

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Г.С. СКОВОРОДИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ ТА ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ

МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
23 Листопада 2018 року



Харків – 2018

УДК 378.147.013.42
ББК 74.580.2
С 91

*Затверджено редакційно-видавничою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(протокол №6 від 02.11.2018 р.).*

Сучасні тенденції у підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 23 листопада 2018 р. / за ред. М.П. Васильєвої. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2018. 199с.

Збірка містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої сучасним проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі, реаліям і тенденціям розвитку професійної діяльності фахівців і соціальних інституцій з вирішення актуальних проблем соціальної роботи.

Матеріали представляють інтерес для науковців і практиків з галузі соціальної і соціально-педагогічної діяльності, науковців-початківців (студентів, магістрантів спеціальності 231 «Соціальна робота») і практиків.

Видано за рахунок авторів

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди, 2018.
© Кафедра соціальної педагогіки, 2018.
© Васильєва М.П., 2018.

ЗМІСТ

ПУБЛІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ І ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ

Васильєва М.П.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ.....9

Зеленська Л.Д., Фомін В.В.

ТИПОЛОГІЗАЦІЯ ЗАКЛАДІВ СУСПІЛЬНОЇ ОПІКИ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УКРАЇНІ ЗА СФЕРАМИ ВІДОМЧОЇ ПІДПОРЯДКОВАНOSTІ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ).....11

Золотухіна С.Т.

ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....13

Іонова О.М.

АНТРОПОСОФСЬКИ ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....15

Кайдалова Л.Г.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я.....17

Кабусь Н.Д.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....18

Костікова І.І.

LIFE SKILLS IN ENGLISH.....20

Подберезський М.К.

НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....21

Рассказова О.І., Волкова К.С., Григоренко В.Л.

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА – ПРОВІДНА ТЕНДЕНЦІЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....23

Рижанова А.О.

РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОЛІТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....26

Романова І.А.

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ТЕРАПЕВТИЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ШАХОВОЇ ГРИ.....28

Штефан Л.А.

СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ «СОЦІАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ» ТА «СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК»: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ.....31

Акімова О.М.

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ У ХОДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....33

Акулова Л.Г.

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУСПІЛЬСТВА ТА БЛАГОДІЙНИХ ФОНДІВ В УКРАЇНІ НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ ХОБФ «СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА ДОПОМОГИ».....35

Андрієнко А.А.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ РОБОТИ ХАРКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО БЛАГОДІЙНОГО ФОНДУ «СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА ДОПОМОГИ».....37

Белякова О.С.	
СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ГРОМАДОЮ.....	39
Борисенко Н.О.	
А.С. МАКАРЕНКО ПРО САМОВРЯДУВАННЯ.....	40
Василенко О.М.	
ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ «ДОБРО» І «ЗЛО» У ДИТИНИ.....	41
Єсіна Н.О., Стрельнікова О.О.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ	43
Жизлова Н.В.	
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ, В КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЦЕНТР СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ».....	46
Іванова А.В.	
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ.....	50
Іванова О.В.	
EFFECTIVE FACTORS FOR PROVIDING INCLUSIVE EDUCATION WITHIN THE SECONDARY PHASE OF SCHOOLING.....	51
Калініченко Т.М.	
ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КУРСОВОЇ Й ПРЕДМЕТНОЇ СИСТЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТАХ НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ).....	52
Кожина Г.В.	
НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ.....	54
Костіна В.В.	
ТЕНДЕНЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ УЧНІВ.....	56
Леванда Ю.А.	
ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З НАСЛІДКАМИ ТОКСИЧНОГО СТРЕСУ У БАТЬКІВ З СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ ВЕРСТВ НАСЕЛЕННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ВИНИКНЕННЯ ТАКОГО ВИДУ СТРЕСУ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	58
Макар Л.М.	
БЕЗПЕКА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ПІД ЧАС РОБОТИ З РІЗНИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ.....	60
Могилка О.П.	
ЦЕНТРИ ДЕННОГО ПЕРЕБУВАННЯ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ-СПОЖИВАЧІВ НАРКОТИКІВ.....	62
Печерських Т.П.	
ТЕНДЕНЦІЇ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ГРОМАДОЮ.....	64
Полякова О.М., Бендрик Н.О.	
ФУНКЦІОНУВАННЯ ПАТРОНАТНОЇ СІМ'Ї ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	67
Романова-Тремль М.В.	
ЗАСТОСУВАННЯ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ У РОБОТІ ХАРКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО БЛАГОДІЙНОГО ФОНДУ «СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА ДОПОМОГИ».....	69
Шевченко Т.Ю.	
ДІАГНОСТИКА ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГОТИПУ.....	71

Шеплякова І.О.	
СТРУКТУРА ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА.....	73
Щербакова В.І.	
СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ БЛАГОДІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ГРУП ВЗАЄМОДОПОМОГИ.....	75

СТАТТІ МАГІСТРАНТІВ

Бабіч В.М.	
УПРОВАДЖЕННЯ РОЗРОБЛЕНОГО КОМПЛЕКСУ ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	77
Борисенко М.С.	
СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В ЦЕНТРАХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ	80
Бувалець А.О.	
РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ПЕРЕВИХОВАННЯ ВАЖКОВИХОВУВАНИХ ПІДЛІТКІВ У ЦЕНТРАХ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ.....	83
Бурканова О.В.	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ.....	87
Вяткіна Г.А.	
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ	91
Дубонос В.В.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	94
Жиленко С.О.	
КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТ.....	98
Зайцев В.М.	
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИМИ ЗАСОБАМИ.....	102
Калініченко Я.В.	
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА КОРДОНОМ І В УКРАЇНІ.....	105
Корх Ю.О.	
ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ СУПЕРВІЗІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	109
Ляшенко В.О.	
АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	113
Ляшко А.Ю.	
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА ТА ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ	116

Негісвич О.О.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ, БАТЬКИ ЯКИХ РОЗЛУЧИЛИСЬ.....	119
Нестеренко В.В.	
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОГО ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У БУДИНКАХ ТВОРЧОСТІ.....	122
Полятикiна Ю.І.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДІ.....	125
Резніченко О.І.	
КОМПЛЕКС ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ВИХОВАНЦЯМИ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ.....	129
Реуцька Г.В.	
АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕТНОПЕДАГОГІКИ.....	133
Різник Г.В.	
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З МОЛОДДЮ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	136
Рудская М.В.	
КОМПЛЕКС ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ.....	139
Сажинко С.В.	
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ	142
Сидорова Ю.Я.	
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	146
Хляпатура А.С.	
ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	149
Шведкова А.О.	
КОМПЛЕКС ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ІГОР.....	153
Шестьорка Я.Л.	
ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	156
Ярошенко А.О.	
КОМПОНЕНТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	159

ТЕЗИ МАГІСТРАНТІВ І СТУДЕНТІВ

Берсеньова А.Ю.	
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	163

Воронько Ю.В.	
ПОНЯТТЯ ТА СУТЬ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ.....	164
Гудевич Т.А.	
СУТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ САНАТОРНОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ.....	166
Деділова Т.В.	
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	167
Довидченкова О.М.	
СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	169
Каймакова В.А.	
ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	170
Коваль К.С.	
ПРОФІЛАКТИКА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ.....	171
Коваль О.В.	
ПРОФОРІЄНТАЦІЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ: СУТЬ, КОМПОНЕНТИ.....	172
Любіна-Безкоровайна А.О.	
ІГРОВІ МЕТОДИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	175
Мозгіна Н.І.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	177
Пахомова Н.В.	
АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	178
Письменко Б.О.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ ГРУПИ РИЗИКУ ЗАСОБАМИ ТЕЛЕБАЧЕННЯ.....	179
Прокопенко М.В.	
ПРОБЛЕМА ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	181
Резник О.С.	
ПРИЧИНИ І НАСЛІДКИ БЕЗРОБІТТЯ МОЛОДІ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	183
Рябець Я.С.	
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З СІМ'ЯМИ, ЩО ЗНАХОДЯТЬСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ.....	184
Сех М.І.	
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ.....	185
Солонінкіна О.В.	
МЕТОДИ ДЕЛЬФІНОТЕРАПІЇ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	187
Степанова Ю.О.	
АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	189
Токар І.І.	
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	190

Троян В.Д.	
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ РОЗВИВАЛЬНОГО ЦЕНТРУ	191
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	194

ПУБЛІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ І ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ

Васильєва М.П.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УКРАЇНІ

На сучасному етапі розвитку світу, що характеризується глобалізацією проблем і їхнім поширенням на всі континенти, країни, сфери людського життя, важко уявити собі окремо взятую країну, котра була б спроможною їх вирішити самотужки. У зв'язку цим, відбувається об'єднання зусиль представників різних країн, у першу чергу, прогресивних їх представників, спрямованих на ініціалізацію пошуку шляхів попередження або подолання соціальних проблем. Початок і реалізація цього шляху залежить від соціальної активності як характеристики кожної окремої особистості, соціальної групи, суспільства в цілому. Саме соціальна активність визначає спосіб існування і розвитку особистості як суб'єкта суспільного життя, заснований на її свідомому і несвідомому прагненні до зміни соціальних умов і формуванні власних якостей (здібностей, установок, ціннісних орієнтацій).

В умовах бурхливих соціальних перетворень, що відбуваються в розвитку українського суспільства і спричиняють значні зміни в соціально-економічній сфері, виникає гостра потреба суспільства в соціально активних представниках. Виключно ті, хто має стійку особистісно значущу позицію і вільно орієнтується в складній соціально-економічній та політичній ситуації, здатні ухвалювати рішення і досягати результату відповідно до поставленої мети, брати на себе відповідальність за власні вчинки, не утискаючи прав і свобод інших. Ці особистості характеризуються як такі, що мають сформовану на належному рівні соціальну активність, різним аспектам формування якої присвячені дослідження педагогів Є. Белозерцева, Л. Вохминої, С. Дармодохіна, Л. Захарової, А. Зосімовського та інших.

Безперечно, найактивнішою віковою категорією суспільства, що характеризується усвідомленим ставленням до соціальних подій, сформованою системою суспільних цінностей, повинна виступати студентська аудиторія. Молодь – один з найпотужніших потенціалів прогресу в будь-якій країні. Студенти переживають найактивніший період життєдіяльності, під час якого інтенсивно відбувається становлення і перевірка власної системи цінностей. У цій системі важливе місце має займати соціальна активність, потреба в її прояві і реалізації. Тільки за такої умови нове покоління може бути прогресивнішим за попереднє.

Особистість студента як певне поєднання психічних (включаючи психофізіологічні і соціально-психологічні) властивостей: спрямованості (потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту й характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, уваги, емоційно-вольової сфери) постає як активний суб'єкт власної життєдіяльності, особа, яка здатна реалізувати свої потенційні можливості, жити повноцінним життям, самостійно діяти, здійснювати власний вибір, приймати незалежні рішення та відповідати за їхні наслідки.

Передумовою свідомої соціальної активності студента виступає усвідомлений вибір особистістю можливостей своєї участі в суспільному житті. Кожна особистість спочатку визначає характер власної участі в суспільному житті, міру (ступінь) інтенсивності своєї діяльності, а вже потім займає ту або іншу соціальну позицію. Важливими ознаками соціальної активності студента є сильне, стає прагнення впливати на соціальні процеси та дієва участь у суспільних справах, прагнення змінити, перетворити негативне, або зберегти,

культивувати, зміцнювати позитивні засади і елементи соціального життя в усіх його формах. Вибір особистістю активної життєвої позиції зумовлений причинами як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру.

Проте на сучасному етапі констатуємо несформованість, або сформованість на низькому рівні в більшості студентів нашої країни соціальної активності, що виявляється в небажанні приймати участь у соціально спрямованих заходах, байдужістю до соціальних акцій і подій в житті спільноти і суспільства в цілому, відсутністю потреби вести активне соціальне життя, тобто в соціальній пасивності. Така ситуація є наслідком впливу на особистість причин об'єктивного і суб'єктивного характеру.

Аналіз наукових джерел і власної практичної взаємодії зі студентами дозволив визначити і узагальнити причини соціальної пасивності студентської молоді об'єктивного характеру:

- відсутність у вихованні особистості з народження важелів ініціювання проявів соціальної активності через відсутність позитивного прикладу активної участі в суспільному житті батьків, представників освітніх і культурних закладів, оточення;
- низький рівень поінформованості молодого покоління про можливості і шляхи прояву власної соціальної активності в групі, спільноті, регіоні, суспільстві, світі;
- відсутність цілеспрямованої систематичної роботи з формування соціальної активності молоді як взаємодії різних соціальних інституцій шляхом залучення їх до активної соціальної діяльності.

Крім проблем умовно об'єктивного характеру, визначено проблеми суб'єктивного характеру, якими характеризуються безпосередньо студенти:

- відсутність у студента сформованої потреби здійснювати щось не тільки для себе, але й для інших (переважання власних інтересів над інтересами оточення, групи, спільноти) – соціальний егоїзм;
- відсутність усвідомленого значення соціальної активності, а отже й відповідальності за власну життєдіяльність, не говорячи вже про відповідальність за спільноту або суспільство – соціальна невихованість;
- відсутність інтересу до здобування інформації про шляхи реалізації власної соціальної активності, що зумовлює інформаційний нігілізм студентів;
- відсутність зацікавленості у пошуку шляхів для реалізації певних соціальних потенцій – соціальна інертність;
- відсутність бажання приймати участь у суспільно-корисній діяльності – соціальна пасивність.

Шляхи подолання виявлених проблем можна знайти в досвіді інших країн, в яких саме соціальна активність особистості займає одне з пріоритетних місць в системі особистісних, а також суспільних цінностей:

- виховання потреби у волонтерській діяльності шляхом пропаганди та залучення студентської молоді до суспільно-корисної діяльності, що мотивується бажанням та потребою в активній участі в процесі організації власного життя та сприяє соціальному вихованню;
- пропаганда і популяризація серед студентів джерел пошуку шляхів для реалізації власної соціальної активності, її форм і методів;
- культивування позитивних прикладів досвіду реалізації студентами власної соціальної активності;
- мотивування студентів до формування власної соціальної активності і її реалізації;
- стимулювання ініціативності студентів з розроблення шляхів реалізації власної соціальної активності і її розвитку в інших членах суспільства, починаючи зі студентської спільноти.

Важливим завданням постає створення умов для формування активної життєвої позиції молодого людини, яка виявляється в її принциповості, послідовному відстоюванні власних поглядів, ініціативності, діловитості, психологічній налаштованості на діяльність.

Студент не повинен чекати пропозицій щодо здійснення певних дій, спрямованих на покращення ситуації на мікро- або макрорівні, а виступати з ініціативою впровадження розроблених і обґрунтованих соціально спрямованих ініціатив. Ураховуючи сучасні умови, створені на міжнародному, державному, регіональному рівні для прояву молодіжних ініціатив, від сучасного студента вимагається лише його бажання спробувати свої сили шляхом виявлення власної соціальної активності.

Реалізація визначених напрямів вимагає розроблення програми цілеспрямованої діяльності з формування соціальної активності студентської молоді, яка має реалізовуватися в закладах вищої освіти з залученням суб'єктів різних соціальних інституцій.

Зеленська Л.Д.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Фомін В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри
теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителя,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди.

ТИПОЛОГІЗАЦІЯ ЗАКЛАДІВ СУСПІЛЬНОЇ ОПІКИ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УКРАЇНІ ЗА СФЕРАМИ ВІДОМЧОЇ ПІДПОРЯДКОВАНOSTІ (XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

Заклади суспільної опіки дітей та молоді, що існували протягом XIX – початку XX століття в українських губерніях у складі Російської імперії, можна умовно поділити на: а) державні, підвідомчі Міністерству внутрішніх справ (департаментам при МВС), ті, що перебували в підпорядкуванні Приказів суспільної опіки, а згодом земств, міських та сільських органів самоврядування; б) недержавні благодійні організації (церковні, військові, приватні), що контролювалися органами державної влади; в) благодійні установи, яким протегувала імператорська сім'я (Відомство імператриці Марії Федорівни, імператриці Марії Олександрівни, Людинолюбне товариство тощо).

Як центральний орган управління, МВС проводив сувору регламентацію, а також основний нагляд за благодійними установами (сирітські будинки, дитячі притулки, робітничі дома, богадільні, лікарні тощо) здійснюючи: а) спостереження за здійсненням загального піклування згідно чинного законодавства та адміністративними приписами; б) контроль за функціонуванням благодійних установ; в) координацію роботи інших відомств і міністерств щодо надання допомоги нужденним, зокрема дітям-сиротам, безпритульним, тим, хто залишився без батьківської опіки [4, с. 8-9].

Загальний контроль за освітньо-виховним процесом, окрім безпосереднього управління підвідомчими закладами (притулки, школи, училища тощо), здійснювали Міністерство народної освіти, IV канцелярія Його Імператорської Величності, консисторія Священного Синоду. Профорієнтаційний аспект діяльності таких закладів забезпечувався такими відомствами та міністерствами, як Фінансів, Землеробства та Державного майна, Шляхів сполучення, Військового, Морського та іншими. Контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм у закладах суспільної опіки, нагляд за організацією медично-реабілітаційних послуг у спеціальних (приватних) установах для дітей-інвалідів, душевнохворих та інших, а також безпосереднє управління лікарнями здійснював Медичний департамент. Перевиховання неповнолітніх злочинців знаходилося під юрисдикцією Міністерства Юстиції, Поліції, зокрема Тюремного відомства.

Згідно аналізу Центрального Статистичного Комітету [1, с. 27] на 1907 рік різним відомствам та міністерствам належало близько 6370 закладів опіки та піклування в межах Російської імперії (див. табл. 1).

Таблиця 1

Кількість закладів суспільної опіки за відомчою підпорядкованістю на 1907 рік

№/п	Відомства	Кількість закладів		Загальна кількість
		у містах	за містом	
1.	Міністерство Внутрішніх Справ (МВС)	2547	1104	3651
2.	Відомство православного віросповідання	958	417	1275
3.	Відомство установ Імператриці Марії	407	88	495
4.	Міністерство Народної освіти	182	51	233
5.	Піклування про трудову допомогу (ПТД)	160	47	207
6.	Імператорське Людинолюбне товариство	152	21	173
7.	Міністерство юстиції	58	17	75
8.	Товариство Червоного Хреста	22	2	24
9.	Міністерство фінансів	14	7	21
10.	Головне управління землеробства і землеустрою	2	16	18
11.	Міністерство шляхів сполучення	10	5	15
12.	Міністерство Імператорського Двору	11	1	12
13.	Морське міністерство	3	-	3
14.	Власна канцелярія Його Імператорської Величності	2	-	2
15.	<i>Без вказівки на відомство</i>	117	49	166
Всього		6370		

Як бачимо, основна кількість закладів суспільної опіки перебувала в підпорядкуванні Міністерства Внутрішніх справ – 3651 заклад суспільної опіки (дитячі притулки, сирітські будинки тощо). За Відомством православного віросповідання було закріплено 1275 установ (богадільні, притулки, странноприймні будинки тощо). Відомству установ Імператриці Марії підпорядковувалось 495 закладів (виховні та сирітські будинки, дитячі притулки, спеціалізовані освітньо-виховні заклади (училища) для дітей-калік, глухонімих, сліпих, дитячі лікувальні установи (лікарні, клініки, амбулаторії та санаторії тощо). Відомству Піклування про трудову допомогу належало 207 закладів (робітничі будинки, дитячі будинки працевитості). Міністерству Народної освіти – 233 (притулки, дошкільні ясла) тощо.

Слід зазначити, що протягом XIX століття й до початку XX у міжвідомчій взаємодії щодо управління закладами суспільної опіки дітей та молоді існували певні непорозуміння, особливо у сфері надання освітньо-виховних послуг. Так, за дослідженнями М. А. Гончарова [2], основними причинами «нерозбірної вавилонської вежі» визначались: 1) обмежена сфера діяльності Міністерства народної освіти у галузі підготовки професійних і спеціальних кадрів; 2) прагнення кожного відомства для вирішення галузевих завдань створювати свої професійні навчальні заклади та готувати кадри «тільки для себе»; 3) стихійність виникнення відомчих шкіл; 4) вільне або мимовільне дублювання навчальних закладів, що перебували під юрисдикцією різних структур одного і того ж профілю, оскільки функціонал багатьох міністерств і відомств постійно перетинався; 5) прагнення міністерств та відомств зберегти свою освітню оригінальність, обумовлюючи це політико-економічними міркуваннями.

Окрім цього, складність розмаїття навчальних закладів обумовлювалось тими обставинами, що всі вони створювалися, як правило, за ініціативи дворянства, купецтва, міських товариств, які мали право визначати особливості у характері організації, управління

та діяльності закладів суспільної опіки дітей та молоді, на підставі аргументу про залучення власних коштів [2, с. 94].

Таким чином, протягом XIX – початку XX століття заклади суспільної опіки дітей та молоді, чинні і в українських губерніях Російської імперії, перебували в управлінні різних відомств та міністерств під загальним контролем Міністерства Внутрішніх справ. Складність виявлення міжвідомчої взаємодії у сфері управління цими закладами полягала в тому, що один і той же тип закладу, наприклад, дитячий притулок, хоч і керувався одним положенням та статутом, міг одночасно перебувати в управлінні відомства Імператриці Марії, Людинолюбного товариства Його Імператорської величності, Міністерства поліції, Міністерства народної освіти, або належати до церковних чи військових інституцій. Те ж саме стосується сирітських будинків, богаділень та інших типів закладів суспільної опіки. Проте, завдяки зростанню чисельності закладів суспільної опіки, держава намагалась поліпшити справу опіки та піклування підростаючого покоління, надаючи можливості дітям-сиротам, безпритульним, інвалідам, неповнолітнім злочинцям, жебракам та ін., здобути освіту, набувати профорієнтаційні знання, отримувати медико-реабілітаційні послуги, соціалізуватися в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Благотворительность в России. *Статистико-документальный справочник*. СПб, 1907. Т.1. С. 27. URL : <http://istmat.info/node/243>
2. Гончаров М. А. Государственное управление учебными заведениями отраслевыми ведомствами и министерствами в России второй половины XIX - начала XX века (на основе архивных источников, юбилейных обзоров министерств, материалов статистики). Преподаватель XXI век. Москва: МПГУ, 2016. Т.1. № 2. С. 92–109
3. Малишев О. О. Зміст і специфіка правового інституту опіки за законодавством і юридичною практикою Російської імперії (кінець XVIII – поч. XX ст.). *Принципи верховенства права та законності: проблеми реалізації в правотворенні та правозастосуванні*. Київ: Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2010. С. 142-147.
4. Янченко И. Л. Взаимодействие Министерства внутренних дел Российской империи с государственными учреждениями и общественными организациями по вопросам общественного призрения: историко–правовой аспект: автореф. дис. канд. юр. наук. Москва, 2012. 27 с.

Золотухіна С.Т.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

В умовах сучасних трансформаційних процесів педагогічна спільнота в активних пошуках моделі підготовки учителів. Одне із можливих розв'язання цієї проблеми – звернення до набутого історико-педагогічного досвіду.

Підготовка вчителя, як проблема, особливо гостро встала вже на початку XIX століття. У цей час набуває обрисів думка, що вихователю, вчителю не слід керуватися одними «педагогічними інстинктами», особистими поглядами. Йому не тільки не завадить, а й необхідно використовувати накопичені віками наукові, спеціально-педагогічні знання й результати педагогічного досвіду. Так, у статті «Про створення педагогічної семінарії при університеті св. Володимира в м. Києві» М.І. Пирогов підкреслював, що без практичної досвідченості у методах викладання, без вправ у викладанні вчитель, як би ґрунтовно він не володів своїм предметом, не може бути добрим викладачем. Молодий вчитель, наполягав

педагог, повинен навчитися «практичному мистецтву розповсюдженню відомостей», замислюватись над тим, яку значущість повинен мати його предмет у загальній системі виховуючих засобів для здійснення мети виховання, які його знання і враження найбільш сприяють досягненню виховного впливу на учнів.

Професійно-педагогічна підготовка вчителя, на погляд прогресивних педагогів, науковців, громадських діячів, письменників, сприятиме рівномірному розвитку в учнів розумових, моральних і фізичних сил; свідомому закріпленню матеріалу, здійсненню на них благотворного впливу навчальних закладів; формуванню у педагогів умінь ураховувати вікові та індивідуальні особливості дітей. Педагогічна підготовки дозволить зрозуміти кінцеву мету виховання, усвідомити свою роль в ньому.

Підготовка вчителів у різних її формах передбачала теоретичне оволодіння системою спеціально-педагогічних знань і формування практичних вмінь і навичок. Слід відзначити, що, з одного боку, у ході підготовки відбувалося формування вмінь і навичок, необхідних для здійснення виховуючого навчання, з іншого - сам зміст і характер виховуючи впливав на майбутніх вчителів.

Зміст підготовки давав змогу майбутньому учителю усвідомити ідею виховуючого навчання, яка містилась в основі навчально-виховного процесу народної школи, вивчити дитячу особистість, закони, умови її розвитку, що необхідно для вірного педагогічного впливу на неї; ґрунтовно ознайомитися зі всіма навчально-виховними засобами.

Педагогіка, як навчальний предмет, за переконанням С.І.Миропольського, з одного боку давала відомості про виховуюче навчання, з іншого – сама мала великий виховний вплив (вона – звід засобів, методів навчання і виховання, які найбільш доцільні, і тому містить в собі найкращий матеріал для підготовки вчителя). Читаючи статті з педагогіки, слухаючи лекції, вчитель швидше побачить свої помилки, буде намагатися їх уникнути, критично ставитися до своїх дій. Заняття з педагогіки допоможуть збудити інтерес до справи виховання і навчання.

Теоретична підготовка майбутніх учителів і вчителів-практиків органічно доповнювалася практичною. Аналіз такого роду підготовки дозволяє стверджувати: форма і методи навчання сприяли підготовці слухачів до практичної діяльності в школі та здійснювали виховний вплив на них. Підкреслимо, що при виборі навчання майбутніх вчителів, наприклад в гімназіях, дотримувалися такого положення: не повинно бути ніяких методів, крім тих, що сприяють розумовому розвитку, а саме: «розвиваючих» і «раціональних», «генетичних» і «індуктивних».

Викладачі у своїх лекціях з педагогіки, дидактики, методики намагалися пропагувати кращі методи навчання. Наприклад, С.І. Миропольський в своїх лекціях обов'язково підкреслював, що метод повинен задовольняти дидактичним завданням виховуючого навчання; збуджувати активність дитини, допомагати розвитку самодіяльності.

У практичній підготовці в різних її формах використовувалися такі методи та форми організації навчання, як учительські бесіди, читання, пробні уроків, написання творів, казки, розгляд і обговорення картин, робота з книгою, метод драматизації, читання стародавніх авторів, приклад вчителя, історичний засіб викладання тощо.

Поєднання теоретичної і практичної підготовки, дало змогу майбутнім вчителям і вчителям - практикам одержувати інформацію про найбільш поширені, ефективні методи, форми навчання, оволодівати і, приймаючи участь в їх здійсненні, формувати деякі професійні якості.

Отже, при підготовці як майбутніх вчителів, так і вчителів-практиків, цінним було не тільки демонстрація конкретних методів, а й різні варіанти їх використання під час викладання конкретного предмету.

Зазначене сприяло активізації їхньої уваги на заняттях, формуванню творчого підходу до справи, оволодінню ґрунтовними методичними знаннями і навичками.

АНТРОПОСОФСЬКИ ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У підготовці майбутніх фахівців на Заході останнім часом поширюється концептуальна програма NALM (New Adult Learning Movement) – Рух за оновлення освіти дорослих. Цей рух виник наприкінці 90-х рр. минулого століття в ряді європейських країн (Велика Британія, Нідерланди, Німеччина) за ініціативи Конрада ван Хойтена – голландського вченого, соціолога, педагога, визнаного в Європі фахівця з оптимізації організації навчання дорослих.

За своєю суттю програма NALM може бути застосована для освіти дорослих практично в будь-якій освітянській сфері (технічній або гуманітарній, вищій чи післядипломній освіті), оскільки її мета – формування загальнолюдської культури через пробудження цілеспрямованої волі людини та розвиток власного незалежного судження особистості.

На сьогодні за програмою NALM працюють у багатьох країнах Європи та Америки. В Україні з 2000 р. спільно з голландськими фахівцями здійснюється підготовка та перепідготовка вальдорфських педагогів. Основні підходи, форми та методи NALM використовуються також у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди для підготовки майбутніх учителів, післядипломної освіти та підвищення кваліфікації педагогів для роботи в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».

Методологічними засадами програми NALM є антропософія – учення про духовну основу світу та людини, фундатором якої є Рудольф Штайнер – видатний європейський мислитель, філософ, учений, соціолог, педагог, засновник Вальдорфської школи.

Відповідно до антропософського бачення образ людини – це триєдність тілесного, душевного та духовного буття; людська індивідуальність, її «Я», виявляється в трьох основних функціях людської душі (психіки) – мисленні, почуттях і волі. Ці сфери людини перебувають у стані постійного руху, а завдання освіти полягає у пошуку методів і форм їх гармонізації. Порушення рівноваги між ними, зокрема між сферами мислення і почуттів, між раціональним і емоційним, призводить до негативних наслідків як для людини, так і для суспільства.

За Р. Штайнером, три вище згадані складники психіки людини як цілісної особистості виступають у єдності та взаємодії й пов'язані не лише з нервово-почуттєвою системою (як уважає сучасна наука, що орієнтована виключно на інтелект), але й з усією організацією людини. При цьому на нервово-почуттєву систему спирається тільки розумова діяльність. Фізіологічною ж основою емоційної діяльності слугує система дихання та кровообігу (так звана ритмічна система), а волева діяльність має опору в системі обміну речовин і органів руху.

Важливим є також уявлення про розвиток людини в ритмі семи років (основного салютогенетичного ритму).

На цьому антропологічному фундаменті Р. Штайнер розробив відповідні віку педагогічні технології, що сприяють цілісному розвитку людини.

Виходячи з антропософських підходів до суті людини та її розвитку, К. ван Хойтен будує NALM на системі взаємопов'язаних принципів, а саме:

- навчання людини як пробудження її волі, тобто пробудження мотивації до навчання.

Пробудження незалежної волі людини, дефіцит якої так гостро відчувається в наш час, є надзвичайно важливим, оскільки воля пов'язана з природою людського «Я». Р. Штайнер характеризує «Я» людини як «волю, що працює». Зв'язок між «Я» і волею живе в елементі

тепла – душевного тепла. Людське «Я» виробляє тепло як продукт інтересу, ентузіазму щодо цікавого, прекрасного, доброго, істинного. Невипадково говорять: «загорітися справою», «полум'я ентузіазму» тощо. Виявлення активності до того, що наповнює людину ентузіазмом, і є пробудженням волі.

Пробудженню волі людини сприяють групова робота, проектна та художня діяльність (робота зі словом, звуком, музикою, кольором, формою, дрібною пластикою тощо).

У процесі освіти необхідно підтримувати три основні стимули, що збуджують логічно спрямовану волю людини, – стимули знання (пізнання), розвитку і вдосконалення. Стимул пізнання є найбільш свідомим, він допомагає подолати відчуття ізоляції від світу, зрозуміти світ і себе. Стимул розвитку є основною силою душі, що перетворює її. Власний розвиток і перетворення людина переживає через фази своєї біографії. Стимул удосконалення пов'язаний із почуттям незадоволеності досягнутим і бажанням реалізувати свій потенціал.

Пробудження волі до навчання тісно пов'язано з іншим складником мети освіти дорослих – формуванням незалежного судження, що є запорукою внутрішньої автономії, індивідуального способу дії;

- навчання людини як подолання бар'єрів – трьох основних бар'єрів, з якими необхідно працювати, – у людському мисленні, почуттях і вольовій діяльності. Людині потрібні свідомість і мужність, щоб розпізнати свої бар'єри, проте справжні зміни відбуваються у процесі їх подолання. Важливу роль у цьому процесі відіграють вправи внутрішнього характеру, спрямовані на оволодіння ходом своїх думок, взяття під контроль емоцій і почуттів, опанування вольових імпульсів;

- інтеграція трьох основних навчальних напрямів, які умовно можна визначити таким чином: академічне навчання, стрижнем якого є розв'язання завдання, як навчитися вчитися; навчання долею (життєвим досвідом) – практична робота з власною біографією, установлення певних закономірностей свого життєвого шляху, що сприяє отриманню нових смислових орієнтирів, набуттю внутрішньої впевненості; духовний (внутрішній) розвиток – пошук і робота з власними духовними питаннями;

- семи-крокове проходження процесу навчання. До навчальних кроків, згідно з якими структурується весь процес освіти, відносяться: спостереження (сприйняття); виробка ставлення до об'єкта спостереження; переробка та засвоєння; індивідуалізація; вправи (практика); розвиток нових здібностей; творчість (створення нового);

- синтез науки, мистецтва і моралі. Ці три елементи утворюють творче джерело для гуманізації процесу освіти, сприяють формуванню людини як носія загальнолюдської культури. Заняття мистецтвом вносять серйозні зміни в діяльність почуттів і життєвих процесів, сприяють розвитку душевних сил (нове мислення, нові почуття, нову волю до творчості), дозволяють людині пережити себе на кожному кроці пізнання, усвідомити свої бар'єри та подолати їх.

Підготовка майбутніх фахівців передбачає також урахування таких важливих моментів, як: організація сприятливого освітнього простору; розробка інтегрованих програм, що передбачає інтеграцію навчальних елементів (лекцій, бесід, групової роботи, проектної роботи, художніх занять, соціальних вправ тощо); ритмічна організація навчального процесу з урахуванням людських біоритмів; огляд, оцінювання, планування (попередній перегляд), що є важливими формами активізації навчальної діяльності; педагогічна діагностика та самодіагностика (спостереження як процесу навчання, так і себе у процесі навчання).

Наш досвід свідчить, що робота в цьому напрямі сприяє пробудженню волі дорослого учня до навчання та вдосконалення у професійній і особистісній сферах, до розвитку раціонального й образно-емоційного типів мислення, набуття соціальної мобільності, усвідомлення відповідальності за свою діяльність тощо.

Це відкриває перспективи не лише перед розвитком вальдорфської педагогіки в Україні, але й для розробки нових підходів до вдосконалення професійної освіти майбутніх фахівців різного профілю.

Кайдалова Л.Г.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології,
Національний фармацевтичний університет

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

Зміни, що відбуваються у суспільстві, в освіті та на ринку праці, висувають нові вимоги до випускників фармацевтичних та медичних закладів вищої освіти. Разом з тим, зростають вимоги з боку державних інституцій, роботодавців, споживачів освітніх послуг.

Запорукою підготовки компетентного та конкурентноспроможного фахівця, здатного швидко адаптуватись до динамічних змін є розробка стандартів нового покоління на основі компетентнісного підходу та освітньо-професійних програм з фармацевтичних та медичних спеціальностей.

Особливості компетентнісного підходу у підготовці фармацевтичних фахівців досліджені у наукових працях А. Добровольської, А. Кайдалової, В. Сліпчук, О. Посилкіної та ін. Автори порушують питання щодо компетентностей, особливостей їх формування у фармацевтичних та медичних закладах вищої освіти. Однак питання щодо визначення необхідного переліку компетентностей та шляхів їх формування й надалі залишається актуальним.

До найбільш важливих компетентностей майбутнього провізора віднесено : інтегральну. Результатом сформованої інтегральної компетентності є здатність розв'язувати типові та складні спеціалізовані задачі та критично осмислювати й вирішувати практичні проблеми у професійній фармацевтичній та/або дослідницько-інноваційній діяльності із застосуванням положень, теорій та методів фундаментальних, хімічних, технологічних, біомедичних та соціально-економічних наук; інтегрувати знання та вирішувати складні питання, формулювати судження за недостатньої або обмеженої інформації; зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та їх обґрунтованість до фахової та нефахової аудиторії.

Зокрема, спеціальні (фахові) компетентності з освітньо-кваліфікаційного рівня магістр зі спеціальності 226 Фармація, промислова фармація згруповані у п'ять кластерів відповідно до Глобальної рамки компетентностей фармацевтичних фахівців освітньої ініціативи Міжнародної фармацевтичної федерації (FIP Education Initiatives. Pharmacy Education Taskforce. A Global Competency Framework, v.1) та з урахуванням національних особливостей підготовки здобувачів вищої фармацевтичної освіти.

Як показують результати опитування випускників фармацевтичних і медичних спеціальностей важливими для фахівців охорони здоров'я є ключові, комунікативна, психологічна, мовна, інформаційна, соціальна, особистісна, цифрова та ін. компетентності.

При розробці освітньо-професійних програм для рівнів бакалавра і магістра з фармацевтичних і медичних спеціальностей необхідно враховувати сучасні тенденції та виклики часу.

Наразі, важливим щодо формування компетентностей сучасного фахівця охорони здоров'я є особистість викладача і його бажання здійснювати пошук і впроваджувати освітні інновації у підготовку фахівців. Серед провідних завдань є постійне підвищення кваліфікації та самоосвіта і самовдосконалення науково-педагогічних працівників. Викладач повинен досконало володіти педагогічними технологіями, діагностувати їх доцільність в освітньому процесі, уміти оцінювати ризики щодо зміни підходів і методик викладання навчальних дисциплін.

З метою формування компетентностей фахівців охорони здоров'я впроваджувати в підготовку активні та інтерактивні методи, а саме: круглі столи, дискусії, диспути, дискусії, робота в парах, коуч-сесії, виконання ситуаційних завдань та ін. Інтерактивне навчання є формою організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету –

створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Викладач при використанні ігрових методів виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коректування і поради з розподілу ролей), тренер (підказки студентам для прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення).

Таким чином, з метою забезпечення якісного формування компетентностей майбутніх фахівців фармацевтичних та медичних закладів вищої освіти, необхідно враховувати вітчизняний та зарубіжний досвід, кращі традиції та освітні інновації.

Список використаних джерел:

1. Добровольська А. М. Компетентнісний підхід у сучасній вищій медичній і фармацевтичній освіті. *Молодий вчений*. 2017. № 9 (49). С. 339-347.
2. Кайдалова А. В., Посылкина О. В. Компетентностный подход в системе высшего образования фармацевтического (медицинского) профиля в условиях внедрения системы менеджмента качества. *Оптимизация высшего медицинского и фармацевтического образования: профессиональная компетентность преподавателя и студента и инновации*: мат-ли Междунар. научно-практ. конф., посв. 80-летию ВГМУ (3-4 нояб. 2014). Витебск, 2014. С. 72-74.
3. Сліпчук В.Л. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичної галузі в умовах неперервної професійної освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. Вип. 42. Ч. 1. С. 272 – 280.

Кабусь Н.Д.

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри соціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Реалізація стратегії сталого розвитку людства, яка з огляду на дисгармонійність розвитку людини й суспільства, що спостерігається останнім часом, визнана світовою спільнотою одним із провідних завдань третього тисячоліття й означає збалансований екологічний, економічний і соціальний прогрес світової спільноти протягом тривалого часу, збереження умов існування людського суспільства, цілісності й життєздатності біосфери, стабільності соціальних і культурних систем та їх подальше поліпшення, можлива за умови забезпечення сталості розвитку різних соціальних суб'єктів – як кожної особистості, так і соціальних груп (зокрема, дітей, молоді, дорослих, сім'ї, громади, нації) як важливих спільнот, що становлять основну соціальну структуру суспільства й визначають вектор його розвитку.

Міжнародний досвід підтверджує, що основним чинником сталого суспільного розвитку є високорозвинений людський і соціальний капітал, рівень консолідованості соціальних груп, які свідомо, творчо й відповідально діють із метою досягнення власного благополуччя й процвітання країни. Проте означені групи нині не вирізняються гармонійністю власного існування, характеризуються наростанням кризових явищ, нестійкою особистісно-соціальною позицією, недостатнім усвідомленням важливості й невідкладності спільної діяльності як для вирішення власних проблем, так і важливих суспільних завдань, що потребує їх переведення на рівень сталого розвитку. Під таким розвитком розуміємо стійкий гармонійний прогрес соціальної спільноти на засадах гуманізму, позитивної соціальної взаємодії та солідарності, здатності до само- та взаємодопомоги, самовідновлення й удосконалення, об'єднання зусиль для сталого

прогресивного розвитку суспільства. Водночас сталий розвиток соціальних груп можливий за умови сталого прогресивного розвитку кожної особистості (як основного елемента соціальної спільноти будь-якого рівня) як відповідального суб'єкта власної життєдіяльності й розвитку (спроможного до свідомого самотворення власного життя, визначення основних напрямів свого розвитку, контролю і корекції його результатів, попередження кризових станів, ефективної творчої відповіді на виклики, з якими стикається людина протягом життя) й активного соціального суб'єкта, котрий усвідомлює власну належність до солідарних соціальних спільнот різного рівня – сім'ї, громади, нації, цивілізації й свідомо діє для їх позитивного розвитку, підвищення рівня цілісності та консолідованості й здатен об'єднувати зусилля для сталого прогресивного розвитку суспільства.

Втім, з огляду на поширення явищ агресії, жорстокості, байдужості, безвідповідальності, різних видів залежності, що спостерігаються останнім часом, зрозуміло, що не кожна людина усвідомлює себе відповідальним суб'єктом власної життєдіяльності, а тим більше творцем суспільного життя. При цьому відсутність належної мотивації, нестійка система цінностей, недостатнє усвідомлення суті і значущості сталого розвитку для ефективної життєдіяльності людини та суспільства, пасивність, безініціативність, безвідповідальність особистості, відсутність потреби і прагнення до спільної діяльності з удосконалення суспільного буття є суттєвим бар'єрами, що перешкоджають сталому розвитку людини і соціальних спільнот.

З огляду на це розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності й активного суб'єкта соціальних змін потребує впровадження цілісної системи роботи, що сприяє розвитку стійкої особистісно-соціальної позиції представників різних соціальних груп й реалізується на різних рівнях, зокрема: рівні реалізації соціальної політики держави (зокрема через створення тематичної соціальної реклами, розробку й реалізацію соціально-педагогічних програм та проєктів); рівні налагодження соціального партнерства, спільної діяльності різних соціальних суб'єктів із метою стимулювання особистості, соціальних груп до сталого розвитку; рівні реалізації фахівцями соціальної сфери широкомасштабної соціовиховної, просвітницької, превентивної, корекційно-реабілітаційної діяльності в контексті сталого розвитку, – що забезпечуватиме їх синергетичний, взаємопосилюючий ефект й досягнення прогнозованого результату.

Методологічними засадами соціально-педагогічної діяльності з розвитку особистості як суб'єкта соціальних змін є сукупність підходів – цивілізаційно-культурологічного, особистісно-соціального, діяльнісного, суб'єктно-вчинкового ресурсного й середовищного, застосування яких забезпечує ефективність діяльності в досліджуваному напрямі. Так, цивілізаційно-культурологічний та особистісно-соціальний підходи є підґрунтям розробки переконливих засобів соціального виховання, які б сприяли чіткому усвідомленню того, що: 1) людина своєю поведінкою й діями визначає не лише результати власної життєдіяльності, а й впливає на динаміку загальноцивілізаційних процесів; доля людства визначається діяльністю, вчинками людей; від того, якими є ціннісні установки та цілі людини, котрі вона втілює в діях та вчинках, залежить теперішнє й майбутнє людства; 2) надмірна концентрація на власній особистості, можливо й вигідна в короткостроковому аспекті, є безперспективною в аспекті довгостроковому; жоден окремо взятий індивід чи група людей без загальної кооперації не можуть створити умови для повноцінного життя в безпечному соціумі; важливими є розуміння спільності, взаємодопомоги й солідарності як визначальних умов прогресивного розвитку людства. Вважаємо: лише якщо людина ознайомлена з проблемами й суперечностями сучасного буття, чітко розуміє власну місію і відповідальність як творця власного і суспільного життя, наслідки бездіяльності, вона зможе бути суб'єктом прогресивних суспільних перетворень – свідомо чи несвідомо позитивно впливати власною поведінкою, прикладом, діями та вчинками на інших людей і перебіг суспільних процесів загалом.

При цьому необхідно враховувати, що розвиток особистості як соціального суб'єкта відбувається лише в діяльності – пізнавальній (спрямованій на пізнання основних законів і

закономірностей, способів ефективної життєдіяльності, що сприяє розвитку свідомості, мислення, формуванню світогляду на засадах сталості), перетворювальний (націлений на «творче культурне перетворення самої себе та навколишнього світу на благо всіх людей»), комунікативний (що передбачає позитивну взаємодію зі світом, природою, культурою, суспільством, іншими людьми), ціннісний (орієнтований на ствердження духовних цінностей у життєдіяльності). Залучення представників різних соціальних груп до активної соціально значущої діяльності можливо за умови здійснення широкомасштабної рекламної інформаційної діяльності, спрямованої на популяризацію волонтерства, пропаганду діяльності дитячих, молодіжних та інших громадських організацій, ознайомлення громадськості з позитивним прикладом інших людей – висвітлення їх досвіду і діяльності в соціальних мережах, блогах, стимулювання населення до участі у соціально спрямованих акціях та проектах.

Водночас основою розвитку особистості як суб'єкта вчинку є реалізація соціовиховних технологій, котрі на підсвідомому рівні сприяють активізації основних ресурсів особистості – її духовного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно-соціального потенціалу й, відповідно, формуванню її здатності до морально-творчих дій, учинків, які можуть бути як цілеспрямованими, так і спонтанними діями, що на рівні підсвідомості орієнтують суб'єкта на позитивне самовиявлення. Вчені відзначають: суб'єктна готовність особистості до перетворювальної активності, що виявляється в позитивних учинках – діях вищого, морально-творчого порядку, спрямованих на ствердження духовних цінностей, удосконалення людських взаємин, продуктивне розв'язання суперечностей індивідуального і суспільного буття розвивається лише на внутрішньодуховному рівні соціального суб'єкта на основі стійких ціннісних орієнтацій, в тому числі на основі прикладу індивідуальних і спільних учинків інших людей.

Все це сприяє нарощенню соціального капіталу як одного з найважливіших ресурсів сталого суспільного розвитку, переходу особистості на духовний рівень розвитку соціальності – коли вона не лише сама ставить соціально значущі цілі, а й розуміє, що разом, спільними зусиллями, у співпраці з іншими можна досягти більшого, усвідомлює цінність взаємодопомоги і солідарності – й, відповідно, власною поведінкою, прикладом, діями, вчинками позитивно впливає на інших соціальних суб'єктів, стимулюючи їх як до індивідуальної, так і спільної діяльності, конкретних дій та вчинків для здійснення позитивних змін у бутті.

Kostikova I.I.

Doctor of Science (Education), Professor,
Head of the Department of Theory and Practice of the English Language,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

LIFE SKILLS IN ENGLISH

A modern specialist needs to be mastered by some key competencies especially the ability to speak a foreign language. It is necessary to develop life skills at Universities through English learning.

There are several ways to classify these necessary life skills; one of the most popular is the so-called “Seven Cs” – all of which can be developed by learning English. Here they are: • Critical thinking; • Creativity; • Collaboration; • Cross-cultural understanding; • Communication; • Computing; • Career and learning self-reliance [1].

No doubt, Ukrainian Universities should be ready to implement the life skills. The Ministry of Education and Science of Ukraine, rectors and teachers of six famous universities drafted a Baseline Study on ESP and EMI Teaching at Ukrainian Universities.

The British Council consultants shared their recommendations to improve the quality of ESP, EMI teaching in tertiary education. Event participants developed an action plan to implement quality changes in their universities.

The project of British Council intends to take a flexible and holistic approach depending on the needs and goals of specific universities focusing on the three main groups: teachers of English for Specific Purposes (ESP) and English for General Academic Purposes (EGAP); subject teachers using English as a Medium of Instruction (EMI) or for research and international purposes; general students who need to understand English either for course requirements or as a specific target for the universities (excluding those studying English as a subject in itself).

Implementing the project the British Council:

- visited 15 universities and conducted a baseline study on the status of English teaching as well as teaching of specialized disciplines in English;
- presented our report with the results of baseline study to representatives of the Ministry of Education and Science of Ukraine, the Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine and the management of the participating universities;
- based on the results of the study developed an action plan to improve English teaching;
- in 2015, held professional development school for more than 300 participants: ESP, EAP, EMI teachers, scientists and heads of ESP departments;
- in 2016, involved into professional development school more than 283 university teaching staff;
- from the beginning of 2017, held professional development school for 145 university teachers, including new project participants;
- conducted a train-the-trainer course for a group of Ukrainian trainers who have already started to support their university colleagues within the British Council teacher development events [2].

So, we believe that life skills at Universities will be developed through English learning.

References:

1. Foreign Language: from classroom subject to life skill. Available at: <http://www.britishcouncil.org.ua/year-of-english/updates/blog/foreign-language-life-skill>
2. English for Universities. Available at: <http://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/english-universities>

Подберезський М.К.

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Забезпечення ефективності підготовки майбутнього фахівця до будь-якої професійної діяльності є неможливим без створення умов для формування в нього практичних компетентностей. Такі компетентності як здатності виконувати конкретні функції практичної професійної діяльності важко, а скоріше просто неможливо, сформулювати за допомогою виключно теоретичного навчання, які б прогресивні форми йому не надавалися. Теоретичне обговорення і вирішення навіть на творчому рівні практичних проблем професійної діяльності з боку фахівця (в умовах квазіпрофесійної діяльності) залишає під питанням його готовність і спроможність так само діяти в умовах конкретної професійної діяльності. Особливо гостро це питання постає в соціально спрямованих професіях під час виконання функцій стосовно інших людей. Міжособистісна взаємодія завжди є непередбачуваною, незапрограмованою. Проте вироблення шаблонів, або стереотипів поведінки як опорних зразків у певних ситуаціях такої взаємодії є корисним і необхідним на етапі допрофесійної діяльності – під час професійної підготовки майбутнього фахівця.

Наведені аргументи актуалізують увагу науковців і практиків до підвищення ролі і відповідно практичної частки в змісті професійної підготовки майбутніх фахівців. Галузь

соціальної роботи, яка полягає в площині постійної взаємодії фахівця з різними категоріями суб'єктів (тими, хто потребує допомоги, підтримки і захисту; представниками соціальних організацій державного і недержавного сектору; благодійниками, меценатами, волонтерами, громадою тощо), зумовлює підвищену увагу до практичного аспекту професійної підготовки соціального працівника в умовах закладу вищої освіти.

Аналіз зарубіжного досвіду організації професійної підготовки фахівців в умовах закладів вищої освіти засвідчив існування різних підходів і шляхів реалізації завдань практичної підготовки. Проте варто відзначити, що всіх їх об'єднує наявність питомої ваги практики в різних її формах, починаючи з першого року навчання майбутнього фахівця. Організаторами практики виступають як заклади, певні зацікавлені організації-партнери, так і безпосередньо самі студенти, завданням для яких є пошук бази, а також, можливо, замовників результатів творчої діяльності, або майбутнього фахівця певного профілю і спеціалізації в роботі з різними категоріями. Такий досвід є корисним і в українських реаліях, проте вимагає врахування багатьох умов і має бути адаптованим до них. Проте слід відзначити певні кроки в вітчизняній освітній політиці, що робляться на цьому шляху. Відбувається пошук шляхів підвищення ефективності практичної підготовки майбутнього фахівця соціальної галузі.

По-перше, це пов'язано з проголошенням необхідності дуальної підготовки фахівців, яка передбачає обов'язкове і систематичне поєднання теоретичного навчання майбутній професії з практичним виробленням конкретних професійно значущих здатностей фахівця. Йдеться про внесення змін у укладену класичну вітчизняну систему підготовки, коли майбутній фахівець спочатку здобуває теоретичне підґрунтя (як правило, два перші роки навчання), а потім відпрацьовує певні уміння на практиці. Відповідно до принципу дуальності практична підготовка розпочинається з першого року навчання і перемежується з теоретичною. На практиці це реалізується за допомогою впровадження практикумів як форми практичної підготовки, реалізація яких передбачає здійснення певних практичних дій студентами на різних базах професійної діяльності. Для майбутніх фахівців соціальної галузі, які опановують курси «Вступ до спеціальності», «Соціальні інституції», «Теорію і історію соціальної роботи», для унаочнення виявлення реальної професійної діяльності корисним є відвідування різних соціальних інституцій, які виступають партнерами кафедри соціальної педагогіки з ознайомленням з основними напрямками і видами соціальної і соціально-педагогічної діяльності, яку ті провадять. Безпосередня участь у діяльності конкретної соціальної інституції з реалізації певних функцій як спостерігачів, помічників, асистентів забезпечує вироблення певних зразків професійної поведінки під час виконання конкретних професійних функцій. Паралельно корисною є активна участь студентів у навчальних тренінгах, які проводяться фахівцями цих закладів, або запрошеними спеціалістами.

Так, студенти починають з практичної взаємодії з категорією дітей-сиріт різного віку в центрах соціально-психологічної допомоги на першому курсі, що реалізується раз на тиждень під час семестру. На другому курсі – робота на базі Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги» передбачає розширення категорій взаємодії студентів з об'єктами соціальної роботи – жителі дитячих будинків сімейного типу (ДБСТ) на базі «Отрадного», люди «третього» віку, вимушені переселенці та інші.

По-друге, виробничі практики, які організуються для студентів з третього року навчання, передбачають повне занурення студентів у соціальну роботу на базі соціальної служби або центру зайнятості, де відбувається формування практичних умінь студентів відповідно до розширених функцій соціального працівника. Студенти ознайомлюються з документацією, спостерігають і приймають участь у веденні конкретних випадків – соціально-педагогічного супроводу певної особистості; соціально-правового захисту; соціальної або соціально-педагогічної, соціально-психологічної допомоги тощо. Широка мережа партнерської взаємодії з закладами державного сектору дозволяє організувати ефективну практичну підготовку студентів, мотивувати їх до подальшої взаємодії з фахівцями. Створюються можливості з працевлаштування майбутніх фахівців за фахом.

По-третє, важливе місце в практичній підготовці студентів до соціальної роботи займає організація і залучення студентів, починаючи з перших днів навчання, до волонтерської діяльності. Цей напрям забезпечує формування активної соціальної позиції студентів, зацікавленості і підвищення інтересу до майбутньої професійної діяльності в соціальній галузі, потреби в реалізації власних потенційних можливостей для виявлення власної громадянської позиції. Участь студентів як волонтерів у різних заходах, які ініціюються і організуються представниками закладів партнерської мережі, сприяють в подальшому прояву ініціативи самих студентів до ініціювання, організації, залучення інших до соціальних заходів.

Важливою і актуальною проблемою залишається пошук нових форм організації практичної підготовки студентів відповідно до цілей, які ставляться на сучасному етапі до підготовки фахівця цієї важливої для суспільства галузі, а також проблем, які виявляються у ній.

Отже, метою практичної підготовки фахівців з соціальної роботи є вироблення й відпрацювання комплексу професійних практичних компетентностей в умовах конкретного соціального закладу під час виконання функцій професійної діяльності, яка конкретизується завданнями:

- набуття студентами професійного досвіду з виконання функціональних обов'язків фахівця соціальної галузі в різних соціальних інституціях на різних посадах професійної діяльності;
- вироблення й удосконалення умінь самостійного проектування й здійснення процесу професійної діяльності;
- формування мотивації до поглибленого вивчення теоретичних та методичних засад соціальної і соціально-педагогічної діяльності, а також розвиток стійкого інтересу до професійної діяльності;
- удосконалення і збагачення досвіду використання творчого підходу до самостійної професійної діяльності;
- закріплення, поглиблення та удосконалення вмінь та навичок з проведення соціально-спрямованих заходів, надання соціальних послуг;
- формування потреби в самовдосконаленні компетентностей професійної діяльності.

Рассказова О.І.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;

Волкова К.С.

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;

Григоренко В.Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГА – ПРОВІДНА ТЕНДЕНЦІЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сучасна система освіти України розвивається у руслі інклюзивних тенденцій, що розгортаються в умовах демократизації та євроінтеграції держави, забезпечуючи право дітей із особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, соціалізацію та самореалізацію в суспільстві. Відповідно зростають вимоги до рівня професійної

компетентності майбутніх учителів як провідних суб'єктів освітньої діяльності, які в умовах інклюзивної освіти здійснюють ролі коуча, фасилітатора, тьютора, модератора індивідуальної освітньої траєкторії розвитку дитини.

Доцільність пошуку нових підходів до професійної підготовки педагогічних кадрів обумовлюється необхідністю реалізації провідних положень низки державних документів із питань упровадження інклюзивного навчання в Україні, зокрема Законів України «Про освіту» (2017), затверджених Кабінетом Міністрів України постанов «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами» (2013), «Про внесення змін до порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2017), Концепції «Нова українська школа» (2016).

Значний інтерес у контексті зазначеної проблеми становлять наукові розвідки, в яких започатковано розв'язання питань, пов'язаних із підготовкою педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти (Л. Антонюк, Я. Баранець, В. Гладуш, І. Демченко, Г. Косарева, О. Мартинчук, Л. Прядко, Т. П'ятакова, І. Хафізуліна, Ю. Шумиловська та ін.) та окресленням вимог до вчителя в інклюзивному класі (О. Гаяш, А. Колупаєва, О. Лушинська, Т. Сак, Л. Савчук, Г. Хворова, З. Шевців, І. Юхимець, Л. Яценюк та ін.).

Поняття «інклюзивна компетентність» щодо різних категорій педагогів тільки-но знаходить розробку у працях дослідників у контексті професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти О. Акімова, О. Дем'янчук, М. Захарчук, Л. Кальченко, Т. Кристопчук, І. Садова, С. Семак, А. Шевцов, М. Чайковський та ін.

Зважаючи на те, що далеко не усі аспекти досліджуваного феномену знайшли висвітлення у науковій думці, доречним є звернення до відносно нової у науці дефініції «інклюзивна компетентність», оскільки це дозволяє детальніше визначити сутність проблеми підготовки майбутнього вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти.

Зазначимо, що інклюзивні заклади освіти багато в чому змінюють роль учителя, який залучається до різноманітних видів інтеграції з учнями, більше їх пізнає, а також активніше вступає в контакти з громадськістю поза школою. Необхідною умовою професійної компетентності педагогів стає досвід роботи за принципами інклюзивної освіти, сприйняття учнів із особливими потребами як «будь-яких інших дітей у класі»; знання та уміння щодо диференційованого включення таких дітей до спільних видів діяльності в класі; залучення учнів із особливостями розвитку до колективної форми навчання й групового вирішення завдань; використання інших стратегій колективної участі – ігри, сумісні проекти, лабораторні, польові дослідження [2]. Однією з особливостей навчального процесу в класах, де навчаються учні з особливими потребами є створення груп, у яких об'єднують учнів із різними здібностями, інтересами, яким комфортно працювати разом. За такої організації навчання створюються умови для співпраці вчителя, асистента, декількох учителів («паралельне викладання»), залучення до процесу логопеда, психолога, батьків [3].

Кардинальне оновлення умов роботи педагога та вимог до його професійності, потребує «перезавантаження» погляду на сутність підготовки до педагогічної діяльності, що за твердженням М. Васильєвої, незважаючи на різноманіття значеннєвих відтінків, які вкладені різними авторами в це поняття, узагальнено розуміється як процес формування, удосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання визначеної діяльності, здійснюваної в ході навчання, самоосвіти або професійної діяльності [1]. Вважаємо, що в підґрунтя нової концепції підготовки педагогічних кадрів має бути покладений компетентісно орієнтований підхід, що сьогодні є концептуальною основою освітнього процесу й базується на формуванні та розвитку ключових, предметних і міжпредметних компетентностей особистості.

У цьому напрямі заслуговує на увагу швейцарський досвід розвитку інклюзивної компетентності вчителів із виділенням таких пріоритетних напрямів роботи, як сприяння соціальному, емоційному та пізнавальному розвитку кожної дитини для того, щоб вона

відчула себе неповторним і повноцінним учасником суспільного життя [9]. Узагальнюючи досвід швейцарських науковців, Т. П'ятова дійшла висновків, що інклюзивна компетентність учителів «формується насамперед на основі інноваційних підходів до організації інклюзивного навчального середовища та принципів педагогіки співробітництва, толерантності, мультиперспективної освіти шляхом посилення полікультурного, особистісно зорієнтованого, фасилітативного компонентів у оновлених освітніх програмах педагогічних університетів» [5].

Розкриваючи питання формування інклюзивної компетентності, І. Хафізулліна зосередила увагу на розвитку в майбутніх вчителів мотивації до майбутньої роботи з дітьми із особливими потребами, набутті знань із проблем інклюзивного навчання, рефлексії та володіння практичними навиками роботи в умовах інклюзивного навчання [6]. В. Хитрюк, дотримуючись компетентнісного підходу як методологічної основи підготовки майбутніх фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та враховуючи багатоаспектність роботи в умовах інклюзії, пропонує ввести в практику і педагогічну лексику поняття «інклюзивна готовність» і визначає її як складну інтегральну суб'єктивну якість особистості, що базується на комплексі компетенцій і можливості ефективної професійно-педагогічної діяльності в актуальних умовах [7]. Найбільш узагальнено розглядає інклюзивну компетентність педагога М. Чайковський, розуміючи її як інтегративне особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати освітні функції в процесі інклюзивного навчання, ураховуючи освітні потреби учнів із обмеженими можливостями, забезпечувати їхню соціально-педагогічну адаптацію в навчально-виховному середовищі, створювати всі умови для їхнього повноцінного розвитку та саморозвитку [8, с.173-174].

У цілому, аналіз наукових джерел із зазначеної проблематики дозволяє визначити інклюзивну компетентність як комплекс особистісно-професійних характеристик майбутнього фахівця (мотиваційних, когнітивних, діяльнісних, рефлексивних), що набуваються у процесі формування такої компетентності під час професійно-педагогічної підготовки та квазіпрофесійної діяльності й забезпечують ефективне здійснення учителем професійних функцій в умовах спільного навчання школярів із різними освітніми потребами.

Подальше дослідження вважаємо за доцільне спрямувати на розробку моделі формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Васильєва, М. П. (2010). Роль деонтологічної підготовки у процесі професійної підготовки сучасного педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 26/27.
2. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». (2017). URL: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php?go=Content&id=36>.
3. Курлянд, З. Н. (Ред.). (2005). *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* Київ: Знання.
4. Курлянд, З. Н. & Слостеніна, В. А. (Ред.). (1992). *Педагогические способности и профессиональная устойчивость учителя*. Одеса: ОГПУ.
5. Овчарук, О. В. (2009). Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5 (13), 13–18.
6. П'ятова, Т. (2012). *Розвиток інклюзивної компетентності вчителя : швейцарський досвід*. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2012/2012_1_13.pdf.
7. Хафізулліна, І. Н. (2008). *Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет», Астрахань.
8. Хитрюк, В. В. (2013). Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева*, 3 (79), 189–194.
9. Чайковский, М. Є. (2015). *Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія*. Київ:

Університет «Україна».

9. Building Capacity of Teachers – Facilitators in Technology Integration for Improved Teaching and Learning: Final Report (2004). Bangkok : UNESCO Bangkok.

Рижанова А.О.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки,
Харківська державна академія культури

РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОЛІТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Політичне виховання студентської молоді нині не є, на жаль, пріоритетним напрямом її соціального розвитку в закладах вищої освіти (ЗВО) Україні. Як наслідок, зростають аполітичність студентів (відмова від участі у виборах), нездатність вирішувати соціальні проблеми через політичні механізми (масовий від'їзд випускників за кордон), а не сформованість політичної свідомості, норм цивілізованої політичної поведінки, відсутність політичної толерантності призводять до маніпулювання здобувачами вищої освіти різноманітними політичними партіями, громадськими організаціями, до використання молоді для задоволення інтересів інших. Родина не готова до сучасної політичної соціалізації молоді, оскільки формування батьків у цьому аспекті відбувалося в умовах авторитарної однопартійної політичної системи, отже, саме у ЗВО політичне виховання майбутньої інтелектуальної еліти країни стає її соціальним захистом і умовою громадянської стабільності та, водночас, суспільної динаміки правовими, а не революційними засобами.

Як це не дивно, але проблема політичного виховання ширше досліджується в політології (В. Загривенко, М. Михальченко, О. Шуба та інші) ніж в педагогіці, політичне виховання дітей та молоді, зокрема практичний досвід, вивчають Л. Боїн, І. Каракаш, О. Мокріщева, В. Тарасюк та інші). Політичне виховання студентської молоді досліджено недостатньо.

Метою публікації є аналіз політичного виховання студентської молоді з соціально-педагогічної точки зору.

Законодавство України щодо освіти (2017), вищої освіти (2014) однозначно підкреслює відокремленість другого інституту соціалізації від політики та політичних організацій, оскільки принципом держави є незалежність здобуття вищої освіти від політичних партій та їх невтручання в освітній процес, проте демократичність суспільства вимагає, щоб інформація щодо політичних питань в закладах освіти була «різнобічною та збалансованою». Крім того, у закладах освіти забороняється створення осередків політичних партій....., функціонування політичних об'єднань, забороняється залучати здобувачів освіти до участі в заходах, організованих політичними партіями, крім заходів, передбачених освітньою програмою [1; 2]. Слід зауважити, що в зазначених законах автори уникають визначення терміну «виховання». Зрозуміло, що різноманітні проблеми виховання детальніше розглядаються у відповідних концепціях. Наприклад, у Концепції національного виховання студентської молоді (2009) серед змісту напряму громадянсько-правового виховання зазначено, зокрема, «формування політичної культури особистості» [3]. У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015) у преамбулі йдеться про формування нового українця, виховання суб'єкта громадянського суспільства, що діє на основі національних та європейських цінностей, який зокрема «бере участь у громадсько-політичному житті країни» [4]. Складається враження, що у законодавстві віддзеркалюється не усвідомлення значення політичного виховання на державному рівні або страх щодо нього, як це було з «національним вихованням» за радянських часів. Проте демократичне суспільство неможливо без активно-відповідальної участі громадян у політичному житті

країни, особливо студентської молоді, яка невдовзі визначатиме перспективи розвитку України.

На наш погляд, недооцінка політичного виховання студентської молоді в ЗВО пов'язана з ототожненням його з обранням молоддю певних політичних цінностей, а оскільки авторитарність системи вищої освіти ще не повністю залишилася в радянському минулому, то «обрання» може перетворитися на «примушення» здобувачів освіти до конкретних політичних цінностей. Такому недемократичному розумінню політичного виховання сприяє його трактування М.Михальченко у політологічному словнику: «систематичний *вплив* на свідомість, волю і поведінку людей з метою сформувати їх політичну позицію, ідеали, цілі» [6]. До того ж, тут політична соціалізація розглядається складником політичного виховання. Схоже, проте з додаванням соціологічного аспекту, визначають цей термін В. Загривенко та О. Шуба у Енциклопедії сучасної України: "процес систематичного цілеспрямованого *впливу* на різні групи населення з метою формування політичної свідомості, культури, цінностей, установок, уявлень, переконань моделей політичної поведінки, що виявляється у безпосередній діяльності суб'єктів політичного процесу та забезпеченні відтворення політичного життя суспільства. Впливає на формування політичних відносин в суспільстві» [5]. Найближчим до нашого є таке розуміння: «окремим випадком політичної соціалізації є політичне виховання – процес цілеспрямованого та систематичного *впливу* на політичну свідомість та політичну поведінку громадян з метою формування в них певних політичних якостей» [7], однак зауваження викликає досить авторитарний «вплив», притаманний всім попереднім трактуванням.

З соціально-педагогічного погляду, політичне виховання є частиною ширшої політичної соціалізації. Остання налічує як стихійні, відносно керовані, так і керовані процеси. Саме до керованих належить виховання, зокрема політичне, яке здатне забезпечити якість результатів означеної соціалізації. Оскільки соціальна педагогіка характерна лише для демократичного суспільства, то сутність будь-якого виховання (замість «впливу») розглядається як цілеспрямований процес створення сприятливих умов – у нашому випадку для політичного розвитку студентів, який є частиною їх соціального розвитку, а конкретно – громадянського. Саме через активно-відповідальну громадянсько-політичну та якісну професійну життєдіяльності студент найефективніше вдосконалюється як особистість та професіонал і максимально сприяє позитивній динаміці країни. Соціально-педагогічний підхід до політичного виховання реалізовується не лише через безпосередню роботу зі здобувачами вищої освіти, стимулюючи їх політичне самовиховання, але й опосередковано через соціальне середовище, залучаючи різноманітні соціальні інститути та заклади: родину, молодіжну субкультуру, ЗМК, заклади культури та мистецтва, правоохоронні органи, віртуальні соціальні мережі тощо. Метою політичного виховання студентів, з соціально-педагогічного погляду, є сприяння: формуванню їх ціннісного ставлення до політичного буття; усвідомленню власної політичної позиції; вдосконаленню навичок цивілізованого її відстоювання; розвитку вмінь розбиратися в плюралізмі політичних напрямів (виявляти їх ідеологічну сутність), критично оцінювати політичну інформацію; оволодінню політичною культурою. Серед завдань політичного виховання є створення сприятливих умов для усвідомлення студентами: 1) тотальна рівність людей неможлива, кожна соціальна група має свої потреби, інтереси, ідеологію, реалізація яких супроводжується конфліктами, отже, соціальні проблеми мають об'єктивний характер, є результатом складних суспільних процесів; 2) політична діяльність пов'язана з просуванням у країні інтересів різних соціальних груп, її верхівкою є боротьба за владу, яка і забезпечує реалізацію цінностей тієї соціальної групи, яка перемогла; 3) ніхто, крім самих людей не зацікавлений у реалізації в суспільстві інтересів їх соціальної групи, тобто оволодіння політичними технологіями та політичною культурою забезпечують вдосконалення суспільства відповідно інтересів благополуччя власної соціальної групи, а аполітичність призводить до політичного рабства від інших; 4) абсолютизація інтересів однієї соціальної групи призводить до їх заперечення в політичному житті, зважання на інтереси інших та взаємопідтримка стає підвалинами

суспільної стабільності та комфортного існування більшості населення. Найефективнішою формою політичного виховання у ЗВО є активна участь у студентському самоврядуванні.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту». *Урядовий кур'єр*. 2014. №21. 13 серпня.
2. Закон України «Про освіту». *Урядовий кур'єр*. 2017. 6 вересня.
3. Концепція національного виховання студентської молоді URL: <https://www.ldufk.edu.ua>
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді URL: <https://www.osvita.ua>
5. Загривенко В.Б., Шуба О.В. Виховання політичне. *Енциклопедія сучасної України* URL: <https://www.esu.com.ua>
6. Михальченко М. Виховання політичне URL: <https://www.subject.com/ua>
7. Політичне виховання URL: <https://www.www.bur.com.ua>

Романова І.А.

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ТЕРАПЕВТИЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ШАХОВОЇ ГРИ

З моменту свого створення шахи з простої настільної гри стали потужним ресурсом сучасного суспільства. Завдяки своїм унікальним можливостям, шахові ігри стали не тільки засобом розвитку і виховання. Шахи - це дешевий і ефективний ресурс для активізації психічної діяльності людини. Протягом останніх 20 років наукові дослідження та практична соціально-педагогічна діяльність вивчають можливості їх використання як засобу реабілітації: лікування в процесі гри в шахи. На відміну від інших форм терапії, шахова терапія передбачає активну участь обох сторін - як клієнта, так і терапевта - у творчій, інтелектуальній грі в шахи.

Перший офіційно зареєстрований випадок використання шахової терапії відбувся в медичній практиці доктора Рейзиса (852-932 рр.). Він, як головний лікар лікарні у м. Багдаді, використовував шахові стратегію й тактику в якості метафор для реального життя, щоб допомогти пацієнтам чіткіше мислити [7, с.7].

Аналіз практики використання шахової терапії дозволяє на сьогодні узагальнити позитивні результати при роботі з: 1) дітьми, які мають нервово-поведінкові розлади, депресію, синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ); 2) людьми з психічними розладами; 3) хворими на наркоманію; 4) людьми похилого віку тощо. Такий висновок нами було зроблено на підставі узагальнення наукових досліджень щодо:

1) роботи з дітьми:

Так, у м. Варшаві (Польща), починаючи з 2015 року, Шахова федерація Польщі у співпраці з Варшавським центром інноваційного розвитку здійснює шаховий проект у школах при лікарнях, де знаходяться діти з моторними та емоційними розладами. Згідно результатам, автори проекту визначають набуття дітьми навичок прийняття рішень; розвиток концентрації, терпіння, наполегливості; формування мотивації та рішучості досягати мети і, як наслідок, рішучість у боротьбі з хворобою [6].

В експериментальному дослідженні В. Пануша виявлено позитивний вплив шахів на розвиток рухових навичок дітей з наслідками церебрального паралічу [1].

З 2013 року в Іспанії реалізується проект «CHESS4ADHD.COM» [2]. Метою проекту є залучення дітей з синдром дефіциту уваги і гіперактивності (СДУГ) до навчальних занять з використанням шахів. Результати моніторингових етапів реалізації проекту свідчать про позитивні зміни щодо покращення уваги дітей, збільшення самоконтролю за власною гіперактивністю, поліпшення обчислювальних навичок, розвитком соціальних відносин у класах.

Наукові дослідження, проведені групою вчених в Іспанії з проблеми використання шахової терапії у роботі з дітьми з діагнозом СДУГ, підтвердили, що гра в шахи може бути включена в мультимодальне лікування захворювання [3].

2) роботи з людьми з психічними розладами:

У дослідженні Дж. Флемінг і С.М. Стронга [11] (1943 р.) наведено посилання на використання шахової терапії. Були помітні певні покращення в стані 16-річного хлопчика, який був ізольований та страждав на шизофренію, після того, як він зацікавився шахами. Дослідження демонструє той факт, що шахи - це віртуальна гра, яка дозволила пацієнтові здійснити певний контроль над своїми почуттями.

Протягом 25 років асоціація «Chovekolubie» (Болгарія) реалізує проект, створеної психіатром Е. Марковом [5]. Соціальна робота Асоціації «Chovekolubie» включає діяльність Центру з проблем психічного здоров'я «Chovekolubie», Центру соціальних служб соціальної реабілітації та інтеграції людей з психічними розладами, а також «Захищене місце проживання» та клуби з питань психічного здоров'я в містах Сепектврї і Стрельча. Беручи участь у соціальній роботі, люди з психічними розладами набувають та розвивають соціальні навички, вдосконалюють свій психічний стан та стають частиною життя суспільства. Місія Асоціації «Chovekolubie» полягає у розвитку людського потенціалу та зміцненні психічного здоров'я як цінності для кожної людини та для суспільства в цілому. У всьому світі немає спортивних ігор для людей з психічними проблемами. Щоб змінити таку дискримінаційну ситуацію, Асоціація «Chovekolubie» заснувала спортивний клуб та розпочала проведення перших національних та міжнародних спортивних заходів для людей з психічними проблемами. У 2009 році відбувся Перший міжнародний турнір з шахів для клієнтів служб психічного здоров'я. На сьогодні вже організовано сім національних турнірів для людей з психічними розладами.

Особистий досвід використання шахів у лікуванні психічного захворювання відстоюється Дж. Веєм [8]. На думку вченого, стандартна модель лікування психічних захворювань робить акцент на ліках, що позбавляє організм необхідності самостійно переборювати недуг. Замість цього дослідник надає перевагу розвитку життєвих навичок та стратегій, починаючи з самооцінки, з неминучими випробуваннями та помилками, за допомогою науково пізнавальної поведінкової терапії. Гра в шахи може надати особам сценарії для вдосконалення іншого типу мислення, розвиває навички самостійного мислення, що є необхідним для відновлення пацієнтів з психічними розладами.

3) роботи з людьми з наркотичною залежністю:

У Бразилії шахи випробовували як терапію для споживачів наркотиків [4; 9]. Метою даного дослідження було вивчення впливу нової моделі втручання - «мотиваційні шахи». Експериментально оцінювали 46 хворих на кокаїн (18-45 років) у двох групах. Результати показують, що у групі з використанням шахової терапії було відмічено більш суттєве покращення роботи пам'яті протягом першого місяця стримування наркоманів. Це вказує на те, що специфічні та інтегровані індивідуальні інтерференції, що зосереджують увагу на складних виконавчих процесах, можуть прискорити прогрес когнітивної терапії у цей початковий період стримування.

С. Воллштадт-Клейн з Центрального інституту психічного здоров'я в м. Мангеймі у своїй науковій роботі з когнітивної терапії наполягає, що шахи можуть бути ефективним та дешевим втручанням для деяких хворих на наркоманію [14]. Психотерапевт А. Субіда (м.Маніла) успішно використовує шахову терапію в роботі з пацієнтами, які страждають на наркоманію.

4) роботи з ув'язненими:

Програма «Шахи в тюрмах» успішно працює у Великобританії з 2014 року. Автор проекту К. Портман переконаний, що шахи можуть відігравати важливу роль у реабілітації ув'язнених [10].

5) роботи з людьми похилого віку:

За даними дослідження Американської академії неврології, доцільно використовувати шахи при роботі з людьми з хворобою Альцгеймера [15]. Дослідники дійшли висновку, що частота психічно стимулюючої активності у старості пов'язана з частотою деменції. Так люди похилого віку, які проявляють когнітивну активність, менш схильні до розвитку легкого когнітивного порушення та слабоумства, ніж менш когнітивно активні люди [15, с. 1917].

Група вчених (спільний проект Бразилія – Мексика) досліджувала вплив поєднання помірної фізичної активності з використанням шахової гри на розвиток когнітивних процесів літніх жінок. Науковці дійшли висновку, що така комбінація є ефективним механізмом контролю і зменшення когнітивного дефіциту, пов'язаного з віком жінок [13].

Таким чином, у шаховій терапії зміцнення відбувається шляхом активації самостійного процесу мислення пацієнта шляхом вивчення законів гри в шахи.

Аналіз дозволяє визначити, що шахи як терапевтичний інструмент в основному використовуються психотерапевтами або поодинокими волонтерами. Проте, працюючи з найбільш уразливими прошарками населення (літні люди, люди з наркотичною залежністю, люди з особливостями психічного та фізичного розвитку, людьми з девіантною поведінкою та ін.), фахівці соціальної галузі мають створювати умови для покращення процесу соціалізації цих осіб, заснованих на активізації їхніх внутрішніх резервів, особливо інтелектуальних якостей. Тож шахова терапія має стати ефективним засобом роботи соціальних педагогів і працівників.

Список використаних джерел:

1. Пануш И.Г. Психодинамика – новые взгляды. Кишинёв: CENTRUM-OBRA, 2000.
2. *Actual Project* [document on the Internet]. Chess Spanish Federation, 2016. Available from: <http://www.ajedreztydah.com/en/el-proyecto/>
3. Blasco-Fontecilla H, Gonzalez-Perez M, Garcia-Lopez R, Poza-Cano B, Perez-Moreno MR, de Leon-Martinez V, et al. Efficacy of chess training for the treatment of ADHD: A prospective, open label study. *Revista de Psiquiatria y Salud Mental*. 2016;9:13-21.
4. Cunha PJ. Conscious and Unconscious Mechanisms in the Emotional Brain Underlying Difficulties to Stop Overeating, Drinking and/or Using Drugs: Challenges and New Treatment Perspectives for Obesity and Addiction. *Journal of Addiction Medicine and Therapy*. 2014;2(1):1007.
5. *Ecology and chess pattern – our ideology* [document on the Internet]. 2016. Available from: <http://chovekolubie.org/ecology-and-check-model/>
6. *Edukacja przez Szachy w Szkole* [document on the Internet]. World Chess Federation, 2016. Available from: http://cis.fide.com/images/stories/Reports/2016_polish_chess_federation.pdf
7. Fadul JA, Canlas RN. *Chess Therapy*. Lulu Press, 2009.
8. Foley J. *Chess as a mental health therapy*. Paper presented at London Chess Conference; London [document on the Internet]; 2015. Available from: <http://londonchessconference.com/chess-as-a-mental-health-therapy/>
9. Gonçalves PD, Ometto M, Bechara A, Malbergier A, Amaral R, Nicastri S, et al. Motivational interviewing combined with chess accelerates improvement in executive functions in cocaine dependent patients: a one-month prospective study. *Drug and Alcohol Dependence*. 2014;141:79-84. doi:[org/10.1016/j.drugalcdep.2014.05.006](https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2014.05.006)
10. Portman C. *Chess Behind Bars*. Quality Chess, 2017.
11. Reider N. Observations on the Use of Chess in the Therapy of an Adolescent Boy. *Psychoanalytic Quarterly*, 1945;14:562.
12. *Rehabilitacja przez szachy w warszawskich szkołach przyszpitalnych*. [document on the Internet]. 2016. Available from: <http://edukacja.warszawa.pl/projekty-i-inicjatywy/program-wars-i-sawa/wars-i-sawa-graja-w-szachy/8595-rehabilitacja-przez-szachy>
13. Rodrigo Gomes de Souza Vale, Dirceu Ribeiro Nogueira da Gama, Flavio Boechat de Oliveira, Denize Sa de Mendonca Almeida, Juliana Brandao Pinto de Castro, Edgar Ismael Alarcon Meza, Rafael da Silva Mattos, Rodolfo de Alkmim Moreira Nunes. Effects of resistance training and chess playing on the quality of life and cognitive performance of elderly women: a randomized

- controlled trial. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*. 2018;18(3), Art 217:1469 - 1477. doi:10.7752/jpes.2018.03217
14. Vollstädt-Klein S. *Chess as an intervention against addictive disorders? - Potential neurobiological underpinnings*. Paper presented at the London Chess Conference; London [document on the Internet]; 2015. Available from: http://londonchessconference.com/wp-content/uploads/2016/01/Talk_SVK_Londonchessconference_2015.pdf
15. Wilson RS, Scherr PA, Schneider JA, Tang Y, Bennett DA. Relation of cognitive activity to risk of developing Alzheimer disease. *Neurology*, 2007;69:1911-1920. doi: 10.1212/01.wnl.0000271087.67782.cb

Штефан Л.А.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ «СОЦІАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ» ТА «СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК»: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Окреслимо тезаурус основних понять, які будемо використовувати. Це: «соціальний педагог», «соціальний працівник» та «фахівець з соціальної роботи». Визначимо сутність і співвідношення цих понять. Аналіз наукової літератури приводить до висновку, що першим до соціальної педагогіки було введено термін «соціальний працівник» [6, с. 43]. Слід зазначити, що в педагогічних дослідженнях стосовно дати його введення до наукового обігу існують суттєві розбіжності.

Наприклад, в одному джерелі знаходимо, що термін «соціальний працівник» було започатковано в кінці XIX століття, але як термін, який означає самостійну професію він утвердився в США в 30-ті рр. XX століття, а в Західній Європі – в 40-і рр. XX століття (Т. Шанін). У другому – стверджується, що вперше соціальну роботу як професійний вид діяльності було введено в Нідерландах у 1871 році. У третьому джерелі відзначається, що термін «соціальний працівник», як і «соціальний педагог» було започатковано до наукового обігу в Німеччині в 20-ті рр. XX століття (І. Нойфельф).

Отже, аналіз цих підходів дозволяє стверджувати, що поняття «соціальний працівник» виникло в зарубіжній соціально-педагогічній науці в кінці XIX століття, а «соціальний педагог» – в 20-ті рр. XX століття. Підтвердження цієї думки знаходимо і в працях сучасних дослідників (Н. Бурая, Н. Матюхіна, Л. Романенкова).

Як свідчить проведений аналіз, на початку XX століття у більшості країн Європи, Америки, Африки і Азії вже були засновані перші заклади для підготовки соціальних працівників. До подібних закладів належали короткотермінові курси соціальних працівників та школи соціальної роботи, яких уже в той період нараховувалось у світі близько 14 і вони були об'єднані в Міжнародну Асоціацію шкіл соціальної роботи.

Ці заклади готували соціальних працівників для: здійснення індивідуальної допомоги сім'ї, молоді, людям похилого віку, хворим, інвалідам, учням, що не відвідували школу; організації роботи в притулках, з «педагогічно занедбаними дітьми», дітьми, які мали проблеми з батьками та неповнолітніми «групи ризику». Таким чином, для зарубіжної соціально-педагогічної науки початку XX століття характерне ототожнення функцій «соціального педагога» й «соціального працівника».

У Росії перші соціальні школи були засновані в Петербурзі в 1911 році при Психоневрологічному інституті [1, с. 178]. Але в цей період, як свідчить аналіз праць відомих педагогів П. Блонського, А. Залкінда, О. Калашникова, С. Шацького та деяких інших, у вітчизняній соціально-педагогічній науці терміни «соціальний педагог» та «соціальний працівник», на відміну від зарубіжної, ще не використовувались. Усіх соціальних

працівників, на нашу думку, дуже вдало об'єднав А. Залкінд і назвав їх таким узагальнюючим поняттям, як «суспільні вихователі».

Варто також зазначити, що далеко не у всіх країнах світу сьогодні існує поняття «соціальний педагог». Наприклад, у сучасній Англії є «соціальний працівник» і «фахівець по роботі з молоддю» [3]. А у Франції функції соціальних педагогів виконують «соціальні кур'єри». До них належать вихователі раннього дитинства, вихователі із попередження злочинності серед молоді, радники із соціальної та родинної економіки, аніматори з соціокультурної діяльності та секретарі з медичної соціальної роботи. На відміну від Англії, в більшості земель Німеччини «соціальний педагог» – це єдина і загальна назва професії для всіх хто, спеціалізується з соціальної роботи».

Взагалі, питання про співвідношення понять «соціальний педагог» і «соціальний працівник» ще до кінця не з'ясоване в сучасній соціально-педагогічній науці. Наприклад, В. Бочарова ототожнює ці терміни.

За правильним визначенням більшості вчених (І. Зверєва, Б. Бітінас, А. Капська, Л. Катаєва, Л. Коваль, С. Хлебик та ін.) між соціальним педагогом і соціальним працівником існує принципова різниця.

На наш погляд, поняття «соціальний працівник» значно ширше в порівнянні з терміном «соціальний педагог». До соціальних педагогів відносять людей, які мають спеціальну соціально-педагогічну освіту і здійснюють свою діяльність переважно в школах та інших освітніх закладах, тобто мова йде про спеціаліста, який працює з дітьми та молоддю. Підкріплення цієї думки знаходимо і в урядовій документації.

А соціальний працівник, крім безпосередньої соціально-педагогічної діяльності, професійно може займатися роботою в будь-якій іншій соціальній сфері (у відділах соціального забезпечення, у військових частинах, на виробництві, Біржах праці тощо) і виконувати більш широкі функції (допомоги, захисту, реабілітації, охорони тощо).

У сучасній соціально-педагогічній науці поряд з термінами «соціальний педагог» та «соціальний працівник» існує ще й поняття «фахівець із соціальної роботи». Вважаємо, що до даної категорії можна віднести як соціальних педагогів, так і соціальних працівників. Підкріплення цієї думки знаходимо у довідковій та науково-педагогічній літературі. Наприклад, у «Словнику-довіднику для соціальних працівників та соціальних педагогів» за редакцією А. Капської записано: «Фахівець із соціальної роботи – особа, яка має спеціальну освіту і здійснює практичну соціальну роботу з різними категоріями дітей і молоді та соціальними групами» [4, с. 226].

«Спеціаліст із соціальної роботи, – відзначається і в «Соціальній педагогіці» за редакцією Л. Коваль, І. Зверєвої та С. Хлебик, – соціальний працівник або соціальний педагог, зайнятий у сфері соціальної роботи, освітньо-виховної, культурно-дозвілдової діяльності й який має спеціальну освіту, спеціальну кваліфікацію, знання та досвід соціальної роботи з окремими групами людей» [2, с. 23].

Варто наголосити і на тому, що серед науковців існують й інші підходи до тлумачення поняття «фахівець із соціальної роботи». Так, О. Холостова відзначає, що «посада «фахівець з соціальної роботи» – еквівалент прийнятої в світі посади «соціальний працівник» [5, с. 247].

У різних країнах Заходу поряд із загальновідомими існують і свої специфічні назви фахівців із соціальної роботи: працівники соціальних клінік, педагоги з організації вільного часу; педагоги з питань регулювання конфліктів з батьками, «соціальні працівники «сімейного типу» та деякі інші. «Всі ці терміни, – відзначають учені, – ... не суперечать один одному – вони розкривають різні сфери соціальної педагогіки, соціальної роботи, показують її багатогранність» [2, с.79].

Таким чином, у сучасному світі існують різні назви фахівців соціально-педагогічної галузі, але найбільше розповсюдження отримали такі поняття, як «соціальний педагог», «соціальний працівник» та «фахівець з соціальної роботи».

Список використаних джерел:

1. Антология социальной работы: В 5-ти томах. М.: Сварогъ НВФ СПТ, 1994 – 1995.
2. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навчальний посібник. К.: ІЗМН, 1997. 392 с.
3. Романенкова Л.А. Содержание, формы и методы организации свободного времени тинейджеров в Великобритании: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1992. 172 с.
4. Словник-довідник для соціальних працівників та соціальних педагогів / За ред. А. Й. Капської. К.: Український державний центр соціальних служб для молоді України, 2000. 260 с.
5. Теория социальной работы / Под ред. Холостовой Е. И. М.: Юрист, 1998. 332 с.
6. Шанін Т. Соціальна робота як культурний феномен сучасності. *Соціальна політика і соціальна робота*. 1998. №1-2. С.39-68.

Акімова О.М.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту,

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ У ХОДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, що характеризується інтеграцією нашої держави в європейські освітні, економічні й культурні структури, особливого значення набуває проблема підготовки фахівців, здатних виконувати свої професійні обов'язки на продуктивному й творчому рівнях педагогічної діяльності.

На сучасному етапі професійної підготовки вчителя початкової школи різні аспекти висвітлено в наукових дослідженнях О. Бабакіної, С. Беляєва, С. Єрмакової А. Крамаренко, Н. Павленко, О. Пометун, Л. Петриченко, Л. Хомич, та інших, зокрема виховний аспект проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи актуалізована в дослідженнях Г. Пономарьової, Л. Орел.

Окремі педагогічні аспекти проблеми інклюзії висвітлено в працях українських науковців М. Васильєвої, О. Ільїної, А. Колупаєвої, О. Мартинової, С. Миронової, О. Мовчан, Т. Самсонової, Н. Софій, А. Шевцова та ін., соціальні, психологічні, педагогічні та юридичні аспекти проблеми інклюзії – у працях зарубіжних дослідників Ф. Амстронга, Б. Барбера, М. Девіса, Дж. Беллоу, Н. Борисова, К. Дженкса, С. Корлетта, К. Тейлора, А. Ходкінсона.

Галузевий стандарт визначає завдання професійної діяльності вчителя початкової школи як: навчання, розвиток та виховання молодших школярів. З огляду на це, професійну компетентність учителя початкової школи конкретизовано як здатність до педагогічної діяльності, організації навчально-виховного процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи передбачає формування загальних компетентностей: загальнонавчальної, інформаційно-аналітичної, дослідницько-праксеологічної, комунікативної, громадянської, етичної, соціокультурної, компетентності міжособистісної взаємодії, адаптивної, рефлексивної, здоров'язбережувальної та інформаційно-комунікаційної компетентностей.

Розширення освітнього простору початкової школи та включення інклюзивного компоненту обумовило необхідність формування інклюзивної готовності майбутнього вчителя початкової школи, як провідника змін початкової освіти та інклюзивної політики у ході впровадження Концепції «Нової української школи» в державі.

В Україні приділяється значена увага проблемам втілення засад інклюзивної освіти в життя. Так науковці А. Колупаєва, В. Синьов, В. Боднар, К. Островська, О. Рассказова та інші висвітлюють в своїх працях загальні тенденції розвитку інклюзивної освіти; шляхи реформування загальноосвітньої школи в інклюзивну розглядали вчені С. Єфімова, Ю. Найда; прийоми роботи вчителів в інклюзивному класі висвітлювали О. Таранченко Е. Данілавічюте; теоретичні засади педагогічної деонтології М. Васильєва та інші.

На нашу думку, інклюзивна готовність та усвідомлення інклюзивної толерантності майбутнього вчителя початкової школи є важливою та невід'ємною складовою професійно – педагогічної підготовки до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи; вона є інтегрованою, динамічною та специфічною компетентністю і містить в собі сформованість знань та умінь інклюзивного характеру, які забезпечують: вмотивованість та готовність до організації інклюзивного освітнього простору; інклюзивне мислення; усвідомлення ролі інклюзивної освіти; прагнення до саморефлексії.

Необхідно зосередити уваги, що реформування освіти на всіх ланках обумовило розширення функцій вчителя початкової школи. Інклюзивний компонент, який раніше не було включено до галузевого стандарту має реалізовуватись відповідно до сучасних змін у законодавстві держави.

На нашу думку, інклюзивна готовність та усвідомлення інклюзивної толерантності майбутнього вчителя початкової школи є важливою та невід'ємною складовою професійно – педагогічної підготовки до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи; вона є інтегрованою, динамічною та специфічною компетентністю і містить в собі сформованість знань та умінь інклюзивного характеру, які забезпечують: вмотивованість та готовність до організації інклюзивного освітнього простору; інклюзивне мислення; усвідомлення ролі інклюзивної освіти; прагнення до саморефлексії.

Взаємозв'язок соціального та освітнього середовища обумовлює формування інклюзивної готовності майбутнього вчителя, яке розуміємо як формування спеціальних знань, умінь та компетенцій для реалізації професійних функцій в інклюзивному освітньому просторі.

Таким чином, реалізація професійних функцій в інклюзивному освітньому просторі початкової школи передбачає формування компетенцій: предметної, соціальної, психологічної, комунікативної, оберігаючої, інформативної.

Інклюзивна готовність майбутнього вчителя передбачає наявність достатньої кількості знань, сформованості умінь та навиків організації взаємодії всіх учасників освітнього процесу згідно прийнятих норм та стандартів, вимог до здійснення професійних функцій в освітньому просторі початкової школи.

Формування інклюзивної готовності майбутнього вчителя початкової школи на основні принципів педагогічної деонтології передбачає виконання вчителем ролей наставника, фасилітатора, консультанта, менеджера, обумовлює необхідність академічної свободи, володіння навичками випереджувального проектного менеджменту (планування й організації інклюзивного навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, використання різних видів оцінювання), передбачає навички самостійно й творчо здобувати інформацію, організовувати дитино-центрований процес; закладаючи надійне підґрунтя для навчання впродовж життя.

Для реалізації вище зазначених завдань та формування інклюзивної готовності у майбутніх учителів початкової школи розроблено курс «Основи інклюзивної освіти в початковій школі». Мета курсу – засвоєння студентами теоретико-методологічних, нормативно-правових та організаційних засад інклюзивної освіти початкової школи, формування компетентностей інклюзивного змісту. За наслідками вивчення дисципліни студенти повинні вміти: використовувати ефективні педагогічні стратегії взаємодії з різнопрофільними фахівцями й батьками учнів з особливими потребами; налагоджувати педагогічне співробітництво з батьками школярів, котрі потребують інклюзивного навчання; визначати зміст та основні функції професійної діяльності вчителя в інклюзивному

освітньому середовищі початкової школи; запобігати упередженому ставленню однолітків і педагогів школи до дітей з особливими потребами; створювати морально-психологічний комфорт в класі на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, гуманності, співробітництва, тощо.

Отже, складна система підготовки майбутніх учителів повинна стати визначальним кроком формуванні інклюзивної готовності майбутнього вчителя початкової школи, підтверджуючи вислів: «Якщо професія стає способом життя, то ремесло перетворюється на мистецтво».

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П. Теорія педагогічної деонтології. Х.: Нове слово, 2003. 216 с.
2. Колупаєва А.А. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник. К: А.С. К., 2012. 308 с.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://slovyanochka.at.ua>

Акулова Л.Г.

менеджер з допоміжної діяльності у сфері фінансів,
Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги»

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУСПІЛЬСТВА ТА БЛАГОДІЙНИХ ФОНДІВ В УКРАЇНІ НА ПРИКЛАДІ РОБОТИ ХОБФ «СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА ДОПОМОГИ»

Сьогодні українське суспільство знаходиться у стадії високої соціальної активності. Звичайно, це обумовлено політичними, економічними, культурними та соціальними факторами, які сформували конкретні проблеми та зіштовхнули суспільство країни з новими викликами. Саме у цей період, період громадянського збудження, основним проявом соціальної відповідальності та активності українців став волонтерський рух.

Початок 90-х років минулого століття став періодом виникнення волонтерства в Україні. Але визнане це поняття було набагато пізніше, а саме 10 грудня 2003 року Кабінет Міністрів України затвердив його у Постанові та закріпив у Законі України «Про волонтерську діяльність» у 2011 році. На сьогодні на рівні законодавства волонтерство визначено Конституцією України (254к/96-ВР), Законами України «Про соціальні послуги» (від 19.06.2003 р., № 966-IV), «Про волонтерську діяльність» (19 квітня 2011 р., N 3236-VI) та іншими законами, міжнародними договорами, згодами на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, і іншими нормативно-правовими актами [1, с. 124; 3, с. 137].

Знаковим у розвитку волонтерства в Україні став 2014 рік, який дав сильний поштовх для створення великої кількості волонтерських рухів, що стали гарним прикладом високого рівня громадянського свідомості українців та їхньої здібності швидко та ефективно самоорганізовуватися. Якщо говорити про волонтерство в Україні сьогодні, то на відміну від хаотичних процесів у волонтерстві у 2013-2014 роках, можна визначити наступні його особливості:

1. Високий рівень ініціативності та незалежності діяльності волонтерських груп та об'єднань;
2. Становлення волонтерських груп як організацій громадянського суспільства, що професійно задовольняють конкретні сфери потреб жителів країни;
3. Розвиток корпоративного волонтерства, що обумовлено приходом великої кількості волонтерів не із структур громадянського суспільства, а із сфер бізнесу та професійної діяльності. Наприклад, IT-технологій, реклами та PR та ін.;
4. Розвиток навчальних програм (національного та міжнародного рівнів) для підготовки професійних волонтерів, які мають багато корисних навичок у соціальній сфері: лідерство, грантовий менеджмент, фандрейзинг, взаємодія з місцевими органами влади та ін.;
5. Розвиток міжнародного волонтерства;

6. Певна «вимушеність» волонтерських ініціатив це наслідок недостатньої ефективності державних інститутів або обмеженості ресурсів держави [4].

Саме недостатня ефективність державних інститутів або обмеженість ресурсів призводять до того, що функції останніх беруть на себе благодійні фонди та громадські об'єднання. Але фінансова незалежність благодійних фондів теж досить умовна, бо вони, в свою чергу, залежать від донорів (державних чи іноземних) та локальних джерел фінансування. В умовах обмежених ресурсів, якими володіють благодійні фонди, на перше місце у найважливіших інструментах, якими користується НДО, займає розвиток лояльного до фонду волонтерства.

Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги» працює у місті Харкові вже понад 20 років. Фондом було обрано три основних напрямки підтримки: діти, люди похилого віку та вимушені переселенці із зони АТО. На сьогоднішній день ХОБФ «Соціальна служба допомоги» реалізує 10 постійно діючих проектів, для імплементації яких у Фонді працює понад 70 співробітників.

Для ефективної реалізації проектів Фонду та для проведення заходів із залучення додаткових коштів на локальному рівні організація проводить регулярну роботу із залучення волонтерів та утримання їх у проектах.

Можна виділити 2 категорії волонтерської допомоги ХОБФ «Соціальна служба допомоги» за кількістю її осіб:

1. Індивідуальне волонтерство – будь-яка допомога окремої людини бенефіціарам благодійного фонду. Так, наприклад, волонтер здійснює послуги з дизайну матеріалів впродовж року;

2. Колективне або корпоративне волонтерство – будь-яка сумісна допомога групи осіб або колективу одного підприємства бенефіціарам або проекту благодійного фонду. Крупна організація у рамках своєї роботи зі співробітниками часто використовує корпоративне волонтерство як елемент тимбилдингу, що дуже позитивно відображається на взаємовідносинах у колективі.

За видами допомоги, яка здійснюється волонтерами Фонду, виділимо:

1. Допомога соціально-незахищеним верствам населення у якості соціального робітника, який допомагає окремим бенефіціарам;

2. Психолого-педагогічний супровід дітей та підлітків (репетиторство, проведення свят та заходів для дітей). В цьому напрямку Фонд не один раз підтримувався студентами кафедри Соціальної педагогіки Харківського Національного педагогічного Університету ім. Г.С.Сковороди при організації та проведенні свят для дітей та людей похилого віку;

3. Участь волонтерів та бенефіціарів Фонду у заходах зі збору коштів для проектів. Це може відбуватися у вигляді різноманітних благодійних акцій: ярмарок, фестивалів, концертів, флешмобів тощо;

4. Участь студентів, бенефіціарів та інших волонтерів у заходах зі збору товарів (продуктів харчування, засобі гігієни та ін.) для підтримки проектів Фонду;

5. Професійне волонтерство - волонтер, або організація на безоплатній основі розробляє кінцевий продукт (інтернет-сайт), або здійснює конкретні послуги (юридична підтримка, бухгалтерський супровід);

6. Волонтерський фандрейзинг – це захід зі збору коштів для благодійної організації, який проводиться групою волонтерів самостійно. Ця допомога дуже дієва, оскільки волонтер виступає амбасадором благодійного фонду та підвищує рівень довіри до нього у колі своїх друзів та оточення.

За даними Research and Branding Group за березень 2015 року ступінь довіри громадян до волонтерських і громадських організацій доходила до 57,0 %, що можна співставити зі ступенем довіри до армії і церкви, у яких цей показник досягав 62,0 %. У порівнянні з цими показниками довіра до політичних сил становила лише 8,0 %, ще 81,0 % опитаних заявили, що не довіряють політикам. Матеріали, отримані Фондом «Демократичні ініціативи ім. Ілька

Кучеріва» спільно з соціологічною службою «Ukrainian Sociology Service» в січні 2015 року продемонстрували навіть більшу довіру до волонтерського руху, ніж до церкви [2, с. 36-37].

Це дає нам можливість з певною впевненістю вважати волонтерство потужним та потенційним інструментом взаємодії між благодійними фондами та суспільством.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
2. Кобалия Д.Р. О роли волонтерских организаций в разрешении восточнoукраинского конфликта. *Актуальні проблеми взаємодії громадянського суспільства і Збройних Сил України*: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. / За заг ред. ред. О. Л. Караман, С. О. Вовк, І. М. Шопіної. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. 117 с.
3. Остапенко М. Громадська активність як основа формування громадянського суспільства. *Сучасна українська політика*. К.: Вид-во «Центр соціальних комунікацій», 2011. Вип. 22. С. 135-143.
4. <http://uwcfoundation.com/ua/blagotvoritelnost-v-ukraine/volonterstvo-v-ukraini>

Андрієнко А.А.

Президент Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги»

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ РОБОТИ ХАРКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО БЛАГОДІЙНОГО ФОНДУ «СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА ДОПОМОГИ»

Особливе місце серед категорій населення, що перш за все потребують на державну та громадську турботу, посідають незахищені верстви населення, які тимчасово опинилися в складних життєвих обставинах. Проблема захисту таких верств населення, і в першу чергу дітей, людей похилого віку, малозабезпечених сімей, яка є складником соціальної політики держави в різноманітніших її вимірах та пошуках вирішення, підтверджено на міжнародному рівні у Пріоритетах підтримки ЄС громадянського суспільства на 2018-2020 роки. У сучасному світі соціальний захист розглядається як один з найважливіших чинників економічного й культурного розвитку суспільства, який також реалізують благодійні фонди.

Мета публікації: розкрити досвід діяльності Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги».

Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги» був заснований у 1996 р. і є неприбутковою організацією. Для роботи було обрано такі суб'єкти благодійної діяльності: діти, люди похилого віку, вимушені переселенці із зони АТО. На теперішній час Фондом реалізуються 12 проектів, 6 з яких працюють вже понад 10 років, а 9 є постійно діючими.

Організація має 22-річний досвід діяльності у громадському та благодійному секторі. За ці роки були напрацьовані механізми роботи та підходи, неодноразово перевірені досвідом та часом. Проте, в умовах ситуації, яка динамічно змінюється, фонду також потрібно динамічно розвиватися, змінюючи та удосконалюючи те, що було напрацьовано раніше.

Так, багаторічний досвід та фаховий підхід, напрацьований фондом, не завжди є достатньо підкріплені формальними документами, політиками та керівництвами.

Варто сказати, що така ситуація спостерігається не тільки в нашій організації. Так, згідно висновків дослідження БФ «Творчий центр ТЦК» «Стан та динаміка розвитку організацій громадянського суспільства України 2002 – 2013 роки», «можна виявити тенденцію до зменшення кількості організацій, що мають написаний стратегічний план... Лише трохи більше опитаних організацій мають стратегічний план... Спостерігається тенденція із зменшення частки ОГС, що мають стратегічний план... Рівень усвідомлення організаціями потреби будувати плани з залучення ресурсів на середню та тривалу перспективу (а не тільки на короткий період), залишається низьким» [4]. А між тим,

стратегічний план є дуже важливим, оскільки являє собою чітку послідовність дій для досягнення поставленої мети, враховуючи наявні ресурси та потенціал конкретної організації [7].

Також, за результатами дослідження БФ «Творчий центр ТЦК» на замовлення USAID «Індекс сталості розвитку організацій громадянського суспільства України в 2015 році»: «покращення таких аспектів організаційного розвитку, як розробка внутрішніх політик та процедур щодо врядування та внутрішнього менеджменту, управління людськими ресурсами, фінансовий менеджмент, моніторинг діяльності організації залишаються пріоритетами інституційного розвитку ОГС» [1].

Внутрішні політики – це письмові документи, які знають та поділяють всі працівники. Їх призначення є зрозумілим для всіх, включаючи донорів, що робить організацію надійним та компетентним партнером. У громадських організаціях внутрішня політика розробляється та приймається колегіально, спільно з членами та навіть волонтерами організації. Внутрішня політика включає в себе загальний набір правил і процедур, які поділяють всі, і її призначення є зрозумілим для всіх [3; 5].

Враховуючи все вищенаведене, на даний момент фонд активізував роботу з організаційного розвитку, формалізації практичних правил і процедур, які вже багато років застосовуються в нашій організації.

А саме, пріоритетами нашої діяльності з організаційного розвитку у поточному році є: розробка фандрейзингового плану; розробка та впровадження внутрішніх політик: структурної, фінансової, комунікаційної політики; політики кадрів та піклування про персонал; політики захисту людей похилого віку; актуалізація стратегії, місії та бачення фонду; розробка стратегічного плану; розробка річного операційного плану на наступний рік; розробка річного плану залучення ресурсів.

Для того, щоб ця робота була максимально ефективною та оперативною, нами було надано запити на залучення зовнішніх експертів. А саме, було обрано сучасні інноваційні ефективні методи: фасилітація, менторство та коучинг.

Фасилітація – це організація процесу колективного розв’язання проблем у групі, який керується фасилітатором (ведучим, керівником). Це одночасно процес та сукупність навичок, які дозволяють ефективно організовувати обговорення складної проблеми без втрат часу та за короткий термін виконати усі заплановані дії із максимальним залученням учасників процесу [2].

Менторство або менторинг – це процес взаємодії більш досвідченої в певній сфері людини з менш досвідченою, при якому відбувається передача знань, навичок, вмінь.

Коучинг – це система реалізації спільного соціального, особистісного й творчого потенціалу учасників процесу розвитку з метою одержання максимально можливого ефективного результату. ставка при цьому робиться на реалізацію потенціалу самого клієнта [2].

Було отримано консультації з боку: Caritas Erzdiözese Wien; «Ініціативного центру підтримки соціальних дій «Єднання»; Європейського Союзу (проект для розвитку громадянського суспільства TOGETHER); Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. На даний момент підтримка нашого фонду в організаційному розвитку з боку цих організацій триває.

Представлений комплекс проектування роби дозволить фонду відповідати актуальним викликам сьогодення, підвищити власну здатність оновлюватися, оперативно та вдало вирішувати виникаючі проблеми і швидко реагувати на зовнішні та внутрішні зміни.

Список використаних джерел:

1. Індекс сталості розвитку організацій громадянського суспільства України в 2015 році, червень 2016 [БФ «Творчий центр ТЦК»]. <http://ccc-tck.org.ua/download/library/63/>
2. Коучинг, Фасилітація <https://uk.wikipedia.org/>
3. Пріоритети підтримки ЄС громадянського суспільства на 2018-2020 роки. <https://euprostit.org.ua/stories/136123>

4. Стан та динаміка розвитку організацій громадянського суспільства України 2002 – 2013 роки: Звіт за даними дослідження / Упоряд.: Любов Паливода — К.: [БФ «Творчий центр ТЦК»], 2014. — 88 с. <http://ccc-tck.org.ua/download/library/56/>
5. Чому для організацій громадянського суспільства важливо розвивати свою внутрішню політику? <https://euprostit.org.ua/practices/133336>

Бєлякова О.С.

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри соціальної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ГРОМАДОЮ

Джерелом соціальної реклами є суспільне життя. У наш час соціальна реклама вважається основною складовою світогляду і морального здоров'я суспільства. У даний час по всьому світу відомий такий феномен як соціальна реклама. Соціальна реклама – це прояв доброї волі суспільства, її принципової позиції щодо соціально значущих цінностей. Методами, через які реалізується соціальна реклама можуть виступати: плакати, білборди, листівки, значки, фотографії, карикатури, заставки та інша атрибутика. Роботи можуть бути представлені у вигляді: сценарію вистави, салоганів, віршів, казок, байок, творів, актуального репортажу. Завдяки соціальній рекламі привертається увага до соціальних проблем і тим самим вона допомагає їх вирішити. Соціальна реклама також вирішує і освітні завдання. Люди наочно бачать, що реклами бувають не тільки про товари і особистості, а й про цінності та мораль. Головна проблема на сьогоднішній день, що люди іноді вважають, що соціальні ролики і плакати нічого корисного їм не дають.

Соціальна реклама може виступати як напрямок соціальної програми міської та обласної адміністрації, спрямованої на оперативне вирішення соціальних проблем, що виникають в суспільстві. Також соціальна реклама може включатися в освітні програми присвячені проблемам здоров'я, моральності тощо. За допомогою соціальної реклами відбувається формування «громадянської позиції», трансляція цінностей, залучення громадян до участі в соціальному житті, гуманізація суспільства. Сьогодні соціальну рекламу застосовують як одне з найбільш ефективних засобів для створення сприятливих умов у всіх освітніх установах і всіх сферах освіти. Вона служить формою і технологією гуманізації всіх рівнів освіти.

Найчастіше в дитячих установах пропагують поняття, такі як: сім'я, близька людина, доброта, здоров'я, життя. В школах через соціальну рекламу формують: громадянську позицію, здоровий спосіб життя, негативне ставлення до насильства, толерантність тощо. Через соціальну рекламу можна закріпити в свідомості людей поняття про добро і то що це добре, а також що таке зло і як його уникнути. Прикладом може служити організація викладачами соціальної реклами для студентів і залучення їх до створення соціальних роликів, листівок, плакатів, буклетів тим самим підвищуючи моральну культуру студентів, розвиваючи моральні, етичні та професійно важливі якості.

У зв'язку з розвитком науки і техніки, з трансформацією інтересів людей сучасного суспільства, з'являється необхідність нагадувати про існуючі норми моралі, моральності, про необхідність вести здоровий спосіб життя, про те, що потрібно допомагати хворим і людям похилого віку, захищати слабких тощо. Цим і покликана займатися соціальна реклама. Вона відображає всі проблеми суспільства. Найбільш актуальними соціальними проблемами, які вона зачіпає можуть бути: куріння і алкоголізм; попередження надзвичайних ситуацій; насилля в сім'ї; обов'язки громадян та їх права; аборти; особиста безпека громадян тощо.

Ефективність соціальної реклами визначається результативністю її впливу на цільову аудиторію, здатністю соціальної реклами змінити установки, моделі поведінки, або спосіб

життя, вплинути на зміни соціальних цінностей. Соціальна реклама представляє громадські й державні інтереси і спрямована на досягнення благодійних цілей. Питання ефективності соціальної реклами дуже складне, іноді виміряти її зовсім неможливо. Для того, щоб соціальна реклама принесла користь суспільству, вона повинна відповідати таким вимогам:

- по-перше, вона повинна показувати не тільки соціальну проблему, а найголовніше шлях її вирішення (наприклад: заклик до обережності за кермом, повинен супроводжуватися закликом пристебнути ремінь безпеки, або сідати тверезим за кермо);

- по-друге, на що варто звернути увагу – це місце розміщення реклами (наприклад: мало ефективно розміщувати рекламу: «Дати дорогу швидкої допомоги» в тролейбусі або трамваї).

У розробку соціальної реклами необхідно залучати громадськість. Треба проводити фестивалі та конкурси, щоб люди самі брали участь в її створенні. Таким способом обрана реклама враховує думку більшості і ймовірність неприйняття її суспільством знижується в рази.

З вище перерахованого зрозуміло, що роль соціальної реклами висока, вона ефективно впливає на розвиток суспільства в цілому, носить головний характер в освітньому середовищі, тим самим підвищує і сприятливо впливає на сучасну освіту. Але також зрозуміло, що питання про вивченість формування масових соціальних оцінок, стереотипів, традицій залишається відкритим, проблема соціальної реклами практично не висвітлена в науковій літературі, необхідна подальша розробка і наукове обґрунтування цих проблем в теорії соціальної роботи. Соціальна реклама повинна стати найсильнішим каналом впливу на суспільну свідомість. Щоб гідно виконувати свою місію в сучасному світі, вона не повинна поступатися комерційній рекламі.

Борисенко Н.О.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

А.С. МАКАРЕНКО ПРО САМОВРЯДУВАННЯ

Органи студентського самоврядування є важливою ланкою здійснення національного виховання молоді. Зародження перших проявів самоврядування спостерігалось ще за часів феодалізму. Проте, ставлення до ідеї самоврядування з боку офіційної педагогічної думки було скоріше негативним, ніж позитивним. Вважалося, що воно відвертає увагу школярів від їх «прямих» обов'язків. Високу оцінку самоврядування отримувало у педагогів демократично-ліберального спрямування.

А.С. Макаренко був одним з тих педагогів, який активно розробляв ідеї самоврядування в молодіжному середовищі, обґрунтовуючи його благотворну роль у гармонійному розвитку особистості. У колонії імені М. Горького, очолюваній А.С. Макаренко, основною базою організації самоврядування був загін. Самоврядування в загоні базувалося на призначенні та виборності. Спочатку командира загону призначали з числа впливових членів активу після обговорення з активістами та вихователями. А.С. Макаренко вважав, що складне «виборно-призначене самоврядування повинно бути не надбудовою над фактичним управлінням дорослих, а дієвим керівником колонії, що функціонує за двома лініями: колективного органу та уповноважених цього органу – окремих організаторів-колоністів у первинному колективі» [2, с. 16].

Прагнення А.С. Макаренка поліпшити діяльність загону колоністів привело до ще однієї організаційної форми самоврядування – зведених загонів. Це важливий коректив у теорії і практиці самоврядування колоністів. Суттєва ознака зведеного загону – його тимчасовість, він створювався не більше, ніж на тиждень для виконання різноманітних завдань у сільському господарстві. Система постійних і зведених загонів весь час розвивалася: «Весною двадцять третього року ми підійшли до дуже важливого ускладнення

системи загонів. ...Воно дозволило нашим загонам злитися у справжній міцний колектив, в якому була робоча і організаційна диференціація, демократія загальних зборів, наказ і підкорення товариша товаришеві» [1, с. 256].

Велика увага приділялася змінності органів самоврядування. Це давало змогу кожному вихованцю пройти школу самоврядування, що А.С.Макаренко вважав особливо важливим для розвитку особистості, формування правильних взаємостосунків з колективом. У системі самоврядування, розробленій А.С. Макаренком, чітко визначено діяльність його органів, в структуру яких входили загальні збори колективу, рада командирів, різні комісії, чергові. Ідея центрального органу самоврядування в колективі – рада командирів – це відкриття А.С.Макаренка, яким він заслужено пишався і цінував: «Рада командирів допомагала мені працювати протягом 16 років і я тепер відчуваю вдячність, серйозну і велику повагу до цього органу, який поступово змінювався, але завжди залишався лише якимось одним тоном, одним обличчям, одним рухом». Ще одною організаційною формою самоврядування вихованців були комісії, що дозволяли краще вирішувати різні справи в колонії та давали змогу багатьом колоністам включатися у набуття організаторського досвіду [3, с. 256].

Узагальнюючи досвід своєї роботи, А.С. Макаренко писав: «Загальні збори всіх вихованців повинні розглядатися адміністрацією і вихованцями як головний орган самоврядування, його авторитет повинен неухильно підтримуватися всіма силами закладу» [2, с. 275]. На загальних зборах у Полтавській трудовій колонії всі вихованці мали однакові права з вихователями. Характерно, що загальним зборам підкорювався й сам Антон Семенович, навіть тоді, коли був не згоден з рішенням зборів.

А.С. Макаренко вважав самоврядування важливим фактором функціонування і розвитку виховного колективу. Він стверджував, що при правильному педагогічному керівництві самоврядуванням вихованців встановлюються нормальні міжособистісні стосунки між органами самоврядування і членами колективу, засновані на взаєморозумінні та дружбі, піклуванні і відповідальному виконанню доручень.

Таким чином, ключові ідеї з питань розвитку самоврядування, розроблених А.С. Макаренком, є актуальними для реалізації у студентському середовищі. Ефективне самоврядування сприяє гармонійному розвитку навчального закладу. Завдяки студентським ініціативам можна визначати нові напрями розвитку поза навчальною діяльністю, вдосконалювати навчальний процес. Самоврядування необхідне студентству, тому що це практична школа для тих, хто бажає спробувати себе у ролі керівника, адміністратора, лідера. Студентське самоврядування є важливим фактором розвитку і модернізації суспільства, виявлення потенційних лідерів, вироблення у них навичок управлінської та організаторської роботи з колективом, формування майбутньої еліти нації.

Список використаних джерел:

1. Макаренко А.С. Твори: в 7 т.: пер. з рос. К. : Рад. шк., 1953–1955.
2. Макаренко А.С. Вибрані педагогічні твори. Статті, лекції, виступи / А.С. Макаренко; за заг. ред. Є.Н. Мединського, І.Ф. Сवादковського. Х. : Рад. шк., 1947. 281 с.
3. Макаренко А.С. Педагогічна поема / А.С. Макаренко. К.: Рад. шк., 1977. 508 с.

Василенко О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ «ДОБРО» І «ЗЛО» У ДИТИНИ

Добро і зло – основні філософсько-етичні категорії, що розкривають найбільш загальні уявлення людей осмислення оцінки всього існуючого: соціального устрою, якостей людини, мотивів його вчинків і результатів дій. Добро розглядається як вища моральна

цінність [1]. З позицій добра і зла здійснюється і переоцінка перспектив громадського та особистого життя.

У науковій літературі до проблеми добра і зла зверталися філософи М. Бердяєв, І. Ільїн, С. Франк, сучасні дослідники В. Шердаков, Л. Шестов, В. Сабіров, педагоги М. Пестов, В. Сухомлинський. Всі вони розглядали «добро» і «зло» і як ціннісні, значимі поняття для людини, і як універсальний інструментарій оцінки вчинків людини.

Питання духовно-морального виховання через призму педагогічної антропології розкриті в роботах вчених М. Алексєєва, В. Баруліна, І. Беха, Л. Бондаря, М. Дворецької. Наукові узагальнення про роль релігії в навчально-виховній системі представлені в роботах С. Аверинцева, О. Барсова, В. Ворожбит, які розглядали питання духовно-морального виховання в контексті християнської педагогіки. За радянських часів проблеми добра і зла досліджували Н. Рябов, А. Скрипник. Із сучасних західних дослідників етичних норм Старого і Нового Завіту можна назвати Річарда Хейза.

Розглянуті аспекти дають підстави для більш глибокого аналізу виховання в учнів понять добра і зла на заняттях в навчальних закладах. У сучасному суспільстві відбувається переоцінка і зміщення понять «добра» і «зла». Сьогодні недостатньо тільки засвоїти систему духовних цінностей, моральних норм поведінки, необхідних для повсякденного життя. Сучасним учням необхідно на основі вивчення багатющої спадщини християнської культури прищеплювати потребу в моральних, благочестивих вчинках. Однак, як показує практика, в навчальних закладах не розроблена система формування милосердя, співчуття, оціночних явищ з точки зору понять «добро» і «зло» в вчинках молоді в умовах навчальних закладів.

На думку Г. Нефедова, в слові «добро» закладено осмислення діяльності людини, яку здійснюють за відчуттям боргу, або по слідування нормам поведінки, творити на основі вільного самовизначення, або ж спрямованості до «вищої мети життя» [5, с.74]. Автор розглядає поняття «добро» в трьох значеннях: у першому значенні добро є те, що добре, що відповідає своїй природі і призначенню. У цьому сенсі він розуміє кращі твори мистецтва і все, що характеризується високою якістю. У другому значенні добром є норма поведінки людини, яка визначається його моральним почуттям на основі боротьби добра зі злом в душі людини. І в третьому значенні добром слід вважати, на думку автора, те, «що існує об'єктивно, самостійно, незалежно від нас, і що є добро і благо, саме по собі. У цьому сенсі Добром і Благим є тільки Бог. Живий зв'язок з Ним, заснований на релігійному досвіді людини, і є вища мета життя» [5, с.75].

У віковій психології підкреслюється, що ставлення людини до добра потрібно починати формувати з дитячого віку. Добро викликає у дитини радість, захоплення; зло пробуджує обурення, непримиренність. В. Сухомлинський писав «Добро викликає у дитини радісну схвилюваність, захоплення, прагнення слідувати моральній красі; зло пробуджує обурення, непримиренність, посилення духовних сил для боротьби за правду і справедливість. У дитинстві треба запалити в серці кожної людини іскру непримиренності до зла» [7, с.226]. Тому важливо на заняттях в навчальних закладах, в родині саме в роки дитинства дати правильне бачення цих понять.

Т. Петракова, виділяючи головне завдання виховання як навчання серця любити, дати йому силу і напрям, зазначає, що серце, запалене вогнем Божественної любові, буде впливати на всі душевні і фізичні сили дитини і спрямує їх на істинно добре і прекрасне [8]. В. Малахов говорить про те, що християнська етика, як навчальний предмет, повинна бути за своїм основним змістом звернена не тільки до кожного окремо, але і до всіх взагалі», містити проблеми добра і зла, сенсу життя і ставлення до смерті, справедливості, щастя і свободи, совісті, співчуття і любові [3, с.6]. О. Уминський чітко формулює один з напрямів формування понять «добро» і «зло»: показати хто щасливий, а хто ні, і що саме приносить людині щастя. Це можна зробити, ознайомивши учнів з життєм святих, біографіями благочестивих мирян, а також розкрити протилежні образи людей, наділених владою, славою і багатством. Що має на меті дати можливість дітям самим зробити для себе висновки з прикладів життя інших людей [8]. На думку В. Малахова в основі викладання етики лежить

діалог викладача з учнями і самих учнів між собою щодо пошуку і твердження початку добра і зла, які живуть в душі самого учня. І для цього необхідно «максимально сприяти в учнів інтерес до особистого ... вислову себе, власних уявлень про добро і зло, про любов, сенс життя людини» [3, с.7]. Це самовизначення має бути спрямоване на ціннісний позитив. Необхідно, щоб учень за допомогою вчителя і власних зусиль звикав цінувати і культивувати світлі паростки життя, усвідомлювати привабливість добра і добродіяння. В. Малахов запевняв: «важливо, щоб цей досвід існував, щоб його не запаморочили нелюбов і байдужість. І необхідно спиратися на досвід учня у відчуття радості існування» [3, с.7]. І. Понкіна звертає увагу на важливість у викладанні християнської етики роз'яснення історичної, культурної та релігійної основ понять добра і зла [6]. При цьому необхідно враховувати переконання учня, поважати внутрішній світ, пояснювати проблемні ситуації з його етичного досвіду, що є першим реальним досвідом пізнання цих категорій.

Зазначимо, що, незважаючи на відмінність поглядів філософів, педагогів, релігійних діячів на зміст понять «добро» і «зло» в православній і світській педагогіці, в цілому думка про сутність цих понять сходяться: є абсолютне добро, тобто абсолютні цінності, а зло ніколи не буває абсолютним. На основі вивчення християнської літератури можна стверджувати, що значення понять «добро» і «зло» велике. Здатність розрізнення добра і зла складає сутність моральності і визначальну рису людської подоби, основи якого необхідно розвивати з раннього дитинства.

До шляхів формування в учнях понять «добро» і «зло» відносимо: використання міжпредметних зв'язків; вивчення кращих досягнень християнської культури і філософії; використання прикладів з життя святих; опора на суб'єктний досвід дитини; показ Біблійних знань як керівництво до дії в повсякденному житті; поєднання світських і православних засобів виховання (духовна музика, рольові ігри, свята і виставки, творчі дитячі розробки, очищення совісті, пост: тілесний, духовний).

Список використаних джерел:

1. Иоанн Лествичник (игумен Синайский). Лествица, восходящая на Небо / Преподобный Иоанн Лествичник. Краматорск: Тираж, 2009. 671 с.
2. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра: основные проблемы этики. М.: Политиздат, 1991. 367 с.
3. Малахов В. Этика для всех: проблемы преподавания курса в общеобразовательной школе. *История в школах Украины*. 2006. № 10. С.6-8.
4. Наричный Ю.А. Введение в этику: учебно-методическое пособие. Днепропетровск: Днепркнига, 2005. 447 с.
5. Нефедоров Г. Основы христианской нравственности. М.: Паломник; Сибирская Благовонница, 2008. 288 с.
6. Понкин И. Преподавание знаний о религии в светской школе: Обзор европейского опыта. *Свободная мысль*. 2006. №9. С.131-145.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. К.: издательство «Радянська школа», 1974. 287 с.
8. Петракова Т.И. Духовные основы нравственного воспитания [электронный ресурс]: Режим доступа: [http:// www.verav.ru](http://www.verav.ru).

Єсіна Н.О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди;

Стрельнікова О.О.

кандидат соціологічних наук,
старший викладач кафедри соціології, політології і культурології,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ

Сучасний професіонал у соціальній галузі повинен глибоко усвідомлювати місце і роль творчих умінь у світовому культурному руслі, у поєднанні глибоких фундаментальних

теоретичних знань і ретельної практичної підготовки. Завдяки діяльності соціального працівника реалізується державна політика у створенні творчого, інтелектуального, духовного потенціалу нації, збереженні та примноженні культурної спадщини і формуванні людини майбутнього. Вища педагогічна школа покликана виховати особистість, здатну активно перетворювати навколишній світ, максимально реалізовувати власні творчі можливості, відповідальну за формування творчого потенціалу нації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив встановити, що проблемою підготовки соціальних працівників до професійної діяльності із студентами займалися І. Грига [7], В. Гриньова [1], О. Карпенко [3], формуванням творчих умінь майбутнього фахівця Н. Коваленко [4], М. Кононенко [4], О. Кривонос [5], використання ігрової діяльності для формування творчої особистості досліджено в працях Б. Мендель [2], О. Киласов [6], І. Романова [8].

Водночас проблема підготовки соціальних працівників до формування творчих умінь студентів в інтелектуально-ігровій діяльності не віднайшла спеціального вивчення у психолого-педагогічних дослідженнях. Не отримали належного висвітлення питання запровадження ігрових методів навчання та послідовності їх введення в навчальний процес вищих навчальних закладів.

Аналіз сучасної практики підготовки фахівців соціальної роботи засвідчив, що професійна підготовка майбутніх соціальних працівників розглядається в умовах університетської освіти (О. Карпенко); спрямовується на формування професійної ідентичності (І. Грига) тощо. На основі аналізу соціально-педагогічної літератури [3, с.143] визначаємо підготовку соціальних працівників до формування творчих умінь студентів як цілісну систему, що забезпечує сформованість сутнісних характеристик особистості соціального працівника, показників рівня його професійної компетентності, умову ефективної творчої діяльності, мету професійного самовдосконалення.

На основі спеціальних наукових [1, с. 59] було визначено структурні компоненти професійно-педагогічної підготовки студента: конструктивний, дослідницький, інформаційний, організаторський, комунікативний, творчий. Творчий компонент реалізується у діях соціального працівника і пронизує всю структуру його професійної діяльності, що дає змогу мобільно і гнучко керувати діяльністю студентів.

На основі проведеного аналізу теоретичних джерел [7] нами було розроблено технологію підготовки майбутніх соціальних працівників до формування творчих умінь студентів в інтелектуально-ігровій діяльності, до складу якої входять такі етапи: мотиваційний, організаційно-процесуальний, змістовний та контрольний-оцінний.

Отже, технологію формування творчих умінь студента в інтелектуально-ігровій діяльності вважаємо системою дій, способів, засобів, етапів та умов інтелектуально-ігрової діяльності, що забезпечує належний рівень сформованості творчих умінь для успішної реалізації в майбутній професійній діяльності.

Для експериментальної перевірки технології підготовки соціального працівника до формування творчих умінь студентів в інтелектуально-ігровій діяльності було утворено дві експериментальні групи E_1 та E_2 та одна контрольна група К. В експериментальній групі E_1 технологія формування творчих умінь забезпечувалася шляхом впровадження розробленого спецкурсу «Гра в шашки». В експериментальній групі E_2 , крім спецкурсу, технологія формування творчих умінь забезпечувалась шляхом організації інтелектуально-ігрової діяльності в процесі викладання дисципліни «Медіація у соціальній роботі». Експеримент проводився у три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний), які були між собою логічно пов'язані й підкорені загальній меті.

На констатувальному етапі експерименту було визначено критерії сформованості творчих умінь: *швидкість* (легкість, продуктивність, що характеризує оптимальний розподіл часу; урахування умов інтелектуально-ігрової діяльності, обмеження в часі стосовно виконуваного інтелектуально-ігрового завдання; насичення виконуваних дій); *гнучкість* (характеризує послідовність виконуваних інтелектуально-ігрових дій; розвиток аналітичного мислення /цілісне

бачення поставленої проблеми, планування стратегії й тактики інтелектуально-ігрової діяльності, визначення логічних зв'язків між послідовністю виконуваних операцій/); *точність* характеризується запровадженням прийнятих прийомів і засобів в інтелектуально-ігровій діяльності для досягнення поставленої мети; правильність вибору оптимальних дій; стрункість інтелектуально-ігрової діяльності; логічність творчого мислення; вибір адекватного варіанта вирішення інтелектуально-ігрового завдання; узагальнення результатів виконуваної інтелектуально-ігрової діяльності; *оригінальність* характеризується ініціативністю, позитивною мотивацією, інтересом до інтелектуально-ігрової діяльності; нестандартним розв'язанням інтелектуально-ігрового завдання; творчим внеском; розвитком уяви, пам'яті, інтуїтивного мислення; новими способами дії; створенням нового оригінального продукту.

На підставі розроблених критеріїв та посиланням на методики Гілфорда і Торранса [9; 10] визначені та схарактеризовані рівні сформованості творчих умінь майбутнього вчителя: високий, достатній, елементарний рівень сформованості творчих умінь.

Формувальний експеримент був спрямований на впровадження розробленої технології підготовки соціального працівника до формування творчих умінь студентів в інтелектуально-ігровій діяльності.

Під час впровадження технології у студентів відбувалося формування мотиваційної настанови на інтелектуально-ігрову діяльність, її стимуляцію, відбувалося залучення студентів до організації власної інтелектуально-ігрової діяльності, здійснювалося безпосереднє засвоєння та поглиблення студентами теоретичного матеріалу в процесі виконання практичних творчих інтелектуально-ігрових завдань, відбувалося подальше оволодіння способами та закономірностями інтелектуально-ігрової діяльності з акцентуванням на різноманітних типах інтелектуально-ігрових завдань із різноманітними засобами, методами і прийомами.

Контрольний етап експерименту передбачав визначення рівня сформованості творчих умінь студентів після проведення формувального експерименту в експериментальних групах і порівняння їх із результатами, отриманими в контрольній групі. Результати визначення рівня сформованості за критеріями оцінювання творчих умінь студентів показали, що відбулися суттєві зміни порівняно з початком експерименту в експериментальних групах.

Упровадження комплексу засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобами казки у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу допоможе досягти позитивних зрушень і змін на шляху формування повноцінної особистості молодшого школяра через зниження рівня тривожності, конфліктності та підвищення рівня соціальної активності, що спрямовано на розвиток навичок взаємодії в групі, комунікабельності.

Список використаних джерел:

1. Гриньова В.М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професіональна культура», «професіональна компетентність», «професіональна підготовка». *Педагогіка та психологія*. 2014. № 45. С. 58-65.
2. Мендель Б.Р. Интеллектуальная игра: на перекрестке научных дисциплин. *Педагогика*. 2006. №7. С. 44-48.
3. Карпенко О.Г. Професійна діяльність соціального працівника як творчий процес. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2016. Серія 11. С. 139-145.
4. Коваленко Н. В., Кононенко М. П. Формування готовності майбутніх учителів до самореалізації творчого потенціалу у процесі навчальної педагогічної практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 4 (38). С. 177-185.
5. Кривонос О.Б. Інтерактивне навчання як важливий чинник формування професійно-творчих умінь студентів. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 4-5 березня 2014 року)*. Суми. 2014. Том 2. С. 68.
6. Кыласов А.В. Спортизация интеллектуальных игр: концепции и технологии. Москва: Советский спорт. 2013. 186 с.
7. Основи соціальної роботи / За ред. Т. Семигіної, І. Григи. Київ :Академія, 2004. Ч. 1. 178 с.

8. Романова І. А. Порівняльний аналіз використання інтелектуальних ігор у навчально-виховному процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 3. С. 64-69.
9. Guilford J.P. *Greative Talents: Their Nature, Uses and Development*. Buffalo, N.Y. 1986.
10. Torrance E.P. *Torrance Tests of Greative Thinking. Directions Manual and Scoring Guide*. Bensenville, II. (USA), 1974.

Жизлова Н.В.

директор КЗ «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей»

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ, В КОМУНАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ «ХАРКІВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЦЕНТР СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ»

Складна соціальна і економічна ситуація у сучасному суспільстві потребує осмислення концептуальних підходів до соціально-педагогічного супроводу дітей, позбавлених батьківського піклування. За таких умов провідною метою модернізації та вдосконалення реабілітації дітей такої категорії в Україні стає створення соціально-психологічних центрів (центр), які спрямовані на підтримку, захист дітей.

Важливість створення таких центрів – мікросередовища життєдіяльності дитини, визначається нормативно-правовими актами, а саме: Конституцією України, Указом Президента України «Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей», Указом Президента України № 609/2012 «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року», Указом Президента України від 16.12.2011 № 1163/2011 «Про питання щодо забезпечення реалізації прав дітей в Україні», Постановою Кабінету Міністрів України від 24 вересня 2008 р. № 866 «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини», Постановою Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2008 р. № 905 «Про затвердження Порядку провадження діяльності з усиновлення та здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей», наказом Міністерства соціальної політики України від 19.09.2017 р. № 1485 «Про затвердження Порядку взаємодобору сім'ї та дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування», Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку Української державності, Концепцією превентивного виховання дітей та молоді; міжнародних документів: конвенцією ООН про права дитини, конвенцією про заборону та негайні заходи щодо ліквідації найгірших форм дитячої праці № 182, конвенцією про цивільно-правові аспекти міжнародного викрадення дітей, конвенцією про юрисдикцію, право, що застосовується, визнання, виконання та співробітництво щодо батьківської відповідальності та заходів захисту дітей, конвенцією Ради Європи про захист дітей від сексуальної експлуатації та сексуального розбещення, Європейською конвенцією про здійснення прав дітей від 03.08.2006 року № 69-V, угодою про співробітництво держав-учасниць Співдружності Незалежних Держав з питань повернення неповнолітніх у держави їх постійного проживання; Положенням про комунальний заклад «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей» та ін.

Мета публікації: на основі аналізу нормативної бази центрів соціально-психологічної реабілітації дітей розкрити особливості соціальної роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах в Комунальному закладі «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей».

Комунальний заклад «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей» (далі – Центр) – заклад соціального захисту, що створений для тривалого (стаціонарного) перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги [1]. Основною метою діяльності Центру є

соціальний захист дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах.

Основними завданнями Центру є: здійснення соціального захисту дітей, прийнятих до Центру; надання дітям комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги, соціальних послуг; проведення соціально-педагогічної корекції з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини; сприяння поверненню дітей, які залишилися поза сімейним оточенням, до біологічних сімей; забезпечення відвідування дітьми загальноосвітніх або інших навчальних закладів чи індивідуальному навчанню з урахуванням потреб та можливостей дитини; сприяння формуванню у дітей власної життєвої позиції для подолання звичок асоціальної поведінки; надання психологічної та інших видів допомоги батькам або особам, які їх замінюють дітей, які перебувають в Центрі, спрямованої на повернення дитини до сім'ї; розроблення рекомендацій з питань соціально-психологічної адаптації дітей для педагогічних та соціальних працівників і батьків або особам, які їх замінюють.

Мета і завдання Центру визначили основні напрями соціальної роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах: соціально-психологічне діагностування; соціальна, психологічна, педагогічна реабілітація; адаптація до сімейного оточення; соціально-медична реабілітація та оздоровлення; юридично-правове забезпечення; консультування.

Розкриємо зміст роботи цих напрямів. Соціально-психологічне діагностування передбачає з'ясування рівня знань дитини, визначення можливості навчання дитини у загальноосвітньому закладі або за індивідуальною програмою, встановлення та налагодження соціальних зв'язків дитини з найближчим оточенням, розробку індивідуальної програми реабілітації дитини та визначення напрямів допомоги.

Соціальна, психологічна, педагогічна реабілітація передбачає здійснення заходів виховного характеру, спрямованого на корекцію навчання, емоційного стану дитини, формування особистісних якостей, які сприятимуть інтеграції дитини у суспільство, оволодінню нею уміннями та навичками самообслуговування, правилами поведінки та спілкування з оточуючими.

Адаптація до сімейного оточення передбачає поглиблений аналіз соціальних та емоційних зв'язків дитини із сімейним та найближчим оточенням, проведення соціально-психологічної реабілітації, спрямованої на налагодження взаємовідносин із значимими людьми та адаптацію до сімейного оточення.

Соціально-медична реабілітація та оздоровлення передбачає проведення комплексу заходів, спрямованих на покращення здоров'я дитини, зокрема проведення корекції психічного стану, забезпечення оздоровлення дітей, проведення інформаційно-просвітницької роботи серед дітей, батьків або осіб, які їх замінюють, персоналу Центру з питань здорового способу життя.

Юридично-правове забезпечення передбачає встановлення (у разі потреби) особи дитини, іншої інформації про неї та її найближче оточення, інформування про влаштування дитини до Центру батьків або осіб, які їх замінюють, служби у справах дітей за місцем походження дитини та Служби у справах дітей; надання дітям, батькам або особам, які їх замінюють, опікунам (піклувальникам), прийомним батькам, батькам-вихователям, іншим законним представникам консультацій з правових питань; сприяння органам опіки та піклування у подальшому влаштуванні дітей; представництво законних прав та інтересів дитини в суді (за потребою).

Консультування передбачає надання консультації з соціальних, психологічних, педагогічних, правових та інших питань дітям, батькам або особам, які їх замінюють.

До Центру приймаються діти: які перебувають у складних життєвих обставинах; які залишилися поза сімейним оточенням; які зазнали насильства і потребують соціально-психологічної допомоги; які постраждали від торгівлі людьми; безпритульні діти. Прийняття

дітей до Центру здійснюється цілодобово: за направленням Служби у справах дітей; за актом уповноважених підрозділів органів Національної поліції; за особистим зверненням дитини.

Але основним та самим головним завданням Центру є повернення дитини до біологічної родини та влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування до сімейних форм виховання. Такими формами є: усиновлення, влаштування дітей під опіку/піклування громадян, влаштування дітей в прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу.

Так протягом 2016 року в закладі перебувало 144 дитини, з них повернуто до біологічної сім'ї – 52 дитини, влаштовано під опіку, піклування - 9 дітей, прийомної сім'ї, ДБСТ – 15 дітей, усиновлено – 6 дітей.

У 2017 році в закладі перебувала 171 дитина, протягом року до біологічної сім'ї повернуто 52 дитини, влаштовано під опіку, піклування - 10 дітей, прийомної сім'ї, ДБСТ – 51 дитина, усиновлено – 4 дітей.

Станом на 01.11.2018 року в закладі перебувало 106 дітей, за цей період до біологічної сім'ї повернуто 23 дитини, влаштовано під опіку, піклування - 5 дітей, прийомної сім'ї, ДБСТ – 20 дітей, усиновлено – 6 дітей.

Велика увага в роботі закладу приділяється настановам на корекцію та нормалізацію сімейних стосунків, адже сім'я основний соціальний осередок, куди згодом, після закінчення реабілітації, повернеться дитина. Тому потрібно багато часу для роботи з членами сім'ї вихованця (доцільними були б такі зустрічі-консультації один раз на тиждень). Безумовно, що в багатьох випадках, окрім, власне, особливостей батьків, процес взаємодії з ними також ускладнюється через: невідвідування батьками дитини; відсторонення від взаємодії, перенесення відповідальності; небажання приймати будь-яку допомогу; відсутність методичних рекомендацій по роботі з батьками.

Також проблема постає і у відокремленому веденні роботи з батьками і дитиною силами різних спеціалістів різних структур, у зв'язку з чим бачення ситуації в родині нецілісне. У зв'язку з чим необхідно підтримувати тісний зв'язок з працівниками служб у справах дітей та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з метою супроводу сім'ї та здійснення спільної роботи з батьками дітей, які перебувають у закладі. Для ведення роботи у даному напрямку на високому рівні, необхідні семінари – практикуми, тренінги щодо спільної роботи з батьками. Бо проводячи реабілітацію дитини, без участі батьків, ми наражаємося на повторне потрапляння дитини до закладу. На сьогоднішній день в закладі з різних причин перебувають діти, які мають вже визначений соціальний статус дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та які вже були влаштовані до сімейних форм виховання, а причини наступні: виведення зі складу сім'ї дитини, реабілітація дітей з порушеннями форм поведінки.

Як вже зазначалося, реабілітація дитини під час перебування в закладі неможлива без участі батьків або осіб, які їх замінюють, а чи багато батьків приїждить до нас на консультації, спільні заходи для батьків та дітей, чи приїждять до нас служби у справах дітей та центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, щоб поспілкуватися з дитиною, скласти спільний план роботи щодо даної сім'ї, провести спільну роботу з дитиною та батьками щодо налагодження стосунків та повернення дитини на спільне проживання до сім'ї.

Центр, як і уся система центрів соціально-психологічної реабілітації, дає змогу комплексно вирішувати проблеми дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах. Водночас, для організації соціально-психологічної роботи з дітьми, бракує навченого персоналу та систематичної методичної підтримки. В Центрі з вихованцями працюють учорашні вихователі дитячих садків, учителі – люди, які щиро вболівають за долю дітей, але яким часом бракує знань для надання необхідної допомоги дитині. Досвід роботи з «неблагополучними» дітьми вони набувають здебільшого у роботі з ними.

У Типових штатних нормативах керівних і педагогічних працівників, медичного та обслуговуючого персоналу центрів навіть відсутні посади соціального педагога, які дуже потрібні в закладі для роботи з сім'єю, спеціалістами різних соціальних служб, взаємодії з

навчальними закладами, які відвідують вихованці Центру. Не зважаючи на це жоден вищий навчальний заклад в Україні не готує вихователів для роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації дітей.

Для подальшого проходження атестації вихователі центру соціально-психологічної реабілітації дітей 1 раз на 5 років проходять курси підвищення кваліфікації як вихователі дошкільних закладів або вихователі інтернатних закладів, однак специфіка роботи різниться. Проводити курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників центрів соціально-психологічної реабілітації дітей потрібно на базі педагогічних університетів за відповідними програмами з урахуванням специфіки роботи закладів та напрямків роботи.

Наш заклад тісно співпрацює з кафедрою соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Студенти кафедри, в майбутньому соціальні працівники, під час проходження практики вивчають нормативно-правову документацію закладу, досвід роботи вихователів, під керівництвом вихователя-методиста закладу оволодівають уміннями проектувати соціально-педагогічну роботу з певною дитиною або групою дітей, вчаться застосовувати різні соціально-педагогічні технології під час роботи з різними категоріями дітей, працюють як з дітьми в закладі, так і з їх найближчим оточенням: родиною, школою, колективом ровесників, організаціями (правоохоронними, медичними, соціальними, освітніми), збирають матеріали для курсових і дипломних робіт, організовують необхідну експериментальну роботу.

У ході тісної співпраці КЗ «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей» та кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди ми вчимося один у одного, студенти мають змогу прийти в заклад працювати вихователями, але сподіваємося, що в майбутньому вони зможуть працювати в Центрі соціальними педагогами, бо функціональні обов'язки вихователя та соціального педагога різні.

Таким чином, до особливостей соціальної роботи з дітьми, які опинились у складних життєвих обставинах, в КЗ «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей» можна віднести: соціальний захист дитини; створення позитивного мікросередовища життєдіяльності дитини; адаптація до сімейного оточення; соціально-медична реабілітація та оздоровлення; юридично-правове забезпечення; консультування дитини, її сім'ї; корекція та нормалізація сімейних стосунків дитини і родини; робота з батьками та дітьми щодо усунення конфліктної ситуації в даній сім'ї; партнерська взаємодія з соціальними інститутами.

Подальшої розробки, на наш погляд, потребує проблема теоретико-методологічного обґрунтування підготовки майбутніх соціальних працівників соціально-педагогічної роботи з вихованцями центрів соціально-психологічної реабілітації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Список використаних джерел:

1. Указ Президента України № 609/2012 «Про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року» // <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/609/2012>
2. Указ Президента України від 16.12.2011 № 1163/2011 «Про питання щодо забезпечення реалізації прав дітей в Україні» // <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163/2011>
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 24 вересня 2008 р. № 866 «Питання діяльності органів опіки та піклування, пов'язаної із захистом прав дитини» // <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2008-%D0%BF>
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2008 р. № 905 «Про затвердження Порядку провадження діяльності з усиновлення та здійснення нагляду за дотриманням прав усиновлених дітей» // <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/905-2008-%D0%BF>
5. Про затвердження Положення про комунальний заклад соціального захисту для дітей «Центр соціально-психологічної реабілітації дітей» міста Харкова» // <http://kharkiv.rocks/reestr/648845>

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ

Нагальна проблема у забезпеченні сформованості фахової компетентності сучасних фахівців, покликаних не лише виконувати виробничі функції, але й педагогічні функції з підготовки робітничих кадрів, зумовлює пошук шляхів підвищення ефективності професійної підготовки інженерів-педагогів. Безперечно, важливе місце належить теоретичному навчанню студентів під час спеціально організованої аудиторної роботи з опанування й усвідомлення, закріплення й використання теоретичної бази з майбутньої професійної діяльності. Сучасні дослідження присвячені розробленню методик і технологій, покликаних забезпечити активну участь студентів у власному теоретичному навчанні (інтерактивних, комунікативних технологій проблемного навчання) і спрямованих на формування інноваційного потенціалу майбутніх інженерів-педагогів.

Проте незамінною є організація практичного напрямку підготовки майбутнього фахівця, на якому відповідно до державних документів у галузі освіти наголошується в наукових працях теоретиків і закликах практиків інженерно-педагогічної освіти (Н. Брюханова, О. Коваленко, М. Лазарев та інші). Вітчизняний досвід організації практичної педагогічної підготовки під час спеціально організованої виробничої практики на базах закладів професійно-технічної освіти удосконалюється відповідно до запровадження принципу дуальної підготовки, котра може приймати різні форми. В цьому напрямі відчуваємо зрушення в бік підвищення рівня готовності майбутніх інженерів-педагогів до виконання педагогічних функцій.

Проте, інженер-педагог виконує не лише педагогічні, але й інженерні функції відповідно до профілю майбутньої спеціальності. Так, інженер-педагог транспортного профілю має володіти компетентностями, пов'язаними з організацією і управлінням роботою з обслуговування і експлуатації транспортних засобів: в галузі технічної експлуатації, ремонту, діагностування та сервісного обслуговування автомобілів; конструювання двигунів і автомобілів; виробництва та ремонту машин та механічного устаткування, двигунів та турбін, елементів для механічних передач, технічного обслуговування та ремонту автомобілів. Усі ці компетентності не можливо сформувати виключно в теоретичній підготовці. Значне місце має відводитися виробленню практичного досвіду вже під час професійної підготовки майбутнього фахівця.

Той досвід організації практичної підготовки фахівця, який упродовж десятиліть використовувався в системі вищої інженерно-педагогічної освіти із забезпечення інженерно-виробничих компетентностей (навчання в майстернях із застарілим обладнанням у штучно створених квазіпрофесійних умовах, які не відповідають сучасності), втрачає або вже повністю втратив свою ефективність. Постає питання про необхідність вивчення прогресивного зарубіжного досвіду з практичної підготовки фахівців інженерних спеціальностей, його адаптацію до вітчизняних потреб, створення умов для організації й використання на практиці. Актуальними постають проблеми оновлення матеріально-технічного, навчально-методичного і кадрового забезпечення виробничої практики майбутніх фахівців.

Отже, можна зробити висновок про те, що слід ретельно ставитися до організації виробничої практики під час підготовки фахівців інженерно-педагогічного галузі в умовах закладів вищої освіти, оскільки підвищення її якості дуже суттєво впливає на формування професійних компетентностей, завдяки яким майбутні інженери-педагоги транспортного профілю зможуть поступово набути високого рівня професійної компетентності.

EFFECTIVE FACTORS FOR PROVIDING INCLUSIVE EDUCATION WITHIN THE SECONDARY PHASE OF SCHOOLING

Provision of special needs education within the secondary phase of schooling is a complex topic in the special education and curriculum field. Various reports (*European Agency studies on provision of special education in Europe, 1998, 2003* as examples) suggest that inclusion generally develops well in the primary education phase, but in the secondary phase serious problems emerge. It can be argued that increasing subject specialisation and the different organisational strategies in secondary schools result in serious difficulties for student inclusion at the secondary level. This situation is reinforced by the fact that generally, the gap between students with special educational needs (further – *SEN*) and their peers increases with age. Furthermore, in many countries, secondary education is usually characterised by a “*streaming*” model, namely students are placed into different *streams* (*class groupings*) on the basis of their perceived levels of achievement.

Dealing with diversity forms is one of the biggest challenges within European schools and classrooms. Inclusion can be organised in several ways and on different levels. Particularly, it is the team of teachers who has to deal with an increasing diversity of student needs within their school and classes and has to adapt or prepare the curriculum in such a way that the needs of all students, namely those with *SEN* and their peers – are sufficiently met.

Seven groups of factors seem to be effective for inclusive education. There can be *Co-operative Teaching*, *Co-operative Learning*, *Collaborative Problem Solving*, *Heterogeneous Grouping* and *Effective Teaching* approaches. Moreover, two factors seem to be specifically relevant for secondary education school level such as *Home Area System* and *Alternative Learning Strategies*.

Regarding the first approach, teachers need some support from, and to be able to cooperate with a range of colleagues within the school as well as professionals from outside the school. It refers to all kinds of co-operation between the class teacher and a teaching assistant, a teacher colleague or another professional. Characteristic for co-operative teaching is that students with *SEN* do not have to be removed from the classroom in order to receive support, but that this support can be provided in the classroom. It stimulates the sense of “*belonging*” for the student and boosts his or her self-esteem to be a strong facilitator for learning.

Considering the Co-operative Learning approach, peer tutoring is effective in cognitive and social emotional respects. Students who help each other, especially within a system of flexible and well-considered pupil grouping, benefit from learning together. It has a significantly positive effect on the self-confidence of students and at the same time it stimulates social interactions within the peer group. All students benefit from co-operative learning. Thus, the student who explains to the other student retains information better and for longer and the needs of the student who is learning are better addressed by a peer whose level of understanding is only slightly higher than his or her own level.

The Collaborative Problem Solving approach emphasises that for teachers who need help in including students with behavioural problems, a systematic way of approaching undesired behaviour is an effective tool for decreasing the amount and intensity of disturbances during the lessons. Clear class rules agreed with all the students alongside appropriate incentives have proven to be effective.

Heterogeneous Grouping is a more differentiated approach to education which is necessary and effective when dealing with the diversity of students in a classroom. It underlines the principle that all students are equal and that streaming in secondary education contributes to the marginalisation of students with *SEN*. Advantages of this organisational approach are obvious at the cognitive and especially emotional and social levels. It also contributes to overcoming the

increasing gap between students with SEN and their peers. Furthermore, it promotes positive attitudes of both students and teachers towards students with SEN.

Effective Teaching reveals the arrangements should take place within an overall approach where education is based on assessment, evaluation and high expectations. All students including students with SEN demonstrate improvements in their learning with systematic monitoring, assessment, planning and evaluation of their work. The curriculum can be geared to individual needs and additional support can be introduced adequately through the *Individual Educational Plan (IEP)*. This IEP should fit within the normal curriculum.

Regarding the strategies to be applied within the secondary phase of schooling, *Home Area System* means that in some schools the organisation of the delivery of the curriculum has been changed drastically. Thus, students stay in a common area consisting of two or three classrooms where nearly all education takes places. A small team of teachers is responsible for the education provided in the home area. For students with SEN in particular, it supports their need to feel a sense of “*belonging*”. It also contributes to the wish to provide a stable and continuous environment and to the need to organise education in a non-streamed way. Finally, it enhances teacher co-operation and it provides informal training opportunities for teachers.

The second strategy constitutes that to support the inclusion of students with special needs, several models that focus on *learning strategies* have been developed over the past few years. Such programmes aim to teach students how to learn and to solve problems. Consequently, it can be argued that giving students greater responsibility for their own learning can contribute to the success of *inclusion in secondary schools*. In such programmes students do not only learn strategies, but also how to apply the right learning strategy at the right time. It is stated that giving students greater responsibility for their own learning will contribute to the success of inclusion in secondary schools.

To sum up, this study has attempted to reveal and disseminate concise information on effective classroom practice in inclusive settings.

Калініченко Т.М.

аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КУРСОВОЇ Й ПРЕДМЕТНОЇ СИСТЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТАХ НАДДНІПРЯНСЬКОЇ УКРАЇНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Розвиток вищої освіти в Україні завжди супроводжувався змінами, перетвореннями і нововведеннями, що на певному історичному етапі переростали в кардинальні реформи. Не є виключенням і період кінця ХІХ – початку ХХ століття, який вирізнявся пошуком шляхів удосконалення освітнього процесу у вищій школі з урахуванням соціокультурних і освітніх детермінант.

У процесі наукового пошуку встановлено, що статутом 1884 р. та низкою правил до нього у вітчизняних університетах, зокрема Харківському, Київському та Новоросійському, скасовувалися щорічні перевідні іспити з курсу на курс, а сам поділ студентів на курси ліквідовувався. Це зумовило перехід від курсової системи викладання і контролю знань студентів до предметної [7, с. 69-75].

Зазначимо, що чинна курсова система передбачала обов’язкові іспити з усіх заздалегідь визначених предметів курсу у встановлені терміни з попереднім виконанням усіх практичних і лабораторних робіт. На переконання супротивників курсової системи, вона, «як система примусова, що виключає вільний вибір наукових занять та знижує самодіяльність студентів, суперечила самому духу університетської освіти», а її використання призводило до того, що «упродовж року... студенти мало цікавилися вивченням наук і ґрунтовним засвоєнням знань, а вся їхня увага була звернена тільки на набуття... поверхових відомостей, необхідних для іспиту» [1, с. 123; 7, с. 72].

Натомість предметна система мала охоплювати дві складові: – «предметну систему іспитів» (студент екзамнується з кожного предмету, що вивчається, окремо – в міру того, як він до цього екзамну підготувався), і «предметну систему навчального плану» (для кожного факультету та відділення розробляється декілька планів, «у центрі кожного з яких перебуває один із найважливіших предметів викладання, ... а навколо нього... споріднені науки, що вивчаються не так детально, як наука основна») [3, с. 4, 9].

Перехід до предметної системи був започаткований «Правилами про залік півріч для одержання випускного свідоцтва...», що набули чинності у червні 1906 року. У відповідності з ними, на відміну від попереднього періоду, напівкурсів іспити мали відбуватися «в комісіях, створюваних факультетами, які проводять засідання у терміни, визначені факультетами»; розроблення «детальних правил, а також змісту програм цих іспитів» покладалося безпосередньо на факультети [6].

Серед конкретних заходів щодо втілення в життя предметної системи організації освітнього процесу слід вказати на поширення вільного відвідування лекцій студентами (при обов'язковій участі у всіх практичних заняттях), надання їм можливості комбінувати предмети в межах затвердженої програми, вивчати обрані науки незалежно від курсу, обирати час складання напівкурсів іспитів [1, с. 124-125].

Наголосимо, що за прикладом університетів предметну систему організації освітнього процесу стали запроваджувати й інститути. Утім, окремі її елементи в деяких із них застосовувалися і раніше. Про це, зокрема, свідчать розроблені радою Київського політехнічного інституту (і затверджені міністром торгівлі і промисловості) ще в 1904 році «Правила про вивчення студентами курсу наук за предметною системою викладання і про порядок іспитів при її застосуванні» [4, с. 68-69].

Перехід на предметну систему викладання і забезпечення контролю знань обумовив необхідність певного коригування умов випускних іспитів, які знайшли відображення в нових «Правилах про проведення іспитів в екзаменаційних комісіях». На наш погляд, зміни, які містилися в них, стосувалися двох питань: по-перше, в ст. 10 цього документу підкреслювалося, що порядок випускних іспитів надалі «встановлюється самими комісіями»; по-друге, - у ст. 7 зазначалося, що терміни проведення завершальних іспитів міністр визначає відтепер «за погодженням із радами університетів» [5].

Однак, утілення в життя предметної системи організації освітнього процесу у вітчизняних університетах не виправдало тих сподівань, які покладалися на неї. Надаючи студентам вибір послідовності у вивченні дисциплін, ця система замість полегшення лише ускладнювала навчання; замість очікуваного поглибленого вивчення курсу вона призводила до безсистемного його проходження; як і при курсовій системі, студенти часто пропускали лекції, обмежуючись при підготовці до іспитів лише підручником та стислим конспектом, унаслідок чого знання більшості студентів виявлялися поверховими [2, с. 136-137].

Випробувавши на протязі декількох років поспіль предметну систему в дії, Міністерство народної освіти дійшло висновку, що її використання породжує «небезпечні явища, ... а саме можливість відкладати напівкурсів іспити». У зв'язку з цим 1911 року було внесено певні зміни в правила про залік півріч та напівкурсів іспити. Так, предмети напівкурсів іспитів знову почали визначатися міністерством, а не факультетами; для кожного курсу встановлювався мінімум таких предметів; студенти, котрі не склали визначений мінімум, не допускалися «до запису на лекції наступного півріччя»; у спеціальних закладах вищої освіти взагалі було уведено жорстку систему репетицій з метою постійного контролю знань на протязі всього навчального року [4, с. 41].

Підкреслимо, що у контексті зазначених змін було скориговано й деякі умови завершальних випробувань. Зокрема, перелік предметів, які виносилися на випускні іспити, знову почав визначатися не факультетами, а Міністерством народної освіти; терміни цих іспитів міністр установлював одноосібно; їх порядок, який із 1906 року розроблявся самими екзаменаційними комісіями, надалі (хоч і частково) регламентувався безпосередньо новими міністерськими правилами.

Отже, проведене дослідження дає підстави для висновку, що перехід до застосування предметної системи організації освітнього процесу й забезпечення контролю знань студентів в університетах Наддніпрянської України (Харківському, Київському, Новоросійському) на межі XIX – XX століть, став своєрідним експериментом, який виявив не лише хибі предметної системи, але й стимулював до пошуку більш дієвих шляхів удосконалення навчального процесу у вищій школі із урахуванням накопиченого вітчизняного досвіду і вимог часу.

Список використаних джерел:

1. Высшее образование в России (очерк истории до 1917 года) / Савельев А.Я., Момот А.И., Хотеев В.Ф. и др. М.: НИИ ВО, 1995. 352 с.
2. Зеленська Л.Д. Діяльність учених рад університетів України XIX століття з урегулювання питання відвідування студентами лекцій. *Педагогіка та психологія*. Х.: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2013. Вип. 43. С. 131-139.
3. Ивановский В.Н. Предметная система в наших университетах. *Журнал Министерства Народного Просвещения*. 1907. Ч.12. С. 1-47.
4. Оноприенко В.И., Щербань Т.А. Становление высшего технического образования на Украине. К.: Наук. думка, 1990. 140 с.
5. Правила испытаний в комиссии физико-математической по отделению математических наук. *Журнал Министерства Народного Просвещения*. 1888. Ч.257. С. 1-17.
6. Правила о зачете полугодий и о полукурсовых испытаниях на юридическом факультете. *Циркуляр по Харьковскому учебному округу*. 1898. № 9. С. 4-6.
7. Труды Высочайше учрежденной комиссии по преобразованию высших учебных заведений. СПб.: Тип. В. Безобразова и К., 1903. Вып. 3. 353 с.

Кожина Г.В.

аспірант кафедри соціальної педагогіки,
Харківська державна академія культури

НАПРЯМИ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ

Евроінтеграційні прагнення України зумовлюють докорінну зміну багатьох сфер суспільного життя, у тому числі освітнього, що, в свою чергу, вимагає вдосконалення змісту національної освіти. Оскільки одним із напрямів реалізації концепції державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти „Нова українська школа” на період до 2029 року є запровадження принципу педагогіки партнерства (співпраця учня, вчителя і батьків), дитиноцентризму та удосконалення процесу виховання, постає необхідність розв’язання складної багатогранної проблеми – забезпечення взаємодії соціальних інститутів у профілактиці агресивної поведінки школярів підліткового віку. Необхідність розробки та реалізації системної, чітко скоординованої роботи з вирішення визначеної проблеми актуалізується постійним зростанням фактів агресивної поведінки в учнівському середовищі та її трансформації в нові, жорстокіші та небезпечніші форми.

Проблему взаємодії в соціальній сфері розробляли О. Бершадська, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, Н. Максимова, І. Мигович, Л. Міщик, В. Панок, Т. Сила, Ю. Швалб та інші. Дослідженню проблеми взаємодії соціальних інститутів у профілактиці поведінки, яка відхиляється від норм, присвячено праці М. Богомолової, І. Козубовської, Н. Максимової, А. Макаренка, І. Невського, В. Оржеховської, Є. Петухова, В. Сухомлинського, В. Татенко, та інших.

У контексті нашого дослідження взаємодією соціальних інститутів вважаємо взаємозумовлений, погоджений процес, який передбачає реалізацію спеціальних методів, форм і засобів профілактичного впливу.

Аналіз досліджень агресивної поведінки підлітків як соціально-педагогічної проблеми дозволив визначити такі соціальні інститути у здійсненні профілактичного впливу: заклади освіти, сім'я, однолітки, сфера дозвілля, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, служби у справах дітей, підрозділи ювенальної превенції Національної поліції України. Забезпечення злагодженої профілактичної роботи всіх соціальних інститутів в умовах закладу освіти покладено на шкільного соціального педагога у зв'язку із визначенням профілактики як одного з напрямів його професійної діяльності.

Соціальний педагог з метою оптимізації власної діяльності та підвищення результативності профілактичного впливу на підлітків повинен вміти організовувати взаємодію педагогічного колективу, батьків учнів, працівників соціальних служб, співробітників служб у справах дітей та працівників поліції щодо виховання, здійснення соціального патронажу, профілактичної роботи з підлітками, яка реалізується в практиці спільних, скоординованих дій усіх суб'єктів взаємодії. Метою соціально-педагогічної діяльності є створення позитивних умов для соціалізації дитини (формування позитивних рис та якостей особистості, навчання безконфліктним способам міжособистісної взаємодії тощо) й усунення негативних факторів у соціальному оточенні дитини шляхом підвищення обізнаності з визначеної проблеми, педагогізації сфери дозвілля школяра.

Отже, напрямами соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків у взаємодії соціальних інститутів можуть виступати такі:

- організація позитивного соціального середовища, що визначається як узгоджена педагогічна активність з вивчення, добору, моделювання та використання потенціалів середовища життєдіяльності дитини з метою актуалізації соціально значущих цінностей і потреб особистості та усунення можливих факторів появи та досвіду трансляції агресивних форм взаємодії (реалізується за допомогою спостереження, опитування, вивчення документів, тестування, моделювання, соціометричних і референтометричних процедур, бесід тощо);

- інформаційне забезпечення з метою підвищення знань підлітків щодо проблеми агресивної поведінки, її негативних наслідків для особистості, оточення, суспільства в цілому та шляхів вирішення проблеми. Володіння інформацією створює певне теоретичне підґрунтя для діяльності особистості, яке стане фактором інтегративного впливу на процес розвитку і саморегуляції дітей, життєстійкості, життєздатності, життєвої компетентності особистості. Цей напрям забезпечується використанням бесід, лекцій, поширенням спеціальної літератури, переглядом відео-, телефільмів тощо;

- навчання соціально важливим навичкам, що передбачає формування у дитини позитивної конкуренції, толерантності, уміння слухати, навчання мистецтву вести діалог, подолання негативних емоцій тощо;

- активізація та трансформація сфери дозвілля підлітків, яка сьогодні потребує створення нових зразків дозвіллевої діяльності з урахуванням можливостей новітніх факторів соціалізації. Змістовне проведення вільного часу впливає на формування суб'єктності особистості, розкриття її творчого потенціалу, дезактуалізує у свідомості дитини цінності та потреби асоціального характеру. З метою забезпечення цього напряму доцільно зміст навчально-виховної діяльності закладу освіти поповнити наступними формами організації дозвілля: шкільна телевізійна студія, шкільні новини/радіо, клуб самоврядування, гуртки, змагання тощо, що можлива через впровадження спільних проєктів та заохочення участі дітей у творчій реалізації;

- мінімізація проявів агресивної поведінки, що реалізується через систему взаємодії закладу освіти, соціальних служб, поліції щодо виховання відповідальності та усвідомлення негативних наслідків агресивної та жорстокої поведінки. Забезпечення реалізації даного напряму можливе через складання, узгодження та підписання документу про взаємодію закладу загальної середньої освіти і соціальних інститутів з профілактики агресивної та жорстокої поведінки в учнівському середовищі («План спільних дій», «Договір про співпрацю», «Профілактична програма взаємодії» тощо).

Отже, реалізація напрямів взаємодії соціальних інститутів з профілактики агресивної поведінки підлітків сприяє забезпеченню позитивного соціального простору становлення особистості дитини, перерозподілу сфер діяльності освітньо-виховного середовища, що, в свою чергу, підвищує суспільну відповідальність, активізує рефлексію підлітка до суспільних норм поведінки.

Костіна В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ТЕНДЕНЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦІЇ УЧНІВ

В умовах сучасної кризи, що розповсюджується на різні осередки суспільної дійсності, коли поширюються явища безвідповідального батьківства та сімейного неблагополуччя збільшується кількість учнів, що за своїми характеристиками не мають можливостей до позитивної соціалізації в умовах різних осередків суспільства, тому важливим завданням у системі соціальної допомоги є запобігання впливу умов, які можуть сприяти перетворенню дітей та молоді на жертв процесу соціалізації. Це, у свою чергу, зумовлює потребу у професійній підготовці фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів у системі різних соціальних інституцій.

Аналіз наукової літератури та практики з проблеми професійної підготовки фахівців до профілактики дезадаптації учнів показав, що дослідженими є такі її аспекти: теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі (О. Безпалько, І. Богданова, О. Гуренко, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Г. Лактіонова, Л. Міщик, В. Поліщук та ін.); теоретико-методичні основи загальної та спеціальної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до зазначеного виду діяльності (С. Архипова, М. Васильєва, О. Лісовець, М. Лукашевич, М. Малькова, З. Фалинська, та ін.); підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики девіантної поведінки (І. Козубовська, Г. Майборода, Р. Новгородський, В. Поліщук та ін.); формування професійної готовності майбутніх педагогів і соціальних педагогів до роботи з профілактики жорстокого поводження з дітьми у сім'ї (І. Галатир, І. Манохіна, В. Приходько, Л. Шпальчак та ін.); підготовка майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів з особливими потребами (Т. Мальцева, С. Нетьосов, О. Рассказова, П. Складар, В. Тесленко та ін.); підготовка майбутніх соціальних педагогів до превентивної діяльності у закладах освіти та виховання (О. Наконечна, Н. Синюк, М. Трухан, О. Чернишенко та ін.). Однак, попри велику різноманітність дослідницьких робіт, проблема виокремлення організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу професійної освіти майбутніх фахівців соціальної галузі до вищезазначеного виду професійної діяльності, які б повною мірою враховували основні тенденції у підготовці відповідних фахівців за кордоном, а також сприяли їхньому професійному становленню, творчій самореалізації та самовдосконаленню у зазначеному напрямі ще потребує дослідження.

Метою роботи було визначення основних тенденцій у сучасній професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі за кордоном та в Україні, виокремлення етапів та організаційно-педагогічних умов формування їхньої професійної готовності до профілактики дезадаптації учнів у різних соціальних інституціях та їх експериментальна перевірка в умовах створеного освітньо-професійного простору ЗВО та мережі партнерських соціальних інституцій, що здійснюють профілактичну функцію.

Виокремлено такі шляхи та засоби підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до профілактики

дезадаптації учнів: об'єднання у процесі підготовки практичного та освітньо-дослідницького компонентів; визначення як мети професійної підготовки фахівців соціальної сфери до роботи з профілактики дезадаптації учнів досягнення певного рівня професійної компетентності до відповідного виду діяльності; врахування тенденцій щодо зближення соціально-педагогічної та соціальної сфер у процесі підготовки майбутніх фахівців; створення умов для персоналізації навчання та підвищення його творчого компоненту; визначення у змісті професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників певних компонентів їхньої професійної підготовки до профілактики дезадаптації учнів; запровадження у процес підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників особистісно-соціального підходу як основи розвитку їхнього професійного досвіду; проектування професійно-спрямованого освітнього середовища у педагогічному ЗВО, що сприяє формуванню готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації учнів. Окрім цього, підготовка фахівців має орієнтуватися на вимоги практики, бути більш персоніфікованою. З цією метою студенти шляхом поступового сходження від спостереження за досвідом профілактичної роботи з учнями у різних соціальних інституціях партнерської з ЗВО мережі через співпрацю та взаємодію професіоналізуються до активної самостійної організації соціальних ініціатив та соціальних проектів з профілактики дезадаптації учнів.

На основі аналізу та порівняння змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів в Україні та за кордоном визначено, що доповнення дисциплін професійної підготовки потрібне у напрямі виокремлення аспектів, які стосуються правової, педагогічної, психологічної та валеологічної просвіти майбутніх фахівців соціальної сфери стосовно прав учнів на освіту, належний рівень виховання, соціальний захист, підтримку та допомогу у різних соціальних інституціях з метою недопущення розвитку їхньої дезадаптації. Нами розроблено таке навчально-методичне забезпечення: для розвитку мотивації та світогляду майбутніх фахівців (програму роботи волонтерської групи студентського наукового товариства (СНТ) майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників); для розвитку емоційно-вольових характеристик і професійно важливих особистісних якостей майбутніх фахівців (тренінг «Професійна майстерність фахівця соціальної сфери у роботі з вразливими контингентами»); для формування системи професійних знань та вмінь (доповнення навчальних дисциплін циклу фахової підготовки тематичними розділами за тематикою дослідження згідно з навчальним робочим планом та навчальними програмами курсів, а також розробка спецкурсів для майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників відповідно до дисциплін спеціалізації); для удосконалення системи професійних умінь та накопичення досвіду (програми практики у закладах освіти та соціальних службах на 4 та 5 курсах); для формування професійної поведінки та індивідуального стилю майбутніх фахівців (програму роботи СНТ майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників). Етапами професійного становлення особистості майбутнього фахівця шляхом наступності й нарощування його потенціалу за визначеними показниками та критеріями були: початково-ознайомлювальний (професійна оптація); теоретико-засвоювальний (професійна підготовка); практико-орієнтаційний блок (професійна адаптація та професіоналізація); рефлексивно-узагальнюючий блок (формування у студентів основ професійної майстерності).

В організації запровадження технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників до профілактики дезадаптації учнів у педагогічний процес ЗВО виділено такі етапи: організаційно-підготовчий (впровадження спецкурсів для викладачів «Основи професійної підготовки до профілактики дезадаптації учнів», організація взаємодії ЗВО з базами практики партнерської мережі); діагностико-проектувальний (діагностування початкового рівня готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів і проектування системи їхньої професійної підготовки через доповнення навчальних дисциплін заняттями з тематики дослідження, розробку спецкурсів, корегування програм навчальної та виробничої практик і визначення тематики курсових і дипломних робіт за напрямом дослідження); організаційно-дієвий (впровадження розробленого науково методичного забезпечення системи підготовки у процес навчання

майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників); рефлексивно-оцінний (проведення повторного діагностування рівня готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів, здійснення ними рефлексії власного рівня готовності та корекції підготовки у разі потреби).

Експериментальна перевірка обґрунтованої технології професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації учнів в умовах ЗВО та партнерської мережі соціальних інституцій засвідчила її ефективність.

Леванда Ю.А.

менеджер соціальних проектів,
Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги»

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З НАСЛІДКАМИ ТОКСИЧНОГО СТРЕСУ У БАТЬКІВ З СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ ВЕРСТВ НАСЕЛЕННЯ ТА ПОПЕРЕДЖЕННЯ ВИНИКНЕННЯ ТАКОГО ВИДУ СТРЕСУ У ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Специфіка роботи соціальних проектів полягає в тому, що цільовими групами, з якими ведеться робота, є соціально вразливі верстви, які мають такі проблеми як: бідність, зловживання алкоголем або інші залежності, хронічне нехтування батьківськими обов'язками, прояви насильства – саме це найбільш поширені причини, які визначають токсичний стрес, а також можуть бути наслідками такого стресу пережитого в дитинстві. У такому середовищі діти не почувають себе захищеними, не відчують підтримки дорослих. Діти, які тривалий час перебували в стані стресу, гірше вчаться в школі і адаптуються в соціумі, частіше мають проблеми з алкоголем, менш успішні в дорослому житті. «Токсичний» стрес негативно впливає на розвиток всіх систем органів, погіршує когнітивні здібності, підвищує ризик серцево-судинних захворювань майбутньому. Проблему токсичного стресу можна назвати однією з найдорожчих проблем, з якими стикається суспільство. Оскільки економічна залежність від держави та субсидій набагато дорожче, ніж люди, які заробляють на життя і сплачують податки. І важливо зазначити, що бути здоровим набагато дешевше, ніж платити за серцеві захворювання, діабет і інсульт. Все це не тільки необхідно, але, нажаль, має величезні фінансові наслідки.

«Центр творчості для дітей та родин «Отрадне» – це один з проектів Харківського обласного благодійного фонду, який успішно працює більше 20 років. Основними цільовими групами проекту є: діти, які потребують допомоги, в тому числі соціально незахищених, знедолених, вразливих, бідних та інших сімей, а також їхні батьки, діти-сироти та діти, позбавлених батьківського піклування, діти та сім'ї внутрішньо переміщених осіб та учасників АТО.

Багаторічний досвід роботи проекту ще раз довів необхідність більш активної роботи з батьками та родинами, якщо ми хочемо досягнути успіху та сталого ефекту нашої роботи з дітьми, бо родина може бути як джерелом підтримки для дитини та соціального працівника, так і одним з факторів виникнення психологічних та інших проблем у дитини.

У науковій літературі виділяють декілька психологічних понять (стрес, види стресу), які, на нашу думку, можуть допомогти зрозуміти деякі причини виникнення кризи в родині та вихованні дітей в соціально вразливих цільових групах. Розглянемо суть цих понять.

«Терпимий» стрес – більш різкий і викликає більш сильну реакцію організму. Такий стрес дитина може пережити, якщо батьки розлучаються, він бачить катаклізми, переживає втрату близьких. Якщо малюк недовго знаходиться в стані стресу і весь цей час його підтримують мама і тато, він без проблем повернеться в своє «до стресовий» стан. В іншому випадку наслідки неминучі – негативні переживання позначаються на психологічному і фізичному розвитку дитини.

«Токсичний» стрес виникає, якщо дитина відчуває тривогу і злість тривалий час. Якщо в період «проживання стресу» малюк знаходиться в несприятливих умовах –

піддається фізичному або психологічному насильству в сім'ї або в суспільстві – такий стрес матиме фатальні наслідки.

«Вивчена безпорадність» (англ. Learned helplessness), також придбана або завчена безпорадність - стан людини або тварини, при якому індивід не робить спроб до поліпшення свого стану (не намагається уникнути негативних стимулів або отримати позитивні), хоча має таку можливість. З'являється як правило після кількох невдалих спроб впливати на негативні обставини середовища (або уникнути їх) і характеризується пасивністю, відмовою від дії, небажанням змінювати вороже середовище або уникати її, навіть коли з'являється така можливість. У людей, згідно з рядом досліджень, супроводжується втратою почуття свободи і контролю, невір'ям у можливість змін і в власні сили, пригніченістю, депресією і навіть прискоренням настання смерті.

Специфіка нашої роботи полягає в тому, що більшість родин з якими ми працюємо мають різноманітні соціальні проблеми такі як бідність, залежність, безробіття тощо. Дуже часто такий стан речей є наслідком токсичного стресу пережитого батьками у дитинстві, а також синдрому «вивченої безпорадності». Такі люди не мають можливості самотужки знайти сили, щоб подолати кризу, але і за професійною допомогою вони звертаються досить рідко, бо таке рішення теж потребує визнання проблеми та внутрішньої готовності.

Постійна напруга і пошук доходів негативно впливають на сімейні відносини. Батьки роздратовані і знаходяться під постійним стресом, що відбивається на методах виховання дітей і форматі спілкування з ними. Слід також зазначити, що час, який батьки проводять зі своїми дітьми, різко скорочується.

У людей, що зіткнулися з життєвими труднощами в ранньому віці, зберігаються незначні відмінності в нервових системах. Для правильного розвитку мозку і здорового дозрівання стресового відповіді необхідний підкріплюючий зв'язок з вихователем в стимулюючому середовищі. Це звучить досить просто, за винятком того, що такі соціальні зв'язки це саме те, що руйнує бідність. Якщо ви низькооплачувані, перевантажені роботою батьки - стурбовані, орендою житла, кредитами, проживаєте в неблагонадійному районі, ваші батьківські навички з більшою ймовірністю будуть скомпрометовані. Це не тільки негативно впливає на психологічний комфорт дітей, але і на їх поведінку, виховання і подальше життя, оскільки вони не бачать моделей щасливих сімейних відносин.

Стрес, який вбиває, характеризується відсутністю почуття контролю над своєю долею. Один з результатів такого типу напруги психологи називають «засвоєна безпорадність».

Людина, що зазнає в дитинстві токсичний стрес з його психічним і фізичним здоров'ям, платить за це вже в зрілому віці. Чим довше дитина залишається в ситуації, пов'язаній з максимальною мобілізацією всіх сил свого тіла, тим вище ймовірність того, що у нього будуть проблеми зі здоров'ям, пов'язані з цим у дорослому віці.

Марта Фарах, спеціаліст з Університету Пенсільванії, експериментально виявила різницю в здатності молодих людей вчитися в залежності від їх соціального статусу. Вона виявила, що соціально-економічні чинники впливають на здатність концентруватися і ігнорувати відволікаючі фактори. У дітей з фінансово незахищених сімей можна було помітити зміни у функції префронтальної кори, яка відповідає за планування і самоконтроль. Звичайно, можна сказати, що не обов'язково бути нейропсихологом, щоб сперечатися про необхідність звертати увагу на дітей та їх гармонійний розвиток, але саме підтвердження факту фізичних змін вже могло б перевести проблему бідності з обговорення рівності можливостей в проблему соціального здоров'я всього суспільства.

Дослідники стверджують, що єдине, що може зменшити або запобігти негативному ефекту токсичного стресу в дитинстві, – це постійна підтримка дитини близькими дорослими. Якщо у дитини, що живе в бідності, насильницьких районах, зонах військових дій тощо є хоча б одна доросла людина, яка дає їй відчуття безпеки, швидше за все, її стрес буде стерпним, ніж токсичним. Саме для того, щоб залучити батьків до активної співпраці, показати їм важливість підтримки дитини, мати можливість тісної взаємодії з ними, впливу

на їх особистий психологічний стан та рішення, фокус нашої соціальної роботи в проекті останні декілька років спрямовано не тільки на роботу з дітьми, а і роботу з батьками.

Для цього було створено декілька напрямків груп арт-терапії для дорослих: бальні танці, фітнес, малювання та кераміка, східні єдиноборства. Такі види діяльності дозволяють нам залучати біля 200 батьків на рік до активної роботи в групах. В роботі застосовуються різні методики. Групи формуються різновікові, що надає можливості розвивати в подальшому їх як групи самодопомоги. Також для батьків постійно проходять тренінги та консультації фахівців з приводу виховання дітей, вікових особливостей, способів вирішення конфліктів з дітьми та всередині родини, тощо.

Як показала практика, така робота має дуже суттєвий вплив на особистісний зріст та розвиток батьків, їх самооцінку, авторитет у дітей, емоційний та фізичний стан, більш конструктивне відношення до вирішення проблем, позитивний настрій, спілкування з дітьми, взаєморозуміння та психологічний клімат у родині. Регулярне відвідування таких груп надає таким людям відчуття контролю над своєю долею, що зменшує відчуття безпорадності і допомагає виходу з кризи і в інших сферах життя, бо, можливо вперше в житті, прийняте ними рішення призвело до успіху та перемоги, перш за все над собою. За час роботи проекту ми мали можливість побачити які вражаючі зміни трапляються з людьми і як змінюється їх відношення до себе, до оточення, до родини.

Робота нашого проекту додає людям впевненості у собі, в тому, що зміни можливі, що їх доля в їх руках. Такі позитивні зміни в родині створюють здорове середовище для гармонійного виховання дітей, їх всебічному здоровому розвитку. Крім того такі батьки з задоволенням стають волонтерами нашого фонду та допомагають іншим людям, бо впевнені, що мають достатньо ресурсів, щоб поділитися, навіть якщо їх соціальний статус не змінився.

Важливо зазначити, що токсичний стрес впливає не тільки на конкретну людину, а й досить глибоко відбивається на всьому суспільстві. Будівництво та утримання тюрем набагато дорожче, ніж розробка освітніх програм для дітей, а здоровий спосіб життя набагато дешевше, ніж оплата серцево-судинних захворювань і діабету. Тут ми говоримо не тільки про моральні аспекти наслідків дитячого токсичного стресу, а й про великі фінансові витрати, які це суспільство несе на собі.

Наслідки такого стресу складно прибрати, але їм можна запобігти. Як і при будь-якому захворюванні, тут важлива профілактика. Приділяти дітям якомога більше уваги, створювати сприятливу для здорового розвитку атмосферу, надати підтримку якої бракує від інших дорослих, знайомство різними видами творчості, практичні заняття у гуртках за інтересами, проведення сімейних свят та масових заходів з активним залученням батьків це далеко не всі заходи в нашому проекті, які допомагають позбутися негативних емоцій, весело та корисно провести час, зменшити наслідки токсичного стресу та попередити його виникнення щонайменше для 800 дітей на рік та їх батьків.

Саме тому ми вважаємо нашу роботу дуже важливою не тільки для людей безпосередньо приймаючих участь у проекті, а і для покращення соціального клімату в суспільстві взагалі.

Макар Л.М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

БЕЗПЕКА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ПІД ЧАС РОБОТИ З РІЗНИМИ ГРУПАМИ НАСЕЛЕННЯ

Будь-який працівник, виконуючи свою роботу згідно посадовій інструкції, складає групу ризику. Такі ризики називають професійними, тому що безпосередньо пов'язані з трудовою діяльністю. Не є виключенням і соціальний працівник, який здійснює соціально-побутові послуги на дому громадянам похилого віку та інвалідам.

Проблема безпеки в соціальній роботі є актуальною і майже не вивченою. Окремі питання безпеки, збереження життя і здоров'я людей під час професійної діяльності завжди перебували в центрі уваги як науковців, так і практичних працівників сфери управління персоналом. Вагомим є внесок у розробку цієї проблеми таких відомих вітчизняних і зарубіжних учених, як: В.Б. Авер'янов, О.І.Адаєва, М.І. Ануфрієв, Ю.П. Бітяк, Т.С. Вайда, В.С. Венедиктов, І.В. Власенко, С.В. Городянка, І.П. Голосніченко, В.І. Дердін, Є.В. Додін, М.І. Іншин, І.М. Конопльова, Ю.В. Корнєєв, О.Г. Косова, О.Я. Лапка, Н.П. Матюхіна, Р.С. Мельник, О.Ю. Силаєвська, А.А. Стародубцев, В.Д. Шиян. Однак, нині в Україні бракує робіт, у яких було б визначено основні напрями забезпечення безпеки соціальних працівників.

Конституція України у ст.3, відповідно до Загальної декларації прав і свобод людини, закріпила положення, згідно з яким людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Основний Закон містить як загальні гарантії здійснення прав людини, так і безпосередні гарантії здійснення права громадян на соціальний захист.

Постійні стресові ситуації, в які потрапляє соціальний працівник в процесі складної соціальної взаємодії з клієнтом, постійне втручання в сутність соціальних проблем клієнта, особиста незахищеність та інші морально-психологічні фактори здійснюють негативний вплив на здоров'я соціального працівника. Ознаками цього негативного впливу є: відчуття емоційного виснаження; наявність психосоматичного захворювання; порушення апетиту; негативна самооцінка; зростання агресивності та почуття провини.

Соціальні працівники повинні добре уявляти професійні ризики, їх соціально-психологічну й біологічну природу, мати інформацію про способи попередження такого роду захворювань, правильно реагувати на їх наявність.

Соціальний працівник повинен мати уявлення про різні форми прояву психологічного кризу на тому чи іншому етапі своєї діяльності. Найважливіше завдання органів управління, у веденні яких знаходяться соціальні служби та навчальні центри, що здійснюють підготовку та перепідготовку соціальних працівників, не стільки сприяння їм в професійному розвитку та просуванню по службі, а збереження здоров'я соціальних працівників, профілактика їх професійних захворювань, проведення консультацій стосовно професійних ризиків в соціальній роботі. Дуже важливо підвищувати психологічну культуру соціальних працівників й проводити психологічні тренінги, консультації з ними. Соціальні працівники повинні добре уявляти собі професійні можливості та обмеження, постійно враховувати свій психофізіологічний і трудовий потенціал.

У професійній діяльності спеціаліст відчуває значні емоційні та фізичні навантаження, які відбиваються на стані здоров'я, фізичній підготовленості та працездатності. У зв'язку з цим формування фізичної активності, збереження й укріплення здоров'я спеціаліста з соціальної роботи слід розглядати в аспекті як досягнення ним належного рівня професійної готовності, так і сприяння вирішенню за його допомогою соціальних проблем «клієнтів».

Професія «соціальний працівник» пов'язана зі специфічним ризиком, тому що в своїй діяльності він має справу з неблагополучними людьми, такими, що переживають стрес, страждають, за здоров'я і життя яких він має брати на себе моральну відповідальність.

Несприятливі умови праці тягнуть за собою різні порушення, деформації й професійні хвороби. Практика свідчить, що процес трудової діяльності в ситуаціях особистісного ризику може призводити до зниження як працездатності людини, так й ефективності праці, а також до негативних змін в психіці.

Незалежно від виду виконуваної роботи праця соціального працівника належить до групи професій з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я й життя окремих людей, груп населення й суспільства в цілому.

Соціальна робота висуває жорсткі вимоги до психофізіологічних особливостей спеціаліста-професіонала й вимагає науково обґрунтованих методів відбору, адаптації та профілактики професійних ризиків.

Для цілі й обґрунтування критеріїв безпеки, важливо обов'язково враховувати ймовірний характер потенційних джерел безпеки для людини; індивідуальну варіабельність наслідків впливу різних факторів.

Стреси на робочих місцях викликані небезпечною роботою, низькою оплатою праці, перевантаженнями.

У практичній соціальній роботі нажалі на наявну є тенденція до збільшення числа випадків невиконання фахівцями покладених на них професійних зобов'язань.

Поступово й непомітно знижується число соціальних програм, що фінансуються урядом. Ці тенденції прямо впливають на професію соціальних працівників. Несумісні ці тенденції з цінностями й задачами соціальних працівників (повна зайнятість, рівні можливості для просування).

Найбільшу загрозу в цій професії становить насилля, пов'язане з роботою. Особливо вразливими є соціальні працівники, які вирішують проблеми переважно на особистому рівні. Їх робота пов'язана з глибокими емоціями, а їх взаємостосунки з клієнтами стають центром вияву цих емоцій. Нездатність клієнта до урегулювання своїх проблем часто полягає в основі ускладнення, і тому необхідна допомога соціального працівника.

Толерантністю соціального працівника до синдрому «вигорання» забезпечується його психогігієна. Соціальний працівник повинен володіти емоційною стійкістю, бути готовим до психічних перевантажень, уникати можливих відхилень у власних оцінках та діях.

Такі якості як самоконтроль, самооцінка, уміння переключатися й управляти своїми емоціями мають велике значення. Дуже важливим для соціального працівника є вміння володіти соціальною ситуацією. Необхідно підкреслити, що самовладання - це не стільки якість особистості, скільки процес управління своєю поведінкою в екстремальній ситуації. У зв'язку з тим, що соціальному працівнику дуже часто доводиться знаходитись в таких ситуаціях, йому необхідно спеціально розвивати в собі здібності й навички самовладання.

Могила О.П.

аспірант кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» харківської обласної ради;
керівник Центру денного перебування «Компас» Харківського благодійного фонду «Благо»

ЦЕНТРИ ДЕННОГО ПЕРЕБУВАННЯ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ ДЛЯ ПІДЛІТКІВ-СПОЖИВАЧІВ НАРКОТИКІВ

Сьогодні в Україні склалася ситуація, за якої, вживання підлітками наркотиків стає частиною молодіжної субкультури. Часто вживання наркотиків у підлітковому віці починається із цікавості, за компанію або коли пригощають, без усвідомлення наслідків таких дій. Неконтрольоване вживання психоактивних речовин, як правило, сумнівної якості, неповнолітніми часто призводить до передозувань, швидкого звикання, бажання експериментувати з різними наркотиками та до потреби збільшувати дозу.

Відсутність у країні чіткої наркополітики та небажання визнавати існування проблеми підліткової наркоманії визначає наявність прогалин в українському законодавстві щодо організації та надання якісних, своєчасних, гендерно орієнтованих та недискримінаційних послуг для підлітків-споживачів наркотиків.

Проектом Державного Стандарту соціальної послуги соціально-психологічної реабілітації, розробленого Міністерством соціальної політики України, передбачається можливість надання відповідних послуг підліткам-споживачам наркотиків на базі центрів денного перебування соціальними працівниками, психологами та іншими фахівцями.

Створення та функціонування таких центрів стало можливим завдяки ініціативі недержавних організацій. У співпраці з партнерами, за п'ять останніх років напрацьовано вже достатньо дієвий алгоритм роботи з підлітками, які мають досвід вживання наркотиків.

Щороку близько двох тисяч осіб стають клієнтами програм, котрі реалізуються такими центрами. За відсутності державних стандартів надання послуг, розроблені та впроваджені власні стандарти, що передбачають два пакети: базовий та розширений.

Базовий пакет послуг, який може отримати клієнт під час первинної консультації включає в себе видачу інформаційно-освітніх матеріалів, консультацію соціального працівника, щодо ризикованої поведінки клієнта в контексті захворювань на соціально небезпечні хвороби та вживання наркотиків. Підлітки мають можливість пройти тестування на ВІЛ/ПСПШ, вірусні гепатити В і С та отримати засоби індивідуального захисту (презерватив, лубрикант, або перенаправити для отримання шприца, спиртової серветки), а також отримати інформацію про існуючі послуги та спектр послуг партнерської мережі.

Розширений пакет послуг, який має отримати підліток-споживач наркотиків, передбачає консультацію соціального працівника про умови участі в програмі соціального супроводу (оформлення документів, умови виходу, конфіденційності, відповідальності клієнта та працівників центру тощо). Спільно з клієнтом здійснюється оцінка потреб, визначаються цілі роботи та задачі, здійснюється аналіз особистих ризиків клієнта, навчання більш безпечним моделям поведінки, формування мотивації до регулярного тестування/діагностики, надання інформації щодо наявних послуг в центрі та на базі партнерських організацій, навчання самостійного звернення за послугами, пере направлення/супровід до інших надавачів послуг, в разі потреби. Обов'язковою є консультація щодо прав клієнта та алгоритму дії при їх порушенні (включаючи заповнення скринінгової анкети). Також, підлітки у центрах можуть отримати необхідні побутові послуги та організувати своє дозвілля.

Окрім безпосередньої роботи з представниками групи ризику, центри денного перебування активно працюють у напрямі підвищення потенціалу громади щодо профілактики наркоманії серед підлітків та зменшення ризиків розповсюдження ВІЛ-інфекції. Серед основних напрямів роботи центрів денного перебування можна виділити наступні:

- організація партнерської мережі та розробка алгоритму взаємодії, що забезпечує безперешкодний доступ до представників цільової групи та збільшує ресурси, необхідні для ефективної реалізації завдань зі зменшення шкоди від вживання підлітками наркотиків. Це дало змогу залучити значно більшу кількість підлітків до програми соціального супроводу;

- розробка та впровадження адвокаційної та комунікаційної стратегії дозволяє визначити основні проблеми та завдання діяльності зі зменшення шкоди для підлітків-споживачів наркотиків та акцентувати увагу представників органів державної влади, місцевого самоврядування, засобів масової інформації й залучити додаткові кошти з місцевих бюджетів для проведення профілактичних заходів з підлітками групи ризику. Це дає можливість впливати на формування наркополітики в тих містах, де функціонують такі центри;

- організація та проведення масових заходів для підлітків групи ризику в інтерактивних формах, спрямованих на профілактику вживання наркотиків, розповсюдження ВІЛ-інфекції, вірусних гепатитів та інфекцій, що передаються статевим шляхом, є цікавими для підлітків. Деякі з них вже стали традиційними загальноміськими заходами до яких залучаються правоохоронні органи та установи органів місцевого самоврядування;

- здійснення моніторингу порушення прав підлітків групи ризику центрами денного перебування дозволяє не лише встановити перший контакт з підлітком, а й виявити порушення його прав. Адвокаційні заходи сприяють вирішенню глобальної, для підлітка, проблеми, що, інколи, стає причиною вживання ним наркотиків. Відновлення порушених прав здійснюється із залученням правозахисних організацій або органів державної влади й місцевого самоврядування в межах їх повноважень. Серед виявлених випадків порушення прав підлітків є й ті, які мають ознаки стигматизації через вживання ними наркотиків;

- організація роботи «Школи лідера» для клієнтів центрів денного перебування сприяє залученню підлітків, які мають досвід вживання наркотиків, до активної соціальної

діяльності, сприяє формуванню у них відчуття успішності та впевненості у собі, що дозволяє формувати у них поведінку, не пов'язану з ризиком та сприяє відмові від вживання психоактивних речовин. Вони стають волонтерами та допомагають у діяльності центрів денного перебування, залучаються в якості рівних консультантів. Зрештою, отримують навички написання соціальних проектів та можливість їх реалізації;

- організація роботи регіонального навчально-ресурсного центру з профілактики ризикованої поведінки підлітків надає можливість розповсюджувати досвід роботи з підлітками групи ризику, організовувати практику для студентів – майбутніх соціальних працівників та психологів, проводити навчальні тренінги, стажування та супервізії для фахівців, які працюють з підлітками групи ризику, у тому числі, служби пробації, ювенальної превенції, патрульної поліції;

- організація роботи підліткового реабілітаційного центру для неповнолітніх споживачів наркотиків забезпечує їм доступ до безкоштовних послуг, які вони не можуть отримати в реабілітаційних центрах для дорослих, оскільки у них немає законних підстав для цього.

У цілому, центри денного перебування для підлітків-споживачів наркотиків сьогодні надають для них унікальні послуги, до яких державні установи ще не готові. Як і самі підлітки ще не готові звертатися за послугами зменшення шкоди від вживання наркотиків до установ та закладів органів державної влади та місцевого самоврядування або до медичних закладів. Саме тому ці центри сьогодні стали тією ланкою в системі соціальних послуг, яка дозволила поєднати підлітків, які практикують ризиковану поведінку та надавачів соціальних і специфічних послуг для них. Центри денного перебування для підлітків стали для них територією довіри і вони знають, що там на них чекають люди, котрі готові їх приймати такими, які вони є.

Печерських Т.П.

заслужений працівник соціальної сфери,
менеджер проекту «Дитяче містечко «Отрадне»,
Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги»

ТЕНДЕНЦІЇ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ГРОМАДОЮ

У першій чверті ХХІ століття в Україні триває період трансформації суспільного життя, що супроводжується радикальними перетвореннями у суспільно-політичному житті. Ухвалений 2015 року Закон «Про добровільне об'єднання територіальних громад» дав старт черговій адміністративно-територіальній реформі. Зазначена реформа відрізняється від попередніх тим, що вона має опиратись на ініціативу «знизу». Закон «Про добровільне об'єднання територіальних громад» розрахований, передусім, на соціально активних громадян, здатних до самоорганізації і творчої реалізації визначених цим нормативно-правовим актом юридичних норм. Політика децентралізації влади ставить нові завдання перед місцевим самоврядуванням. Водночас, виникають нові потреби та можливості впливу на вирішення проблем у місцевих громадах. Доступність та пріоритизація правових способів вирішення спорів та конфліктів є передумовою для усунення позаправових практик, ефективної реалізації реформ на рівні місцевих громад. Адміністративна реформа, утворення ОТГ три роки поспіль здійснюється в Україні у тісному взаємозв'язку з реформами у таких важливих для населення громад галузях, як освіта, охорона здоров'я, соціальний захист тощо. Новостворені територіальні громади отримали широкі повноваження, спрямовані на реалізацію безпосередньо соціальної функції, однак існує низка питань, вирішення яких сприятиме ефективному виконанню повноважень ОТГ.

Актуальність соціально-педагогічної роботи в громаді значною мірою обумовлена тим, що в умовах сьогодення спостерігається низка суперечностей між: декларуванням ролі місцевого самоврядування у вирішенні соціальних проблем, в тому числі дітей і молоді, та

інертністю місцевої влади в питаннях залучення членів громади до активної участі у процесах визначення та вирішення проблем дітей і молоді місцевої спільноти; потребою суспільства в ефективно діючій системі соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді на локальному рівні та відсутністю цілісної теорії її організації, технологічного та програмного забезпечення; різними видами соціально-педагогічної діяльності неурядових організації та нерозробленістю змісту, напрямів та форм їх роботи у взаємодії з іншими соціальними інститутами в межах громади; потребою у якісних соціальних послугах закладів соціальної інфраструктури для дітей і молоді та невідповідністю послуг, що надаються в цих закладах, потребам та запитам дітей і молоді певної місцевої громади; необхідністю підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників до роботи в громаді та відсутністю теоретико-методичного обґрунтування такої підготовки. Виходячи з того, що соціальна педагогіка вивчає особливості соціалізації особистості в різних соціумах, громада стає об'єктом уваги соціально-педагогічної теорії як різновид соціального середовища. Отже, є два напрями роботи: громада як фактор соціалізації особистості та організація соціально-педагогічної роботи в громаді, що спрямовані на створення оптимальних умов для становлення та розвитку особистості.

Мета публікації: на основі аналізу сучасного стану соціально-педагогічних проблем в об'єднаних територіальних громадах розкрити суть їх власних повноважень, взаємодію громади з недержавними організаціями.

Для виконання власних повноважень у сфері надання соціальних послуг у структурах виконавчих органів територіальних громад створюється відповідний структурний підрозділ, або це покладається на окремого фахівця. Найважливіше – передати більше повноважень тим органам, що ближче до людей, де такі повноваження можна реалізувати найбільш успішно, визначити форми їх надання та перелік пріоритетних соціальних послуг у громаді. Слід зазначити, що саме передаються, а не вже передано у повному обсязі, бо все, що стосується надання соціальних послуг, ще залишається на стадії передавання повноважень та розмежування. Процес становлення нової громади нелегкий, важливо не втратити довіру людей, не зрадити їх очікуванням щодо покращення їх життя та динаміки розвитку громади.

Для успішного соціального розвитку суспільства уже в умовах сьогодення необхідно зосередити увагу на вирішенні проблем забезпечення соціальних гарантій, соціального захисту, створення умов для соціальної адаптації у безпосередньому життєвому полі дітей та молоді. Квінт-есенцію сучасної соціально-педагогічної парадигми складає інтеграція зусиль, засобів і можливостей різних державних та неурядових організацій на всіх рівнях, в тому числі й на рівні територіальної громади, з метою проведення соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю, залучення самих суб'єктів до вирішення власних проблем, сприяння їх активній участі в суспільному житті. Кількість населення у громаді – це важливий показник, який законами не регламентується. Для створення спроможної громади важлива перспектива, здатність громади розвиватися. Отже, в першу чергу орієнтуватися не на загальну кількість населення, а на кількість дітей та молоді у громаді: там, де є діти та молодь, там є перспектива. Сучасне спрямування вітчизняної соціально-педагогічної роботи відповідає рішенням спеціальної сесії ООН щодо становища дітей (Нью-Йорк, 8-10 травня 2002р.), яка ухвалила резолюцію, що зобов'язує держави – члени ООН створювати громади, сприятливі для життя дітей, оскільки соціальні та економічні проблеми, не дивлячись, здається, на велику кількість реформ та програм, націлених на їх вирішення, продовжують загострюватися. Говорячи про дітей у громаді, про соціально-педагогічну діяльність, націлену на дані соціальні групи, не можна не говорити і про Стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки, що затверджена Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 526-р. Об'єднані територіальні громади беруть на себе відповідальність у тому числі за збереження сім'ї як головного середовища для дитини, дотримання прав усіх категорій дітей, у тому числі з особливими потребами, на виховання в сім'ї, отримання освіти, розвиток талантів та здібностей, інше. Проблеми потрібно вирішувати сьогодні, але реальна ситуація зовсім інша:

до цього часу існуючу систему соціально-правового захисту дітей здійснюють районні та міські органи влади, які не враховують місцевий контекст та інтереси дитини, не володіють у повній мірі потребами бенефіціаріїв, оскільки розташовані на великій відстані від них і не розпоряджаються фінансами для вирішення сімейних проблем. В об'єднаних громадах, навпаки, немає навчених працівників, відсутні інформаційні бази різних соціальних категорій дітей.

Зараз негайного вирішення потребують проблеми соціального сирітства, злочинності неповнолітніх, погіршення доступу до якісних медичних послуг, наркоманія та інші залежності серед молоді, насильство над жінками й дітьми, погіршення стану довкілля, а також розбрат суспільства на етнічних, релігійних і всіляких ідеологічних підставах та багато інших соціальних проблем. Стає більш чітким розуміння, у тому числі на рівні громади, що ці проблеми є не ізольованими, а глибоко взаємопов'язаними.

Структурною соціальною одиницею громади можна визначити сім'ю, що уособлює у своєму мікрокліматі загальний стан усього середовища, всі його протиріччя, впливи та відповідні перетворення. Сім'я реагує на зовнішні виклики порушенням внутрішніх зв'язків, наслідками яких є розлучення, зубожіння сімей з дітьми, збільшення кількості матерів-одиначок, сімей у складних життєвих обставинах, високий рівень соціального сирітства.

Головним у соціально-педагогічній роботі з сім'ями є тісна взаємодія між усіма суб'єктами соціально-педагогічної діяльності по наданню соціальних послуг та вирішенню проблем сімей: від своєчасного визначення сім'ї, що потребує уваги, проведення первинної оцінки потреб до її повної реабілітації за сприяння мультидисциплінарної команди громади. При цьому головним результатом такої взаємодії є навчання членів сім'ї бажанню самотійно справлятися з труднощами, зміцненню сім'ї та попередженню появи нових труднощів.

Соціально-педагогічна робота на місцях не завжди була ефективною, оскільки вона базувалася не на потребах та проблемах членів громади, а на пріоритетах державної соціальної політики. Для того, щоб громада виступала ініціатором соціально-педагогічної діяльності у роботі з сім'ями, необхідно провести роботу по її активізації, оскільки ще до цього часу ми не позбулися наслідків радянської централізованої системи державного управління, і переважна більшість представників місцевих органів влади боїться виявляти ініціативу і продовжує чекати команду «згори».

А у питанні результативності соціально-педагогічної діяльності з сім'ями є своєчасність їх виявлення та проведення комплексних реабілітаційних заходів з її членами, професійність членів мультимедійної команди. За таких обставин прискорити цей процес можна шляхом активізації роботи відповідних органів державної влади та управління в напрямку його інформаційного і методологічного забезпечення. Саме за таких обставин, враховуючи зазначене, Харківським обласним благодійним фондом «Соціальна служба допомоги» у 2018 році була розпочата методична робота з представниками ОТГ, на яких покладені обов'язки роботи з сім'ями, соціально-правового захисту дітей. У межах регіональної програми «DARE», що реалізується фондом, у межах тематичної складової «Підвищення виховного потенціалу батьків», представники ОТГ запрошуються до проведення тренінгів, семінарів, супервізій з усіх питань батьківських компетенцій, повноважень місцевих органів влади у справі реабілітації сімей.

Важливого значення набуває орган захисту прав дітей та сімей в ОТГ – органи опіки та піклування: виконком місцевої ради у всій сукупності його структурних підрозділів. Оскільки саме до повноважень органу опіки та піклування, комісії з питань захисту дітей, відповідно до чинного законодавства України, відноситься велика кількість повноважень щодо збереження для дітей, які є мешканцями громади, сімейного оточення, всебічного дотримання їх прав, у т.ч. комплексу особистих, майнових та житлових прав, а також обрання форми влаштування у разі втрати біологічного оточення.

Реформа децентралізації влади тягне за собою реформування органів місцевого самоврядування та територіальної організації влади, це фактично повне переформатування діючої системи управління.

На даному етапі ХОБФ «Соціальна служба допомоги» долучився до підвищення освітньо-методичного рівня спеціалістів ОТГ, які опікуються дітьми: проводить їх навчання та консультування.

Окремо слід сказати про роботу групи самопомочі, ініціатором якої теж став фонд – батьків-вихователів, прийомних батьків та опікунів, піклувальників, які проживають у громадах, та які взяли на виховання дітей, що залишилися без батьківського піклування. Такі сім'ї у межах ОТГ опинилися у певній «віделці»: проживають і виховують дітей у межах ОТГ, а рішення про утворення ДБСТ, ПС, їх соціальний супровід та контроль за їх діяльністю здійснює другий рівень владних структур – районний та міський. Хоча цьому є певні виправдовування: на даний час на рівні Харківської області на теренах 42 «старих» осередків органів влади утворено поки що лише 16 «нових» - ОТГ з 759 існуючих в Україні, що складає 2,1%.

Таким чином, актуальність соціально-педагогічної роботи в громаді значною мірою обумовлена тим, що майже кожному сім'ю у тій чи іншій ситуації можна визначити як таку, що перебуває у складних життєвих обставинах. Але не кожна сім'я може долати складності самотійно.

Отже, до основних тенденцій в соціально-педагогічній діяльності з громадою можна віднести: утворення окремого органу у громаді для здійснення такої діяльності; максимальна активізація самих мешканців громади заради сучасного і майбутнього їх дітей та сімей; діяльність органу опіки та піклування, дружнього до дитини та сім'ї; врахування інтересів та проблем кожної сім'ї з боку мультимедійної команди; збереження біологічної сім'ї для кожної дитини; влаштування дітей, що залишилися без батьківського піклування, у межах громади; пошук нових форм та методів роботи з дітьми та молоддю заради їх благополуччя та перспектив розвитку громади; утворення груп самопомочі (інших об'єднань), які надають допомогу мешканцям громади (порадою, матеріальною, фінансовою підтримкою, допомогою у догляді за дитиною на час можливої хвороби чи іншої причини) та створення ситуації успіху в їх роботі.

Реформа децентралізації влади сприяє подальшому вивченню соціально-педагогічного аспекту напрямів реформування впливу органів місцевого самоврядування та територіальної організації влади на соціальний розвиток громади. Крім того, слід розглянути форми, методи активної участі самих членів громади у вирішенні власних проблем.

Полякова О.М.

доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності,
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка;

Бендик Н.О.

магістрант спеціальності «соціальна робота»,
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ФУНКЦІОНУВАННЯ ПАТРОНАТНОЇ СІМ'Ї ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Необхідність вивчення питання функціонування патронатної форми виховання зумовлена, насамперед, потребою розширити спектр ефективних послуг, що надаються дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування з метою забезпечення їх права на виховання в сім'ї.

Історичний аспект питання патронату як системи передачі дітей-сиріт на утримання та виховання (часткове чи повне) до підприємств, військових частин, громадських організацій (колективний патронат) або сімей (індивідуальний патронат) досліджували чимало науковців, зокрема російські – І. Назарова, Н. Несмеянов, С. Чіганова, П. Шахов, українські – А. Зінченко, В. Козубовський та інші [2].

Зокрема, науковий доробок Т. Смирнової [5] свідчить, що: перший досвід патрунування в Радянській Росії був вимушеним (1918 р., Московська губернія); провідною причиною впровадження послуги патронату була неспроможність держави опікуватися усіма обездоленими дітьми; патронату підлягали не діти з родин, а вихованці колишніх притулків і виховних будинків; суб'єктами патронату були селяни підмосковних сіл; дітей під патронат розподіляли урахування бажання сімей та їх матеріального стану [5].

Історія розвитку професійної сімейної турботи в Росії досліджувалася О. Яковлевою [9]. Нею з'ясовано, що: перші російські професійні сім'ї були організовані в середині XVIII ст.; термін «патронатного виховання» почав вживатись за часів Катерини II і розумівся як «передача сиріт для вигодовування в сім'ю»; на практиці ж, цих вихованців практично не годували, використовували, як рабів, а гроші витрачали на власні потреби. У підсумку цей спосіб виховання був визнаний ганебним і фактично відкинутим.

Досліджуючи особливості впливу трудової соціалізації на дітей – вихованців інтернатних закладів та вихованців патронатних сімей А. Корнеєва та А. Стрельнікова [6], зазначають на загальних і специфічних рисах трудової соціалізації вихованців інтернатних закладів та патронатних сімей: 1) більша частина вихованців інтернатних закладів не отримують повну середню освіту а по закінченню 9 класів набувають середню спеціалізовану освіту (зазвичай за тими спеціальностями, які не мають попиту на ринку праці). Тобто вихованці інтернатних установ не зорієнтовані на здобуття вищої освіти, на відміну від вихованців патронатних сімей; 2) діти, які виховувались в патронатній сім'ї не обмежені у виборі майбутньої професії: всі вони самостійно вирішують ким хочуть стати у майбутньому; 3) уявлення про професійну діяльність у випускників інтернатних закладів визначаються традиціями і територіальним розміщенням закладу, а у вихованців патронатних сімей визначені як власними прагненнями, так і бажаннями їх патронатних вихователів.

Патронатне виховання також вивчається науковцями і у контексті його педагогічного потенціалу. Зокрема, М. Терновською [7] виявлено, що патронатне виховання являє собою нову соціально-педагогічну систему, а саме – систему соціально-педагогічної діяльності та взаємодії педагогів і міждисциплінарних груп фахівців, патронатної сім'ї, біологічних батьків дитини, що забезпечує адаптацію і захист прав дитини, яка залишилася без піклування батьків, при її потрапленні в патронатну сім'ю.

Продовжуючи розглядати патронатне виховання у його педагогічному змісті К. Шалгімбекова зосередила увагу на завданнях соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт у патронатних сім'ях: виявлено, що основними показниками адаптованості дітей-сиріт в патронатних сім'ях є розв'язання їх основних проблем (психологічних, педагогічних, фізіологічних, соціальних), а саме – поліпшення та зміцнення фізичного здоров'я, орієнтація на соціокультурні цінності, емоційна стійкість, набуття соціального статусу тощо [8].

Зарубіжні країни й нині активно застосовують патронат (фостерне виховання), вирішуючи питання стабільного розвитку дитини, позбавленої належного сімейного піклування. Щодо українських реалій, дослідженням Л. Лешанич визначено фактори стримання розвитку патронатної форми виховання: 1) невизначеність відповідної нормативно-правової бази; 2) недостатнє розуміння громадськістю природи патронату й доцільності його застосування в Україні; 3) брак вивчення світового досвіду засобів підвищення дієвості механізмів реалізації патронату над дітьми. Зазначене потребує подальшої конкретизації функцій уповноважених органів і служб у цій сфері, визначення заходів державної підтримки патронатної форми влаштування а також надання конкретних пропозицій щодо удосконалення чинного законодавства [1].

Наразі в Україні патронат є відносно новою формою виховання, у той час як за кордоном він вже діє тривалий час. Відповідно, у вітчизняному науковому полі наявні спроби дослідження закордонного досвіду надання дитині послуги патронату. Зокрема, О. Романовська розкриває сутність поняття «фостерна сім'я» та досвід її функціонування у Великій Британії [4]. Розвиток інституту сімейного патронату в Україні протягом 20-60-х рр.

вивчено І. Римаренко: вік вихованців, підстави надання послуги та умови визначення їх провідних суб'єктів (відділи охорони здоров'я / відділи освіти) тощо [3].

Отже, проблема функціонування патронатної сім'ї є ґрунтовно розробленою дослідниками зарубіжжя й потребує інтенсифікації у контексті її вивчення українськими дослідниками.

Список використаних джерел:

1. Лешанич Л. В. Історія розвитку патронату над дітьми в Україні. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2011. №15. С. 177–179.
2. Макійчук Т. Патронат як одна з форм сучасного підходу до розв'язання проблем улаштування дітей, що залишилися без піклування батьків. *Журнал Віче*. 2009. С. 72.
3. Римаренко І. Сімейний патронат як інновація у сімейному праві України. *Вісник АПСВТ*. 2017. №2. С. 39–46.
4. Романовська О. О. Фостерна сім'я Великої Британії як соціально-педагогічне середовище підтримки особистості дитини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «соціальна педагогіка». Київ, 2002. 23 с.
5. Смирнова Т. М. Особенности развития семейных форм воспитания детей-сирот в Советской послереволюционной России. 1920-1930-е годы. *Труды ИРИ РАН*. 2012. №10. С. 259-279.
6. Стрельникова А., Корнеева А. Детдомовцы и воспитанники патроната на пороге взрослой жизни. *Интер*. 2009. №5. С. 69–81.
7. Терновская М. Ф. Педагогические основы адаптации детей-социальных сирот в системе патронатного воспитания : автореф. дис. на получение учен. степени канд. пед. наук «Общая педагогика, история педагогики и образования». Москва. 18 с.
8. Шалгимбекова К. С. Социально-педагогическая поддержка детей-сирот в патронатных семьях воспитания : автореф. дис. на получение учен. степени канд. пед. наук «Общая педагогика, история педагогики и образования». Челябинск. 177 с.
9. Яковлева Е. Л. Социальная адаптация детей-сирот в условиях трансформирующегося общества [Електронний ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/sotsialnaya-adaptatsiya-detei-sirot-v-usloviyakh-transformiruyushchegosya-obshchestva>

Романова-Тремль М.В.

фінансовий директор,

Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги»

ЗАСТОСУВАННЯ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ У РОБОТІ ХАРКІВСЬКОГО ОБЛАСНОГО БЛАГОДІЙНОГО ФОНДУ «СОЦІАЛЬНА СЛУЖБА ДОПОМОГИ»

Актуалізація проблеми захисту соціально незахищених категорій населення у сучасному світі та інтенсивність її генезису зумовлюється соціально-економічними і політичними перетвореннями в Україні, які визначають спрямованість державної соціальної політики на допомогу населенню, а також міжнародні зобов'язання України щодо забезпечення прав людини. Зокрема, йдеться про надання послуг по догляду за людьми похилого віку.

Мета публікації: розкрити зміст професійних соціальних послуг догляду вдома за людьми похилого віку у роботі Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги».

Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги» (ХОБФ «Соціальна служба допомоги») був заснований у 1996 р. та вже більше ніж двадцять років поспіль здійснює соціальний захист людей, які опинились в складних життєвих обставинах та не в змозі їх самотійно подолати. Метою роботи фонду є надання професійних

соціальних послуг та благодійної допомоги соціально незахищеним верствам населення м. Харкова та Харківської області.

Законом України «Про соціальні послуги» визначено, що суб'єктами, які надають соціальні послуги, можуть бути підприємства, установи, організації та заклади незалежно від форми власності та господарювання, які відповідають критеріям діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги.

Наказом Міністерства соціальної політики України від 03.09.2012 №537 затверджено перелік соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати.

Згідно з Законом України «Про соціальні послуги», зміст та обсяг, норми і нормативи, умови та порядок надання кожної соціальної послуги визначається Державним стандартом соціальної послуги.

Відповідно до цих законодавчих актів, ХОБФ «Соціальна служба допомоги» здійснює діяльність з надання соціальних послуг мешканцям Харкова та Харківської області згідно з Державними стандартами соціальних послуг. Так, у 2016 році фондом було приведено у відповідність до Державного стандарту догляд вдома діяльність по проекту «Домашня опіка». Діяльність по проекту «Паліативна допомога» також було приведено у відповідність до Державного стандарту паліативної допомоги.

Варто зазначити, що фонд має власний унікальний багаторічний досвід роботи в вищезазначених сферах. Так, наприклад, проект «Домашня опіка» працює на базі фонду з 1998 року, за цей час було накопичено неабиякі знання та вироблено фаховий підхід по догляду за людьми похилого віку. Незважаючи на ці сильні сторони, в останні роки очевидним став той факт, що дотримання прозорості, об'єктивності та якості при наданні соціальних послуг можливо лише шляхом приведення своєї роботи у відповідність до Державного стандарту надання соціальної послуги догляд вдома, як це прописано у діючому законодавстві України.

Як передбачено Державним стандартом, соціальні послуги надаються фондом безоплатно або за плату, а також із встановленням часткової оплати.

Відповідно до ст. 85, 86 Цивільного кодексу України, громадські організації, а також інші неприємницькі товариства і установи мають право отримувати доходи (прибутки) від підприємницької діяльності, якщо така діяльність не заборонена законом, відповідає статутній меті (цілям) і сприяє їх досягненню.

Пунктом 133.4.2 Податкового Кодексу України визначено, що доходи (прибутки) неприбуткової організації можуть бути використані виключно для фінансування видатків на утримання такої неприбуткової організації, реалізації мети (цілей, завдань) та напрямів діяльності, визначених її установчими документами. До неприбуткових організацій, зокрема, можуть бути віднесені благодійні організації.

Згідно зі Статутом нашої організації, фонд має право *«надавати платні соціальні послуги згідно з діючим законодавством та державними стандартами, направляючи отримані доходи виключно для фінансування видатків на утримання фонду, реалізації мети, цілей, завдань та напрямів діяльності, визначених цим статутом»*.

Отже, фонд не має на меті отримання прибутку. Тарифи на платні соціальні послуги розраховуються фондом відповідно до наказу Міністерства соціальної політики України від 07.12.2015 року №1186 «Про затвердження Методичних рекомендацій розрахунку вартості соціальних послуг» та затверджуються відповідним наказом по фонду.

Відповідно до вимог Державного стандарту, соціальні послуги надаються фондом після здійснення комплексного визначення індивідуальних потреб отримувача соціальної послуги та складання індивідуального плану.

З кожним отримувачем соціальних послуг (його законним представником) укладається договір про надання соціальних послуг, в якому зазначається обсяг, зміст, вимоги до якості, строк надання соціальної послуги, відомості щодо її вартості, права та обов'язки сторін та інші умови.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що приведення своєї діяльності у відповідність до Державних стандартів надання соціальних послуг дозволило фонду: застосувати в своїй роботі уніфікований інструмент для встановлення єдиних вимог до соціальних послуг – державний стандарт соціальної послуги; удосконалити свою роботу, підвищити якість надання соціальних послуг через дотримання державних стандартів; поєднати уніфікований інструмент Державний стандарт з власним унікальним 22-річним практичним досвідом діяльності в соціальній сфері; надавати потребуючим якісні, орієнтовані на результат соціальні послуги згідно з Державним стандартом; розрахувати вартість послуг та впровадити їх надання на платній основі.

Проведене дослідження, звичайно, не вичерпує всіх проблем надання професійних соціальних послуг незахищеним категоріям населення у контексті державних стандартів допомоги. У плані подальших досліджень можемо визначити такі перспективні напрями розробки проблеми: дослідження політичного, правового, соціально-економічного способів регулювання соціальних послуг дорослих у цілому і окремих соціальних груп; дослідження професійної діяльності фахівців, які виконують соціальні функції в широкому просторі надання соціальних послуг, соціокультурної, реабілітаційної практики.

Шевченко Т.Ю.

директор,

Сумський обласний центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

ДІАГНОСТИКА ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГО ТИПУ

За останні роки гендерні дослідження як теорія і як навчальна дисципліна стали міждисциплінарним доробком. Гендерний підхід широко впроваджується у різних гуманітарних і соціальних галузях вітчизняних наук: соціології, педагогіці, психології, філософії, мистецтвознавстві, релігієзнавстві, правознавстві, історії тощо. Перебування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, у дитячих будинках сімейного типу (далі ДБСТ), як альтернативній формі сімейного виховання, на відміну від інтернатного закладу, надає більш сприятливі умови для гендерного виховання дітей. З огляду на це стає очевидним, що проблема формування гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ набуває особливої актуальності та зумовлює необхідність її дослідження. У зв'язку з цим нагальним питанням є визначення рівня сформованості гендерної компетентності як однієї з основних компетентностей, що формуються у батьків-вихователів під час їх підготовки до соціальної ролі вихователів прийомних дітей. Оскільки виховна діяльність батьків-вихователів відповідно до професійних функцій наближена до педагогічної, то гендерна компетентність кожного суб'єкта виховного процесу у дитячому будинку сімейного типу є важливою складовою в становленні і розвитку його особистості.

Здійснюючи аналіз теоретичних джерел з порушеної проблеми можемо констатувати, що на сьогодні гендерна компетентність є предметом вивчення багатьох досліджень. Поняття «гендерна компетентність» у різних контекстах вивчали такі науковці, як: С. Айвазова, О. Вороніна, Т. Голованова, І. Горошко, Т. Грабовська, Т. Дрожжина, І. Загайнов, І. Іванова, О. Каменська, О. Кікінеджі, І. Кльоцина, Е. Мезенцева, Л. Міщик, І. Мунтян, О. Нежинська, Н. Плисенко, С. Рожкова, А. Сухоруков, Л. Штильова, О. Цокур та ін. Сутність і структуру поняття «гендерна компетентність» досліджували багато як вітчизняних так і зарубіжних науковців: О. Бондарчук, Т. Голованова, Т. Дороніна, Т. Дрожжина, І. Загайнов, О. Каменська, І. Мунтян, О. Нежинська та ін.

Ретельний аналіз теоретичних досліджень та власний досвід практичної роботи у системі соціальних центрів для сім'ї, дітей та молоді дає підстави стверджувати, що дослідження з питань формування гендерної компетентності батьків-вихователів дитячих будинків сімейного типу, її змісту та структури на даний час відсутні.

Проведений нами аналіз різних позицій як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, звертає нашу увагу на те, що структура гендерної компетентності і питання про її складові залишається полемічним. Концептуальним є уявлення про структуру гендерної компетентності, до якої входять три основні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, поведінковий. Ми солідаризуємося з думкою Т. Дрожжиної, яка визначає чотири основних компоненти гендерної компетентності: ціннісно-особистісний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний. На відміну від інших науковців, дослідниця вважає ціннісно-особистісну складову не просто значущою, а визначальною, адже «тільки за умов інтеріоризації гендерних цінностей педагог (педагогиня) може плідно використовувати гендерний підхід у власній професійній діяльності» [2].

Враховуючи, що професіональні функції батьків-вихователів ДБСТ, наближені до педагогічної, ми вважаємо, що до структури гендерної компетентності батьків-вихователів слід включити такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, який характеризує особистісне відношення батьків-вихователів до гендерних знань, наявність у них позитивної мотивації до використання гендерного підходу, усвідомлення ними власної гендерної ролі у рамках виховного процесу вихованців; когнітивний, який передбачає наявність гендерних знань і гендерної психології, знань про гендерні особливості суб'єктів виховного процесу, гендерних характеристик особистості, уявлення про особливості гендерної соціалізації хлопчиків і дівчат, про статеву диференціацію пізнавальних особливостей вихованців тощо; діяльнісний, який зорієнтований на володіння батьками-вихователями вміннями та навичками гендерного підходу у виховній діяльності; рефлексійний, що забезпечує розвиток і саморозвиток, реалізацію рефлексійної здатності, сприяє творчому підходу у процесі виховної діяльності, досягненню її ефективності та результативності.

Для досягнення релевантних результатів діагностичної роботи у визначеному контексті необхідно трансформувати вищезазначені компоненти у критерії та показники готовності батьків-вихователів з метою використання гендерних знань і гендерного підходу у сімейному середовищі. Поняття «критерій» трактується в довідниковій літературі як «підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило»[3, т.2, с.382]. Критерій, як вважає В. Гінецинський, є найбільш суттєвою об'єктивною особливістю явища, яке оцінюється. Кожен критерій складається з показників, що характеризують та розкривають його зміст [1]. Враховуючи вищенаведену структуру гендерної компетентності батьків-вихователів нами було визначено наступні критерії гендерної компетентності батьків-вихователів, що розкриваються через відповідні показники: мотиваційно-ціннісний-особистісно-ціннісне ставлення батьків-вихователів до гендерних знань, використання гендерного підходу, усвідомлення ними власної гендерної ролі у рамках виховного процесу вихованців; когнітивний - володіння батьками-вихователями комплексом теоретичних гендерних знань і гендерної психології, гендерних характеристик особистості, уявлення про особливості гендерної соціалізації хлопчиків і дівчат, тощо; діяльнісний - вміння та навички батьків-вихователів застосовувати гендерні знання та гендерний підхід у виховній діяльності; рефлексійний - здатність батьків-вихователів до самовдосконалення на основі аналізу власної діяльності та розв'язання гендерних проблем, уміння надавати, виходячи з позицій та норм гендерної рівності, оцінку власної поведінки, творчого підходу у процесі виховної діяльності, досягненню її ефективності та результативності.

Науковий експеримент щодо розвитку гендерної компетентності батьків - вихователів ДБСТ на базі обласних, районних та міських центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Полтавської, Сумської та Чернігівської областей почався з 2017 року. Перший етап нашого дослідницького експерименту (констатувальний) - спрямований на вивчення початкового стану гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ у контрольній та експериментальній групах. До експерименту залучено 172 батьків-вихователів, у тому числі 118 жінок та 106 чоловіків з 93-х ДБСТ. Для проведення діагностування ми підібрали відповідний діагностичний інструментарій для дослідження рівнів гендерної компетентності.

У ході констатувального етапу експерименту нами було використано комплекс методик, побудованих на апробованих авторських і методик дослідження.

Зокрема, для вивчення мотиваційно-ціннісного критерію ми використовували метод спостереження за міжособистісними стосунками, що відбуваються в ДБСТ, «Опитувальник Сандри Бем з вивчення маскулінності-фемінності», опитувальник «Прислів'я», тест-опитувальник діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, модифікований вітчизняними вченими Ю. Решетняк, Г. Васильченко, анкету «Гендерні характеристики особистості» (І. Кльоцина), методика «Малюнок чоловіка і жінки».

Для вивчення когнітивного критерію розроблено тестові завдання щодо виявлення когнітивної складової гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ, використано опитувальники «Моя обізнаність у сфері гендеру» та «Соціально-педагогічні аспекти гендерної проблематики».

З метою вивчення діяльнісного критерію використовували опитувальник «Готовність до формування гармонійних гендерних взаємин у сім'ї», спостереження у процесі інноваційно-діялісних ігор, тренінгових завдань, розв'язання змодельованих ситуацій.

Для вивчення рефлексійного критерію були використані методика виявлення «Комунікативних і організаторських схильностей» (КОС), опитування, методика рольових ігор.

Цей комплекс діагностичного інструментарію ми вважаємо достатнім для об'єктивного визначення рівня гендерної компетентності батьків-вихователів ДБСТ, динаміку розвитку якої ми пропонуємо характеризувати за трьома рівнями: низький, середній, достатній.

Список використаних джерел:

1. Гинецинський В.И. Основы теоретической педагогики: учеб.пособие. Санкт-Петербург; Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992. 154с.
2. Дрожжина Т. Ціннісна складова гендерної компетентності вчительства. *Гендерна парадигма освітнього простору* / за заг. ред. Дороніної Т. О. Кривий Ріг : ВЦ КДПУ. 2016. Вип. 3-4. С. 141 – 146. URL: <http://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/3.4.2016.pdf>.
3. Словник української мови: в 11 тт. /АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред.. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970-1980. Т.1. С.345.

Шеплякова І.О.

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри соціальної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СТРУКТУРА ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

В умовах кризового стану сучасного українського суспільства актуалізована потреба у висококваліфікованих фахівцях соціальної галузі, провідною метою діяльності яких є соціальна допомога різним категоріям населення у «вирішенні проблем, створенні для цього необхідних ресурсів, забезпеченні взаємодії між людьми та між людиною і середовищем у цілому, підвищення відповідальності організацій за людину...» [1, с. 181].

Це зумовлює підвищення вимог до особистості й професійної поведінки фахівця соціальної галузі. При цьому професійна діяльність соціального працівника за своєю природою, характером і результатом включає деонтологічний компонент (регламентацію поведінки з боку суспільства за допомогою вироблених зобов'язань), а її ефективність залежить від сформованості у фахівця внутрішнього імперативу професійного обов'язку перед суспільством, відповідальності за його належне виконання. Деонтологічний характер професії соціального працівника (підвищені вимоги до представника професії з боку суспільства завдяки спроможності впливу на соціалізацію іншої особистості, її долю, місце в

соціумі тощо) зумовлює необхідність використання деонтологічного підходу до професійної підготовки фахівця, забезпечення формування його деонтологічної культури.

Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що деонтологічний аспект підготовки майбутнього фахівця висвітлено в працях М. Васильєвої, Д. Деккерта, Г. Караханової, М. Кропачової, К. Левітана, Л. Переймибіди, З. Селімової, С. Хлестової та ін. Проблему формування культури представника соціальної галузі розкрито в студіях Р. Вайноли, І. Клемантович, Є. Клімкіної, Л. Мардахаєва, О. Пономаренко, Т. Спіріної, Г. Тарасенко та ін. Проблеми підготовки соціального працівника в умовах вищого навчального закладу репрезентовано в розвідках С. Архипової, О. Безпалько, М. Васильєвої, І. Зверєвої, А. Капської та ін.

Аналіз концепцій педагогічної деонтології (М. Васильєва, К. Левітан та ін.) та деонтології соціальної роботи (С. Ішук, Г. Медведєва та ін.) дозволив визначити *деонтологію соціальної роботи* як систему професійних, правових і моральних засад поведінки, які у вигляді сукупності норм, настанов і розпоряджень складають зобов'язання соціального працівника в професійній сфері, що суб'єктивуються в почуття професійного обов'язку фахівця, одночасно визначаючи вид та міру відповідальності за їх належне виконання.

Узагальнення результатів проведеного аналізу дозволило схарактеризувати *деонтологічну культуру соціального працівника* як показник рівня його соціальності, складник професійної культури, що становить інтегроване цілісне особистісне утворення, яке характеризується усвідомленням об'єктивно існуючих професійних зобов'язань щодо поведінки у взаємодії з іншими суб'єктами соціальної роботи.

Установлено, що деонтологічна культура соціального працівника є особистісною характеристикою, в основі якої лежить спрямованість на іншу людину, співпрацю з соціальними інститутами, готовність до належного виконання зобов'язань на основі їх суб'єктизації й самопримусу до виконання, і нормотворчості в соціальній галузі. Деонтологічна культура соціального працівника забезпечує нормативність його поведінки під час виконання професійних функцій і є умовою ефективності професійної діяльності.

На основі аналізу наукових праць (Г. Караханова, А. Капська, О. Пономаренко, Т. Спіріна, І. Шарова) з урахуванням функцій соціальної роботи визначено й схарактеризовано структуру деонтологічної культури соціального працівника, яка містить такі взаємопов'язані і взаємозумовлені компоненти: *ціннісний, когнітивний, нормативний та поведінковий*.

Основою деонтологічної культури є моральне особистісно ціннісне підґрунтя як сформованість сукупності професійно-групових цінностей та професійно значущих якостей (милосердя, гуманність, толерантність). Когнітивний компонент деонтологічної культури соціального працівника включає систему знань (про професійно-групові цінності професії; специфіку й деонтологічний характер професійної соціальної роботи, її функції). Нормативний компонент представлений сукупністю деонтологічних норм як професійних зобов'язань, що висувуються з боку суспільства до представника професії «соціальний працівник», у виробленні яких у подальшому братиме активну участь. Поведінковий компонент є способом реалізації усвідомлених деонтологічних норм як професійно-групових цінностей у практичній професійній соціальній роботі, що виявляється в соціальній активності, сумлінності, дисциплінованості, відповідальності фахівця.

Вважаємо, що саме означені структурні компоненти у своїй взаємодії утворюють систему деонтологічної культури соціального працівника як інтегрованого цілісного особистісного утворення, яке формується в процесі оволодіння професійною діяльністю і виявляється у сукупності набутих професійно значущих якостей, наявність яких забезпечує належну (відповідну суспільним очікуванням) поведінку професіонала у галузі соціальної роботи.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.

СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ БЛАГОДІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ГРУП ВЗАЄМОДОПОМОГИ

В умовах постіндустріального соціуму соціалізація людей похилого віку подекуди супроводжується негативними соціальними проявами (розривом міжпоколінних зв'язків, проявами дискримінації за ознакою віку, маргіналізацією, соціальним відчуженням тощо). Як не може бути універсального засобу пристосування до старості, так і не існує єдиного способу соціальної інтеграції літніх людей. Особливо це актуально в суспільствах перехідного типу, до яких належить сучасна Україна. Відтак, актуальною проблемою є необхідність активізації та об'єднання зусиль різних соціальних інституцій, зокрема благодійних організацій, які виконують особливу роль у створенні умов для позитивної соціальної інтеграції людей похилого віку.

Проблеми старіння розглядалися різними науковцями у філософському, демографічному, медико-біологічному, соціологічному, психологічному аспектах. Соціально-педагогічний аспект соціальної інтеграції людей похилого віку досліджений недостатньо, але вагомий внесок у цьому напрямі зробили такі науковці: Р. Ануфрієва, О. Білий, Т. Волкова, Г. Зозуля, Н. Ковальова, С. Пальчевський, І. Ліпський, О. Холостова та ін.

Соціальна інтеграція особистості як багатоаспектний і міждисциплінарний феномен передбачає послідовні взаємопов'язані процеси не тільки адаптації, але й індивідуалізації. Відомо, що період старості пов'язаний з переходом на посттрудоий етап соціалізації, зміною соціального статусу людини.

Соціальна інтеграція людей похилого віку є актуальною та доволі гострою проблемою, яку намагаються вирішити різними шляхами. Зокрема, важливе місце в роботі з людьми похилого займають громадські об'єднання, які розвивають активність людей, дозволяють розкритися їх ресурсам, творчим ініціативам, задіють різноманітний, позитивний потенціал літньої людини. Як правило, громадські об'єднання сприяють вирішенню комплексу завдань: піднімають статус літньої людини, сприяють розкріпаченню особистості, дозволяють задовольняти соціокультурні та освітні потреби, розвивають міжпоколінні відносини.

Будь-яка людина, незважаючи на вік, прагне досягти гідного рівня життя та можливості повністю розкрити свій потенціал, що для осіб похилого віку дуже часто є неможливим або ускладненим через звуження кола спілкування, переважне перебування у власній оселі, відсутність місця зустрічі з однодумцями.

З метою вирішення даної проблеми, у кожному районі міста Харкова створені та працюють клуби активного довголіття громадян похилого віку, в яких вони мають можливість займатися в групах за інтересами, отримати психологічну підтримку, розвинути творчі навички та спілкуватися. Однак, самостійне відвідання цих клубів є ускладненим або неможливим для маломобільних осіб похилого віку, які перебувають в складних життєвих обставинах, через вікові та фізичні особливості, та територіальну віддаленість від клубів.

Проект «Домашня опіка», який з 1998 року реалізує ХОБФ «Соціальна служба допомоги», на даний момент охоплює допомогою понад 50 осіб похилого віку. Це літні люди, які перебувають у складних життєвих обставинах, – самотні, малозабезпечені, особи з інвалідністю, ті, які мають на утриманні неповносправних родичів тощо. Для цих осіб здійснюється догляд вдома, їм надається всебічна підтримка у побуті, самообслуговуванні, спостереження за станом здоров'я, психологічна підтримка з боку соціальних працівників. Однак, на практиці багато з цих людей прагнуть самовираження, спілкування не тільки з соціальними працівниками, а й між собою, з однодумцями, з такими особами, які мають спільні проблеми, інтереси, хвороби. Між тим, знаходячись вдома на самоті, наші підопічні,

занурюються у власні проблеми та впадають у відчай, розпач, депресію, через що погіршується їх загальний стан.

Виходячи з цього, з 2018 року створено групу взаємодопомоги з числа маломобільних осіб похилого віку, які опинилися в складних життєвих обставинах, на базі Центру впровадження проекту «Домашня опіка». Перебуваючи в одному районі м. Харкова за допомогою співробітників проекту маломобільні підопічні збираються разом. Функціонування групи взаємодопомоги надає можливість підопічним проекту «Домашня опіка» спілкуватися між собою, отримувати моральну та психологічну підтримку, урізноманітнити власне дозвілля шляхом знаходження нових видів діяльності. Робота групи здійснюється на основі таких принципів: спілкування та взаємодопомога учасників, психологічна підтримка з боку фахівців Фонду та самопідтримка, самовираження у творчості через застосування доступних видів діяльності (трудотерапія). Виходячи з мети проекту, створені групи взаємодопомоги самостійно визначають напрямки своєї діяльності, тобто тематику і методи роботи групи розроблено самими членами групи. Шляхом систематичної роботи створена група взаємодопомоги працює на засадах автентичності, рівноправності, спільності проведених бесід і наданні взаємної допомоги. Така група є засобом для усунення в учасників відчуття самотності, депресії, непотрібності та постійних негативних емоцій. В той же час, працюючи в групі, її учасники мають можливість зберегти сенс життя, зорієнтуватись не на минулому, а на теперішньому, налаштуватись на позитив та приємне дозвілля.

Відповідальна особа Фонду – психолог проекту, виконує роль модератора групи, завдання якого – організувати роботу, спрямувати активність і діяльність учасників групи у певне русло за такими принципами:

1) спілкування та взаємодопомога – створена група взаємодопомоги об'єднує учасників, які, поділяючи певні особисті інтереси, маючи подібний досвід, працює разом з метою реалізації власних потреб завдяки обміну інформацією, взаємопідтримки. У центрі роботи групи буде знаходитися взаємний обмін досвідом та інформацією. Мотивація при цьому буде виходити із бажання змінити своє ставлення до власної життєвої ситуації та обмінятися своїм досвідом з людьми, що живуть під тягарем аналогічних проблем.

2) психологічна підтримка з боку фахівців фонду та самопідтримка - у бесідах під час систематичних зустрічей членів груп окремі її учасники отримують підтримку від інших членів групи для розуміння, що не тільки вони одні обтяжені аналогічними проблемами. Вони набувають навички по усвідомленню своїх труднощів та поведінки з ними. Модератор групи – психолог Фонду – спрямовує діяльність групи у правильне русло, надає необхідну професійну підтримку та допомогу.

3) трудотерапія – коли людина зайнята конкретним та досяжним для неї видом соціальної активності, вона відволікається від власних проблем, а, відповідно, починає по іншому сприймати їх. Рукоділля, кулінарія, в'язання чи малювання допомагають налаштувати осіб похилого віку на умиротворення, спокій, позитив. Саме такого стану і прагне досягти наш Фонд, як модератор роботи групи. Таким чином, ми маємо не тільки якісні показники роботи групи (покращення стану її учасників), але й кількісні – кулінарні вироби та саморобні речі. У процесі роботи над ними учасники групи відволікаються від власних проблем та врешті-решт спільними зусиллями долають їх. Поробки та саморобні речі було зібрано та передано дітям-сиротам, та дітям, позбавленим батьківського піклування, які є учасниками іншого проекту Фонду. У результаті, зусиллями Фонду, як модератора роботи групи, учасники групи дійшли до думки, що допомагаючи іншим – допомагаєш і собі.

Короткотривалим результатом функціонування групи взаємодопомоги є те, що 15 осіб похилого віку, які опинилися в складних життєвих обставинах, отримують користь від участі у групах взаємодопомоги, мають можливість спілкування з однодумцями, намагаються змінити перш за все своє ставлення до власних проблем, розширити уяву про себе, переорієнтуватися з минулого на теперішнє, отримати нові, позитивні емоції.

Бабіч В.М.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

**УПРОВАДЖЕННЯ РОЗРОБЛЕНОГО КОМПЛЕКСУ ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

У статті представлено аналіз суті та особливостей використання комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації старших дошкільників з використання гри в закладі дошкільної освіти. Розкрито хід реалізації лекційного, семінарського, практичного занять, виховного заходу зі студентами – майбутніми соціальними працівниками.

Ключові слова: комплекс засобів, підготовка майбутніх соціальних працівників, соціалізація, старші дошкільники, гра, заклад дошкільної освіти.

Babich V. M. Implementation of the developed complex of means of future social workers' training for socialization of senior preschoolers children by using games in pre-school education institution

The article presents an analysis of the essence and peculiarities of the use of the complex of means of future social workers' training for the socialization of senior preschool children using the game in preschool education institution. The course of implementation of lecture, seminar, educational event with students - future social workers is revealed.

Key words: complex of means, future social workers' training, senior preschoolers, socialization, game, pre-school education institution.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української держави набувають актуальності та поступово поліпшуються умови для повноцінної соціалізації дітей старшого дошкільного віку. Одним з основних факторів соціалізації старших дошкільників виступає гра, оскільки ігрова діяльність є провідною для цього віку дітей. Соціальний працівник як суб'єкт діяльності, що може залучатися до взаємодії з вихователями в закладі дошкільної освіти (ЗДО), приймає участь у вихованні через гру творчої та різнобічно розвиненої особистості дошкільника. Для цього він має сприяти координації діяльності всіх учасників педагогічного процесу в закладі, піклуватися про розширення тематики ігор, збагачення змісту, що забезпечує оволодіння дітьми старшого дошкільного віку рольовою поведінкою. Така роль соціального педагога зумовлює необхідність професійної готовності майбутніх фахівців до такої діяльності, забезпечення спроможності оптимізувати процес соціалізації старших дошкільників з використанням ігор.

Аналіз актуальних досліджень. Розробка питань професійної підготовки майбутніх соціальних працівників знайшла своє відображення в працях вітчизняних дослідників. Проведений аналіз дозволив виявити окремі аспекти її дослідження: теоретико-методологічні основи (О. Безпалько, В. Бочарова, Р. Вайнола, М. Васильєва, І. Зверева, І. Ковчина, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, С. Харченко); теоретико-методичні засади напрямів соціально-педагогічної роботи з дошкільниками (В. Суржанська); особливості професійної підготовки соціальних працівників засобами гри (І. Романова).

Мета статті: визначити суть і особливості підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури [1; 6; 8] з проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти показав, що для її забезпечення необхідним є упровадження науково обґрунтованого методичного комплексу засобів.

У словнику української мови засіб визначається як: «прийом, якась спеціальна дія, що дає можливість здійснити будь-що, досягти чогось; спосіб. Те, що служить знаряддям у якій-небудь дії, справі» [6, с.43]. І. Зайченко поділяє педагогічні засоби на дві групи: навчання та виховання. Засіб навчання – це об’єкт, який знаходиться між педагогом та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності, а також суттєво впливає на якість знань, розумовий розвиток та професійне становлення людини [3]. Н. Мойсеюк визначає засоби навчання як «різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягається визначена ціль навчання» [5, с. 403]. Автор відносить до засобів навчання такі: підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, технічні засоби (ТЗН), обладнання, станки, навчальні кабінети, лабораторії, а також реальні об’єкти, виробництво, споруди. Також автор зазначає, що дидактичні засоби, як і методи, організаційні форми, є частиною педагогічної системи, їх використання в процесі навчання забезпечує такі основні функції: інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну. Вибір засобів навчання залежить від дидактичної концепції, мети, змісту, методів, форм і умов навчального процесу. Отже, ми використовуватимемо поняття «засіб навчання» як інструмент для забезпечення засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності майбутніх соціальних працівників. В. Єжелек визначає засіб «як філософську категорію, що в діалектиці дійсності розглядається як предмет або дія, співвідносна з тією метою, яку передбачається досягти з їх допомогою, використовуючи або застосовуючи відповідні предмети або виконуючи відповідні дії» [2, с. 4]. Також автор дає визначення засобам в педагогіці як «предметам, діям, явищам в природі і в суспільстві, в мисленні людини, це весь реальний світ як обставина для особистості, що формується, у всіх його проявах в цілому і приватному, що входять до її оточення реально і мислимо спочатку в абстрактному представленні педагога, вчителя, а потім у педагогічному процесі, його співвідношенні з педагогічною метою» [2, с. 5]. Але для того, щоб використовувати всі засоби педагогічного впливу, соціальному працівнику потрібно не лише знати їхній зміст, але й володіти практичними навичками їх використання.

У багатьох словниках комплекс (лат. complex – зв’язок, поєднання) визначається як система, «сукупність чого-небудь, об’єднаного разом, що має загальне призначення та відповідає певній спільній меті» [4]. Виходячи із наведеного визначення «комплексу» та вищевказаного визначення «засобів», ми визначаємо комплекс засобів як сукупність взаємопов’язаних інструментів з підготовки майбутніх соціальних працівників, призначених для досягнення певної мети – готовності фахівця до соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти.

Упровадження розробленого нами комплексу засобів відбувалося в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди під час проходження науково-педагогічної практики. У експерименті приймали участь студенти – майбутні соціальні працівники експериментальної групи II курсу факультету психології та соціології, спеціальності «Соціальна робота». З першого дня співпраці зі студентами викладачами створювалися умови для невимушеного спілкування та підтримки ідей. Спільна діяльність передбачала поступове наростання об’єму інформації, формування умінь і навичок діяльності. Взаємодія починалася з розробки фрагментів лекцій, семінарів та практичних, а закінчувалася – реалізацією самостійно розроблених змістів лекції, семінарського, практичного занять та сценарію виховного заходу.

Розроблена нами лекція «Соціалізації старших дошкільників у ЗДО» передбачала не тільки розгляд теоретичних питань, але й перегляд навчального відео-матеріалу, що дозволило організувати зі студентами змістовне обговорення лекційних питань. У ході

організованої дискусії студенти обмінювалися власними думками та отримували додаткову інформацію з проблеми соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти. Розроблене нами семінарське заняття на тему: «Роль ігрової діяльності в процесі соціалізації старших дошкільників» виявилось цікавим для студентської аудиторії, а його впровадження забезпечило позитивні результати. Поміж інших засобів роботи з аудиторією, студенти виступали з доповідями, зміст яких відзначався ґрунтовністю, виваженістю думок та повною концентрацією на темі. Студенти з задоволенням виконували творчі завдання, які перед ними ставилися.

Практична підготовка майбутніх соціальних працівників до соціалізаційної діяльності виявилася складним, але цікавим процесом. Нами було розроблено практичне заняття «Практичне використання гри як засобу соціалізації старших дошкільників у ЗДО». На занятті було проведено майстер-клас з виготовлення настільної гри, який проводився для студентів II курсу. Під час проведення заходу отримали не тільки повністю розроблену настільну гру, яку можна надалі використовувати у соціально-педагогічній діяльності з дітьми старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти, а ще й позитивні емоції від самого процесу.

На виховному заході «Соціалізація – основа успішного розвитку старших дошкільників (з елементами ігрової діяльності)» студенти проявляли себе в позиції майбутніх соціальних працівників, які проводять просвіту батьків, вихователів і дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти. На заході нами розглядалися спочатку теоретичні питання, які дали змогу студентам зміцнити рівень теоретичних знань з проблеми, виявити і усвідомити існуючі прогалини. На другому етапі було організовано обговорення в групах причин, через які дитина старшого дошкільного віку не може соціалізуватися в закладі дошкільної освіти; методів, засобів, форм і прийомів, які можна використовувати для успішної соціалізації старших дошкільників в закладі дошкільної освіти; напрямів роботи соціального працівника з батьками та вихователями в закладі дошкільної освіти з проблеми соціалізації старших дошкільників. Таке обговорення дозволило окреслити об'єм необхідних знань, умінь і навичок майбутньому фахівцеві. Заключним етапом заходу став блок ігрової діяльності, адже саме гра є фундаментом у створенні активного входження в дитячий колектив, дозволяє дітям навчатися спілкуватися та взаємодіяти один з одним, бажання брати участь у спільній діяльності з дітьми та дорослими. Такий виховний захід був обраний через те, що важливим фактором соціалізації дітей дошкільного віку є найближче соціальне оточення, в якому живе і діє дитина, тобто батьки, вихователі, дитячий колектив однолітків, товариші, дорослі люди, з якими безпосередньо спілкуються діти. А соціальний працівник, як наставник, повинен сприяти просвіті батьків та вихователів в закладі дошкільної освіти.

Висновки. На основі аналізу і узагальнення теорії було створено та впроваджено комплекс засобів з підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти, що змістово доповнює передбачені програмою підготовки майбутніх соціальних працівників дисципліни та сприяє підвищенню ефективності підготовки фахівця в роботі з даною категорією. З'ясовано, що важливим аспектом у підготовці майбутніх соціальних працівників до соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти є підбір теоретичних і практичних засобів навчання, що сприяє не лише засвоєнню студентами нових знань, а й розвитку практичних навичок діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямом наукового дослідження є розроблення системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації старших дошкільників з використанням гри в закладі дошкільної освіти з окресленням участі всіх суб'єктів діяльності.

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П., Подберезський М.К. Підготовка соціальних працівників відповідно до сучасних вимог соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності. *Інновації в*

підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 листопада 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С.7-9.

2. Єжеленко В. Б. Теория педагогического метода. URL: <http://www.emissia.org/offline/2001/835.htm>.
3. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закладів. Чернігів, 2002.
4. Комплекс. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: Навч. посіб. 5-е вид., допов. і перероб. К., 2007. 403 с.
6. Романова І.А. Підготовка соціальних працівників до використання ігротерапії в професійній діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 листопада 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С. 11-12.*
7. Словник української мови: в 11 томах. 1972. Т. 3. с. 43.
8. Суржанська В.А. Підготовка працівників соціальної сфери до впровадження технологій здоров'язбереження дошкільників у педагогічний процес ДНЗ. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. № 37 (370). 2015. Черкаси, 2016. С. 112-118.*

Борисенко М.С.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В ЦЕНТРАХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М.Василенко

У статті на основі аналізу програм і навчальних планів закладів вищої педагогічної освіти розкрито зміст та стан підготовки майбутнього соціального працівника до роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Ключові слова: професійна підготовка, студент, соціальний працівник, дитина-сирота, центр реабілітації, навчальна програма, навчальний план.

Borisenko M. S. The state of professional training of future social workers for work in social and psychological rehabilitation centers for children

In the article on the basis of analysis of programs and curricula of higher pedagogical education institutions, the content and state of future social worker' training for work in the center of social and psychological rehabilitation of orphans and children deprived of parental care have been disclosed.

Key words: vocational training, student, social worker, orphan child, rehabilitation center, progra, curriculum.

Постанова проблеми. Розвиток системи вищої освіти в сучасних умовах соціально-економічних змін потребує осмислення стану професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Підґрунтям для цього є Закони України „Про вищу освіту”, „Про соціальні послуги”, „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні”, „Про соціальну роботу з дітьми та молоддю”, „Постанови Кабінету міністрів України „Про затвердження типових положень про заклади соціальної підтримки сімей, дітей та молоді”.

Концептуальні засади підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери розглядали О. Безпалько, Р. Вайнола, К. Віщукаєва, Ю. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, Л. Мішік, С. Омельченко, А. Полянничко, методологічні – О. Антонова, М. Васильєва, Н. Кабусь, С. Коношенко, В. Костіна, О. Кучерявий С. Коношенко, Н. Ничкало, І. Романова, Н. Сейко,

І. Трубавіна та ін. Окремі аспекти професійної соціально-педагогічної підготовки до роботи з дітьми-сиротами представлено О. Василенко, Ю. Кахіані, С. Курінною, Ю. Чернецькою. Водночас, аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що, незважаючи на досить вагомий результати наукових пошуків у галузі підготовки майбутніх соціальних працівників, підготовка до роботи з вихованцями центру соціально-психологічної реабілітації майже не було досліджено.

Аналіз стану та перспектив підготовки соціальних працівників у визначеному напрямі свідчить про необхідність розв'язання суперечності між гострою потребою сучасного суспільства у високопрофесійних соціальних працівниках для роботи в різних інститутах соціалізації та низьким рівнем їхньої готовності до роботи в центрах соціально-педагогічної реабілітації дітей.

Мета статті. На основі аналізу навчальних програм закладах вищої освіти визначити стан формування готовності майбутніх соціальних працівників до роботи в центрах соціально-педагогічної реабілітації дітей.

Основний виклад матеріалу. Проведений аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів з галузі знань 23 Соціальна робота за спеціальністю 231 Соціальна робота дозволяє стверджувати, що у стандартах вищої педагогічної освіти значна увага приділяється формуванню у майбутніх соціальних працівників умінь інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання у різних ситуаціях професійній діяльності та застосовувати наявний досвід для особистісного саморозвитку і самовдосконалення дотично до майбутньої професійної діяльності в закладах інтернатного типу (відповідно до проблеми дослідження – центр соціально-психологічної реабілітації), а саме: визначати психічний стан вихованців з метою добору ефективних методів взаємодії з дітьми у соціальному вихованні; розвивати емпатію, чутливість, чуйність, співрадість, співпереживання, співстраждання, доброту, справедливість, турботливість; стимулювання гуманних почуттів, стосунків, поведінки дітей сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування; аналізувати мотиви дій і вчинків вихованців, а не лише їх результати; виховувати симпатію один до одного, гуманні почуття, колективні взаємини, справедливість, добропорядність у грі та спілкуванні; реалізувати та розвивати свої педагогічні здібності, включаючи як їх перцептивні (розуміти та вивчати вихованця, співпереживати з нею, приймати її точку зору); інтерпретувати та читати внутрішній стан вихованця за нюансами її поведінки.

Отже, у стандартах підготовки фахівців соціальної сфери підкреслюється необхідність розвитку в майбутніх соціальних працівників здатності розуміти і сприймати внутрішній світ вихованця як свій власний. Саме це розглядається як основа успішності та ефективності підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з вихованцями центру соціально-психологічної реабілітації соціально-педагогічної діяльності.

Сучасний стан підготовки до роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації майбутнього соціального працівника було досліджено, виходячи з вимог Державного галузевого стандарту підготовки фахівця з соціальної роботи, на основі якого розроблено стандарт кафедри соціальної педагогіки ХНПУ імені Г.С.Сковороди та.

Характеристика випускника закладів вищої освіти відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця, з урахуванням професійної діяльності випускника, а також державні вимоги до особистісних і професійних якостей особи, яка здобула базову вищу освіту відповідного спеціальності «Соціальна робота».

Аналіз навчальних планів підготовки майбутніх спеціалістів соціально-педагогічної сфери дозволяє визначити нормативний зміст навчання, встановити вимоги до змісту, обсягу професійної підготовки бакалаврів з галузі знань 23 Соціальна робота за спеціальністю 231 Соціальна робота.

Так розгляд змісту планів підготовки майбутніх соціальних працівників «бакалавр» дозволив встановити, що він передбачає теоретичну і практичну підготовки. Перша містить такі цикли підготовки: гуманітарної, соціально-економічної, фундаментальної та професійно-орієнтованої (професійної та практичної) підготовки, також вибіркові навчальні дисципліни

за вибором студентів та курсові роботи, що разом з попередніми циклами забезпечує рівень підготовки студентів.

Аналіз навчальних планів було проведено у таких закладах вищої освіти ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет” (м.Слов’янськ), Комунальний заклад „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” (м. Харків), Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. (м. Харків).

Здійснений нами аналіз дозволив встановити, що оскільки навчальні плани підготовки бакалаврів зі спеціальності „Соціальна робота” цих закладів будувалися відповідно до вимог галузевого стандарту, то перелік навчальних дисциплін у них майже ідентичний. Так, навчальні предмети, що містять теоретичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з вихованцями центру соціально-психологічної реабілітації, є. Однак, вони розкривають тільки роботу в інтернатних закладах, або в домах сімейного типу.

Проте, зустрічаються розбіжності у варіативній частині (переліках предметів, запропонованих вищим навчальним закладом та поданих на вибір студентам). Наприклад, в ХНПУ імені Г.С. Сковороди, навчальні курси, що відповідають підготовці студентів за нашою проблемою дослідження, є такі: «Соціальне забезпечення незахищених верств населення», «Соціальні інституції», «Історія та теорія соціальної роботи», «Соціальна робота у спеціалізованих соціальних інституціях», «Прикладні технології у соціальній роботі». Отже, варіативна частина відбиває також спрямованість спеціалізації майбутніх соціальних працівників до роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації.

Аналіз отриманих даних дозволяє дійти узагальненого висновку, що в загальному переліку професійних умінь питома вага професійних умінь, що відповідають завданням підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в центрах соціально-педагогічної реабілітації дітей, виявилася не суттєвою, а в характеристиці окремих професійних умінь не виявлено чи представлено мінімально.

Аналіз професійної підготовки майбутніх соціальних працівників для роботи з вихованцями центру соціально-психологічної реабілітації дає підстави сформулювати необхідні заходи для її поліпшення. Передусім необхідно провести аналіз запровадження міжпредметних зв'язків навчальних планів з метою удосконалення навчальних курсів; розробити механізми інтеграції „заклади вищої освіти - центр соціально-психологічної реабілітації” для забезпечення закріплення отриманих теоретичних знань і формування практичних навичок їх використання; ввести до робочих планів спецкурс „Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з вихованцями центру соціально-психологічної реабілітації”.

Зауважимо, що невід’ємною складовою підготовки майбутніх соціальних працівників також є практика, передбачена у всіх проаналізованих навчальних планах закладах вищої освіти, проте її зміст та тривалість різні. Зазначимо, що у ХНПУ імені Г.С.Сковороди студенти 1 курсу проходять практикум у соціальній галузі на базі КЗ «Центр соціально-педагогічної реабілітації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки (м. Харків). Змістове забезпечення практикуму дозволяє ознайомитися з особливістю соціальної роботи цього закладу, формувати навички соціального виховання дітей, проводити з ними виховні заходи. Саме проходження практикуму пов'язане з визначенням складу вмінь і навичок у практичній діяльності майбутнього соціального працівника у таких закладах.

Висновки. Таким чином, організаційно-методичні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в центрах соціально-педагогічної реабілітації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування є: відбір змісту, організаційних форм і методів професійної підготовки, організація індивідуальної та самостійної роботи студентів за кредитно-модульною формою організації освітнього процесу, упровадження інноваційних педагогічних технологій, моніторинг знань студентів, проходження практик та практикумів. Спільними ознаками всіх навчальних планів є: орієнтація на кредитно-модульну систему організації навчального процесу; однакова загальна структура навчальних планів, що охоплює цикли дисциплін та практики; наявність трьох циклів: циклу

гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, циклу природничо-наукових (фундаментальних) дисциплін та циклу дисциплін самостійного вибору (вибіркові навчальні дисципліни). Водночас спостерігаються певні відмінності в навчальних планах. Так, неоднаковою є кількість, назви та змістове наповнення циклів дисциплін; зміст і тривалість практики, практикумів відрізняється у різних ВНЗ.

Перспективним напрямом подальших досліджень є створення комплексу методичного забезпечення для підготовки майбутніх соціальних працівників до здійснення соціально-педагогічної діяльності з дітьми-сиротами в центрах соціально-педагогічної реабілітації дітей.

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П. Партнерська взаємодія у підготовці майбутніх соціальних педагогів [Текст]. *Підготовка майбутнього соціального педагога на партнерських засадах* (24 листопада, 2015 р.; м. Харків). Х.: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2015. С. 10-12.
2. Василенко О.М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виховання соціальної відповідальності дітей-сиріт у мікросередовищі центру соціально-психологічної реабілітації дітей. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Вип.52 Х.: Смугаста типографія, 2016. 336 с.
3. Романова І.А. Дидактичні засади формування культури інтелектуальної діяльності молодших школярів: автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.09; ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Х., 2016. 40 с.

Бувалець А.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ПЕРЕВИХОВАННЯ ВАЖКОВИХОВУВАНИХ ПІДЛІТКІВ У ЦЕНТРАХ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук І.О. Шеплякова

У статті розкрито суть роботи соціального працівника з перевиховання важковиховуваних підлітків в умовах центрів соціальної реабілітації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Визначено принципи, підходи, етапи роботи соціального працівника з перевиховання важковиховуваних підлітків у зазначених закладах.

Ключові слова: соціалізація, важковиховуваність, підліток, важковиховуваний підліток, дитина-сирота, перевиховання.

Buvalets A. O. The work of a social worker for reeducation of difficult teenagers in social rehabilitation centers for orphans and children deprived of parental care

The article describes the essence of the work of a social worker for reeducation of difficult teenagers in conditions of social rehabilitation centers for orphans and children deprived of parental care. The principles, approaches, stages of work of a social worker for reeducation of difficult teenagers in these institutions have been determined.

Key words: socialization, teenager, difficult teenager, orphan child, reeducation.

Постановка проблеми. Сьогодення актуалізує проблему позитивної соціалізації важковиховуваних підлітків з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, кількість яких (через кризовий стан українського суспільства) швидко зростає. Вирішення цієї проблеми, на наш погляд, пов'язане з необхідністю оновлення змісту та пошуку ефективних форм, методів соціальної (у тому числі, соціально-педагогічної) роботи в

різних соціально-виховних інститутах, зокрема у центрах соціальної реабілітації дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі аналізу наукових праць установлено, що останнім часом у визначеному напрямі здійснено низку досліджень: обґрунтовано принципи, які диктують стратегію використання різних форм і методів соціальної роботи із неповнолітніми (А. Капська), проаналізовано основи соціально-педагогічного захисту дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах (Л. Завацька, О. Караман, І. Пеша, Ж. Петрочко), їхньої соціально-педагогічної реабілітації (О. Безпалько, В. Ніколаєва, М. Туленков), особливості організації соціально-педагогічного супроводу неповнолітніх (Т. Гущина, Л. Кальченко), зокрема у центрах реабілітації (С. Коношенко, М. Сосюра, С. Харченко), зміст підготовки соціальних працівників до реабілітаційної діяльності (Н. Максимова, В. Оржеховська, О. Полякова, Л. Пундик, В. Теслюк).

Проте, на наш погляд, недостатньо вивченими залишилися питання сутності, принципів та підходів до здійснення соціальним працівником роботи з перевиховання важковиховуваних підлітків з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах центрів соціальної реабілітації зазначеної категорії дітей як запоруки їх позитивної соціалізації.

Мета статті – розкрити суть, принципи, підходи до здійснення соціальним працівником роботи з перевиховання важковиховуваних підлітків з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах центрів соціальної реабілітації зазначеної категорії дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових джерел [1; 2; 4; 5; 6] засвідчив, що одним із напрямів соціальної роботи щодо вирішення проблем у соціалізації важковиховуваних підлітків з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, (зокрема, підготовка їх до самостійного життя у соціумі, забезпечення умов для саморозвитку тощо) є створення й оптимальне функціонування центрів реабілітації дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування.

При цьому на основі узагальнення результатів наукових досліджень (С. Коношенко, М. Сосюра, С. Харченко та ін.) з'ясовано, що робота соціального працівника з важковиховуваним підлітком в умовах центрів соціальної реабілітації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, реалізується у вигляді комплексу профілактичних, реабілітаційних заходів, а також шляхом організації різних сфер життєдіяльності дітей.

При цьому робота соціальних працівників щодо вирішення проблем у соціалізації важковиховуваних підлітків з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, спрямована, насамперед, на подолання негативних рис підлітка, тобто перевиховання і виправлення.

На основі аналізу наукових праць поняття «*перевиховання*» визначено як «виховний процес, спрямований на подолання негативних рис особистості, що сформувалися під впливом несприятливих умов виховання» [3], а *виправлення* як «складний психічний процес перебудови особистості, що відбувається під впливом перевиховання і самостійної роботи особистості над усуненням відхилень у своїй свідомості та поведінці» [3].

Суть *перевиховання* полягає у необхідності вирішення суперечностей у внутрішньому світі підлітка: – між провідними позитивними якостями і основними особистісними недоліками, негативними рисами (вирішення якого відбувається з великими труднощами і потребує тривалого соціально-педагогічного впливу); – між потребою позитивних вражень, бажаного статусного положення у колективі і негативними якостями, які заважають посісти це місце у колективі, завоювати авторитет; – між поставленими цілями і результатами діяльності щодо їх досягнення, тобто між свідомістю і поведінкою, між бажаним, очікуваним і досягнутим.

Отже, аналіз визначених суперечностей дозволив зробити припущення щодо природи важковиховуваності дитини: там, де природні суперечності між ставленням дитини до світу і до себе стають конфліктними, поглиблюються, загострюються, а не вирішуються,

з'являються внутрішні передумови для відхилення у поведінці, а потім і для появи недоліків, негативних якостей. Адже погоджуємося з С. Кубицьким, що важковиховуваність здебільшого «проявляється у формі різного роду конфліктів підлітка з його найближчим оточенням» [6]. Перші її прояви спостерігаються у небажанні коритися педагогічному впливу, в емоційній невірноваженості, агресивній поведінці, афективних сплесках немотивованого гніву, що за несприятливих умов поступово може трансформуватися у правопорушення. Проте, водночас, проблемний підліток володіє творчою енергією та іншими позитивними якостями, які через негативні умови середовища не знаходять соціально корисної реалізації.

На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу проблеми у науковій літературі [1; 2; 3; 4; 5; 6] виділено суттєві ознаки змісту поняття «*важкі діти*»: по-перше, такі діти досить часто характеризуються відхиленням від норм поведінки; по-друге, порушення поведінки таких дітей важко піддаються виправленню; по-третє, ці діти особливо потребують індивідуального підходу з боку педагогів, соціальних працівників, вихователів та уваги однолітків; по-четверте, наявним є внутрішній конфлікт із власним «Я». Щодо останньої ознаки, С. Кубицький зазначає, що «зовнішньо важковиховуваний підліток характеризується неповноцінним і викривленим ставленням до дійсності, що виявляється у неадекватному ставленні до себе, негативних рисах особистості, пошуках задоволень сумнівного характеру. Це призводить до зміни ставлення до інших людей, у першу чергу до батьків та педагогів. Причому досить часто такій дитині буває важко не лише з іншими, але й з самою собою» [6].

Установлено, що на практиці вибір форм і методів перевиховання (корекції) особистості здійснюється у межах однієї з двох протилежних концепцій (і відповідних ним тактик). *Перша*, найбільш поширена, характеризується тим, що важковиховуваного підлітка вважають поганим, невиправним. До нього ставляться недоброзичливо, безкінечно фіксуються його порушення у поведінці, засуджують і карають. На позитивних рисах особистості увага не зосереджується. Внаслідок цього у підлітка з'являється озлобленість, бажання помститися. Такий підхід називається «*тактикою байдужого фіксування проступків і засудження вихованців*». Друга концепція передбачає, що у кожного вихованця є прагнення до хорошого, а погане його самого пригнічує, викликає страждання. Але він не спроможний самостійно зосередити свої зусилля на виправленні помилок та потребує допомоги досвідченого наставника. Крім того, у свідомості підлітка весь час відбувається боротьба позитивних і негативних тенденцій. Включення підлітка у здійснення морально-ціннісних вчинків сприяє посиленню позитивних тенденцій і витисненню негативних. Тактику, яка базується на такій концепції, можна назвати «*тактикою проектування позитивних якостей особистості і організації досвіду її правильної поведінки*».

Аналіз наукових джерел з проблеми [1; 2; 3; 4; 5; 6] дозволив визначити, що процес перевиховання здійснюють поетапно: *перший етап (підготовчий)* (налагодження контакту з вихованцем, детальне вивчення і аналіз його позитивних й негативних якостей, умов, що призвели до їх виникнення, визначення шляхів нейтралізації негативних і посилення позитивних якостей особистості, конкретних завдань та змісту процесу перевиховання; пробудження у підлітка бажання змінитися; складання програми перевиховання); *другий етап (початковий)* (початок реалізації наміченої програми роботи з підлітком, спостерігається процес зміни на краще і закріплення позитивних якостей; під впливом різноманітних прийомів соціально-педагогічного впливу підліток поступово включається в життя і діяльність колективу, що є своєрідним тренінгом на спроможність налагодити здорові взаємостосунки з педагогами, опікунами (піклувальниками), однолітками); *третій етап (переломний)* (триває реалізація програми роботи з підлітком, але вже в умовах, коли він прийняв її, добровільно виконує свої обов'язки, виявляє самостійність і активність; поступове набуття позитивними якостями міцності і стабільності завдяки вольовим зусиллям вихованця, оволодіння досвідом правильної поведінки); *четвертий етап (завершальний)* (створюються умови для залучення вихованців до активної участі в усіх видах системної діяльності, нагромаджується позитивний досвід поведінки, розширюється сфера самовиховання).

На всіх етапах слід дотримуватися певних *вихідних положень (принципів)*, які визначають основні вимоги до змісту, форм і методів виховної роботи з цією категорією неповнолітніх, а саме: принцип індивідуально-особистісного підходу; опора на позитивні риси особистості підлітка; принцип педагогічного оптимізму, поваги, розуміння душевного стану підлітка; об'єктивність; конфіденційність; принцип подвійного і протилежно спрямованого педагогічного впливу (блокування негативного і посилення, розвиток позитивного у підліткові).

На основі узагальнення передового соціально-педагогічного досвіду з проблеми сформульовано загальні рекомендації щодо роботи соціальних працівників із зазначеною категорією дітей: необхідність організації позитивно спрямованої діяльності (коли блокується негативізм, а вся увага фіксується на позитивних формах поведінки); посиленість завдань, вимог виховного плану для кожного підлітка; поступовість, деталізація завдань (оскільки підліток не завжди спроможний виконати відразу складні вимоги); посилена диференціація методів впливу, адекватних індивідуальним особливостям кожного підлітка; систематичний контроль за засвоєнням норм поведінки підлітка та своєчасна оцінка досягнутих успіхів.

При цьому позитивна спрямованість процесу перевиховання можлива лише за умови налагодження довірливих відносин між підлітком та фахівцем, індивідуалізації у вихованні та перевихованні (що передбачає «послідовне ... бережне ставлення до кожного вихованця як до особистості, як до відповідального і самосвідомого суб'єкта діяльності») [2, с. 112]. Отже, успішність процесу перевиховання важких підлітків залежить не тільки від рис їх характеру, але й від особливостей характеру соціального працівника (вихователя). Відсутність у вихователя почуття міри породжує взаємну недовіру, ворожі стосунки, підриває авторитет дорослого. Втрата контакту з підлітком ускладнює його перевиховання, адже підліток повинен бути впевненим, що вихователь є його найближчим другом, який допоможе впоратися із труднощами, знайти вихід із складного становища, йому можна довірити таємниці, від нього можна очікувати на пораду чи підтримку.

Аналіз практики діяльності центрів соціальної реабілітації дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, засвідчив, що задля ефективного вирішення складних завдань у процесі перевиховання важковиховуваного підлітка соціальні працівники мають володіти: науковим педагогічним мисленням (яке дозволяє правильно орієнтуватися у найбільш складних педагогічних ситуаціях); високою педагогічною грамотністю і психологічним чуттям (що необхідні для з'ясування причин важковиховуваності підлітка, розуміння особливостей його поведінки); педагогічним тактом і знанням основ соціально-педагогічної етики; організаторськими вміннями, які дозволяють використати всі виховні можливості; здатністю до постійного особистісного розвитку, пошуку найефективніших форм, методів роботи.

Висновок. Отже, ефективна діяльність соціальних працівників з перевиховання важковиховуваних підлітків з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в умовах центрів соціальної реабілітації може поступово оптимізувати процес соціалізації підлітків із числа зазначеної категорії дітей, спрямувати його у позитивному напрямку, забезпечивши, з одного боку, успішну інтеграцію важковиховуваних підлітків у соціумі, а, з іншого, – прийняття ними суспільних норм та обов'язків.

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П. Шляхи забезпечення професійної підготовки соціального педагога до роботи з дітьми-сиротами. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій: матеріали II міжн. наук.-практ. конф. (26-28 квітня 2017 р.)*. Київ-Суми, 2017. С.127-129
2. Капська А. Й. Соціальна робота. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.
3. Міхеєва Л. В. Історія педагогіки і загальної педагогіки. URL: http://lubbook.org/book_228.html (дата звернення: 29.10.2018 р.).

4. Сидоров В. Соціальна робота в Україні: перші кроки / За ред. В. Полтавця. Київ: Видавничий дім «KM Akademia», 2000. 236 с.
5. Сосюра М. О. Формування соціальної суб'єктності неповнолітніх у центрах реабілітації: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Харк. держ. акад. культури. Слов'янськ, 2017. 20 с.
6. Соціальна робота з дітьми групи ризику. НУБіП України. URL: <http://nubip.edu.ua/sites/default/files/u149.pdf> (дата звернення: 29.10.2018 р.).
7. Шпак В. П., Шпак В. М. Первинні і вторинні причини порушень поведінки важковиховуваних дітей як проблема реабілітаційної педагогіки. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N121/N121p143-148.pdf (дата звернення: 01.05.2018 р.).

Бурканова О.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Науковий керівник - доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

У статті розкрито сутність професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення профілактики дезадаптованої поведінки дошкільників, визначено компоненти їхньої професійної готовності до профілактики дезадаптованої поведінки дошкільників засобами казки, розроблено комплекс засобів підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптованої поведінки дошкільників у закладах дошкільної освіти засобами казки.

Ключові слова: комплекс засобів, підготовка майбутніх соціальних педагогів, профілактика, дезадаптація, дошкільники, казка.

Burkanova O. V. Features of the professional training of future social pedagogues to prevent disadapted behavior of preschoolers by means of fairy tales

The article outlines the essence of professional training of future social pedagogues for the prevention of disadaptive behavior of preschool children; determines the components of their professional readiness to prevent the disadapted behavior of preschoolers by means of fairy tales. It is developed a set of means of training future specialists of the social industry to prevent the disadapted behavior of preschool children in pre-school establishments by means of fairy tales.

Key words: complex of means, future social pedagogues' training, prevention, disadaptation, preschoolers, fairy tale.

Постановка проблеми. Особливу увагу теорія та практика дошкільної освіти приділяє питанням соціалізації, адаптації та дезадаптації дошкільників. Вступ дитини до закладу дошкільної освіти, а в майбутньому перехід до школи означає зміну її соціальної позиції. Дитина потрапляє у нові для неї соціальні умови, стикається з новим соціальним оточенням, зміною звичного для неї розкладу та способу життя. Тому дітям не завжди вдається самостійно й успішно подолати стресові ситуації. У зв'язку з цим процеси профілактики дезадаптації постають однією з основних проблем перебування дитини у дитячому садку, виступають чинником її подальшої успішної соціалізації. Питання надання професійної допомоги у профілактиці дезадаптації дошкільника, забезпечення його спокою та захищеності, повноцінного психоемоційного та соціального добробуту мають своєчасно вирішуватися. Чільне місце в цій роботі відводиться соціальним працівникам та вихователям.

Соціальна педагогіка пропонує значне різноманіття форм, методів та засобів

профілактичної роботи, серед яких значне місце відводиться грі та казці. Починати навчати цьому треба якомога раніше.

Останні дослідження та публікації. Проблему змісту, форм і методів профілактики дезадаптації дошкільників досліджували О. Безпалько, А. Бойко, В. Бондарь, В. Лозова, Г. Троцько, Л. Міщик, А. Мудрик, Ж. Юзвак та ін. Зміст сучасної професійно-педагогічної підготовки соціальних педагогів відображено в працях А. Блінова, І. Зверевої, А. Капської, С. Хлебик тощо. Питання організації підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми розглядається у працях О. Гутник, О. Ключко, О. Коваль, Н. Пихтіної.

Результати аналізу зазначених наукових джерел дозволяють стверджувати, що проблемі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики дезадаптації дошкільників засобами казки не приділено достатньої уваги.

Метою статті є визначити суть та особливості професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики дезадаптації дошкільників засобами казки.

Виклад основного матеріалу. Перебудова сучасної системи виховної діяльності у плані різнобічного й гармонійного розвитку дошкільників вимагає від соціального працівника особливої уваги до дитини на переломних етапах її психічного та соціального розвитку. Соціальний педагог має бути готовий не тільки долати труднощі дезадаптації дитини, а й створювати умови, які б блокували виникнення подібних труднощів, які можуть сповільнювати й деформувати процес соціалізації дитини.

Для визначення особливостей підготовки соціального педагога до професійної діяльності з профілактики дезадаптованої поведінки розкриємо сутність поняття «професійна підготовка соціальних працівників» у різноманітних аспектах.

З. Фалинська розглядає професійну підготовку соціальних працівників як процес формування фахівця нового типу, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються в суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах освітніх установ і закладів соціальної роботи, на всіх рівнях управління [10, с. 8].

На думку І. Зверевої, процес професійної підготовки майбутнього соціального працівника передбачає оволодіння знаннями з теоретичного і практичного аспектів змісту професійної діяльності майбутнього фахівця та технологій організації і проведення соціально-педагогічної діяльності у закладах дошкільної освіти, використовуючи відповідні до змісту роботи методи і форми навчання, забезпечуючи рефлексію отриманих знань, умінь та навичок [9, с. 189]. Важливим є створення в освітньому процесі організаційних, психолого-педагогічних умов, які стимулюють студентів до оволодіння прикладними предметними знаннями та інтенсивно включатися у процес професіоналізації.

А. Залізник вважає, що «професійне становлення майбутнього соціального працівника у процесі його підготовки у вищій школі передбачає не лише набуття певної сукупності знань, умінь і навичок, але й особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо» [5, с. 9].

За визначенням Н. Синюк, професійна підготовка майбутнього соціального працівника – це «процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу» [11, с. 10]. Одним із таких завдань є подолання проявів дезадаптації дошкільників.

Отже, у процесі професійної підготовки соціальних педагогів мають формуватися:

- 1) професійні знання та навички;
- 2) особисті якості, спрямовані на розв'язання проблем клієнтів;
- 3) внутрішня мотивація до здійснення соціально-педагогічної діяльності.

Для підготовки майбутнього соціального працівника до успішної роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку вважаємо доцільним у процесі вивчення циклу соціально-педагогічних дисциплін враховувати наступне:

1) формувати у студентів готовність до профілактичної роботи, що означає наявність у студентів розвинених здібностей своєчасно розпізнавати прояви дезадаптації у дітей та вміння діагностувати на основі здобутих психологічних знань рівень адаптованості дошкільнят;

2) студенту необхідно розширити обсяг знань про особливості, причини та прояви дезадаптованої поведінки дітей;

3) формувати у студентів знання щодо форм, методів та засобів соціально-педагогічної діяльності з профілактики дезадаптації дошкільників;

4) формувати досвід з вироблення індивідуального стилю поведінки у педагогічних ситуаціях, пов'язаних з проявами дезадаптованої поведінки дітей.

Враховуючи вище зазначене, для підвищення ефективності підготовки майбутніх соціальних працівників визначили три компоненти їхньої професійної готовності до профілактики дезадаптованої поведінки дошкільників засобами казки:

1) когнітивний компонент (знання майбутніх соціальних педагогів суті стосовно особливостей дезадаптації дітей дошкільного віку, форм і методів соціально-педагогічного впливу на дошкільнят, а також засобів профілактики дезадаптованої поведінки дітей дошкільного віку;

2) мотиваційно-особистісний (розвиток потреби та інтересу майбутнього соціального педагога до профілактики дезадаптованої поведінки дошкільників в умовах закладів дошкільної освіти, а також розвиток особистісно професійних рис (гуманності, толерантності, емпатії);

3) діяльнісний (розвиток вмінь майбутнього соціального педагога стосовно дезадаптації дітей дошкільного віку, форм і методів соціально-педагогічного впливу на дошкільників та засобів профілактики дезадаптації дітей дошкільного віку.

Аналіз наукової літератури [1; 3-4; 8; 13] показує, що процес підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі – це складний, багаторівневий процес, що має включати практичну та теоретичну підготовку та основи розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця.

Практика має велике значення для професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і дає змогу:

- ґрунтовніше засвоїти необхідні знання щодо специфіки побудови програми соціально-педагогічної роботи з дезадаптованими дітьми;

- сформувані вміння та навички самостійного пошуку ефективних шляхів розв'язання проблеми дезадаптаційної поведінки;

- приймати важливі професійні рішення з урахуванням соціально-педагогічних та психологічних наслідків;

- оволодіти вміннями й навичками застосування вітчизняного і зарубіжного передового педагогічного досвіду роботи з дезадаптованими дітьми [7, с. 98].

Сучасну систему підготовки майбутніх соціальних працівників неможливо уявити без використання інноваційних технологій, форм і методів соціально-педагогічної діяльності, серед яких виділимо наступні: технологія коучингу, метод проектів, створення та аналіз проблемних ситуацій, вирішення соціально-педагогічних ситуацій (задач) у формі «мозкового штурму», «круглого столу», ситуативно-рольові та ділові ігри, дискусія, метод синектики, тренінги тощо.

На основі проведеного аналізу теоретичних джерел нами було розроблено комплекс засобів підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптованої поведінки дошкільників у закладах дошкільної освіти засобами казки, до складу якого входять: лекційне заняття «Особливості соціального виховання дошкільнят. Використання казки у проявах дезадаптації» (забезпечує формування когнітивного компоненту готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики дезадаптації дошкільників), семінарське заняття: «Казкотерапія у роботі з дошкільнятами» (сприяє засвоєнню студентами технології соціально-педагогічної діяльності з використанням казки як засобу профілактики

дезадаптації дошкільників у закладах дошкільної освіти та забезпечує формування мотиваційно-особистісного та діяльнісного компонентів).

Розроблений комплекс навчально-методичних засобів потребує експериментального дослідження та перевірки його ефективності.

Висновки. На основі узагальнення результатів наукового пошуку, особливостями професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації дошкільників у закладах дошкільної освіти засобами казки можна визначити: 1) створення системи соціально-педагогічної діяльності, що передбачає планування, розробку та впровадження в процес підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі комплексу засобів, що є необхідною умовою їхньої підготовки; 2) важливим аспектом у підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики дезадаптації дошкільників у закладах дошкільної освіти засобами казки є поєднання теоретичних та практичних засобів навчання, що сприяє не лише засвоєнню студентами нових знань, а й розвитку практичних навичок діяльності.

Список використаних джерел:

1. Белякова О.С. Загальнокультурна підготовка майбутніх вчителів в освітньому процесі педагогічних університетів: автореф. дис. канд.пед.наук: 13.00.04. ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2015. 20 с.
2. Вайнола Р.Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: монографія. Запоріжжя: Хортицький НРБЦ, 2008. 460 с.
3. Васильєва М.П., Подберезський М.К. Підготовка соціальних працівників відповідно до сучасних вимог соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 листопада 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С.7-9
4. Єсіна Н.О. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего педагога. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб.наук.пр. Вип.47. Кривий Ріг: ДВНЗ Криворізький національний університет, 2016. 292 с. С. 35-40
5. Залізник А.М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Умань, 2009. 20 с.
6. Міщик Л.І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіт : дис. д-ра пед. наук: 13.00.05. Запоріжжя, 1997. 358 с.
7. Пихтіна Н.П. Формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя до профілактики адиктивної поведінки учнів : дис.. канд. пед. наук : 13.00. К., 2000. 210 с.
8. Романова І.А. Підготовка соціальних працівників до використання ігротерапії в професійній діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 листопада 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С. 11-12.
9. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. І.Д. Зверєвої. К.: Центр учбової літератури, 2008. 335 с.
10. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2006. 23 с.
11. Синюк Н.В. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2014. 20 с.
12. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. проф. А.Й. Капської. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
13. Шеплякова І.О. Формування деонтологічної культури майбутнього соціального педагога в соціально-виховному середовищі вищого навчального закладу: автореф. дис.канд.пед.наук: 13.00.05. Слов'янськ, 2016. 20 с.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

У статті розкрито суть поняття «стресостійкість», наведено зовнішні та внутрішні ресурси, структуру і показники стресостійкості особистості; розкрито суть соціально-педагогічної діяльності з формування стресостійкості учнів старшої школи, наведено результати експериментальної роботи з впровадження системи роботи з формування стресостійкості старшокласників; запропоновано комплекс засобів для формування мотиваційної, когнітивної та діяльнісно-практичної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи досліджуваному напрямі.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, старшокласники, фахівець соціальної сфери, соціально-педагогічна діяльність, підготовка.

Vyatkina G. A. Practical aspects of future specialist of social sphere training to the formation of stress resistance of senior pupils of general educational institutions

The article describes the essence of the concept of "stress resistance", as well as presents external and internal resources, structure and indicators of stress resistance of the individual. The essence of social and pedagogical activity on formation of stress resistance of students of senior school is revealed. The results of experimental work on introduction of system of work on formation of stress-resistance of senior pupils are shown. Complex of means for the formation of the motivational, cognitive and activity-practical readiness of future specialists of social sphere to work in the studied direction have been proposed.

Key words: stress, stress resistance, senior pupils, specialist of social sphere, social and pedagogical activity, training.

Актуальність проблеми. Проблема підвищення рівня стресостійкості особистості за швидких темпів сучасного життя, в умовах значної кількості стресогенних факторів, пов'язаних із загостренням економічних, політичних, екологічних, соціальних проблем, інформаційним перевантаженням є актуальною й потребує вирішення. Особливо важливим є формування стресостійкості учнів старшого шкільного віку, перед якими постає ряд важливих завдань, зокрема, щодо здійснення свідомого й відповідального життєвого, особистісного, професійного самовизначення, підготовки до здачі екзаменів зовнішнього незалежного оцінювання, що безумовно є значними стресовими факторами у юнацькому віці. Суттєву допомогу старшокласникам щодо підвищення рівня їхньої стресостійкості, адаптації до постійно зростаючих вимог навчального процесу й сучасного життя, можуть надавати фахівці соціальної сфери – соціальні педагоги, соціальні працівники, професійним завданням яких є надання допомоги особистості в адаптації, здійсненні свідомого життєвого і професійного вибору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений науковий пошук свідчить, що проблему стресу, формування стресостійкості досліджували зарубіжні та вітчизняні вчені (Л. Аболін, Ю. Александровський, В. Бодрова, Б. Вілсон, Дж. Гілтон, Р. Грін, Дж. Еверілл, Л. Китаєв-Смик, А. Маклаков, Л. Марішук, В. Матвєєв, В. Мерлін, Г. Нікіфоров, С. Палмер, М. Перре, Н. Русалова, Г. Сельє, В. Суворова, В. Суботін, Н. Тарабріна, О. Чебикін, Ю. Щербатих, та інші), які визначають стресостійкість як сукупність особистісних якостей, що дозволяють людині переносити значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження.

Стресостійкість особистості виявляється в здатності адаптуватися до стресових ситуацій, зберігаючи високу ефективність життєдіяльності й сприяє збереженню здоров'я людини, якщо вона креативно мислить для вирішення своїх проблем, відшукуючи шляхи виходу із стресових ситуацій. Достатньо дослідженою є проблема підвищення рівня стресостійкості менеджерів підприємств і організацій, а також фахівців окремих професій (медиків, військових, рятувальників та ін.), які мають значне стресове навантаження у професійній діяльності (зокрема, через стратегію збагачення, оволодіння методиками релаксації, переключення, time-менеджментом тощо).

Водночас, питання підвищення рівня стресостійкості учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема старшокласників (для яких найбільш стресовими є кризові ситуації в навчальній діяльності, переживання щодо власної спроможності успішно пройти тестові випробування й зайняти бажане місце в житті, які особливо загострюються на тлі не чіткого усвідомлення власних цілей, відчуття невпевненості у власних силах й спроможності досягнути своїх сподівань) вирішено недостатньо. Проведені нами спостереження за старшокласниками свідчать, що із можливих стратегій поведінки в стресових ситуаціях вони переважно обирають стратегії дистанціювання та фіксування на стресі, що не дозволяють конструктивно вирішувати виникаючі проблеми. Все це підтверджує актуальність впровадження цілісної системи роботи з формування стресостійкості майбутніх випускників.

Метою статті є висвітлення практичних аспектів роботи з формування стресостійкості старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів, а також підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності в цьому напрямі.

Виклад основного матеріалу. Здійснений аналіз наукових джерел [1-6] свідчить, що збереження або підвищення рівня стресостійкості як здатності до соціальної адаптації, збереження значущих міжособистісних зв'язків, рівня працездатності і здоров'я, забезпечення успішної самореалізації й досягнення життєвих цілей (Г. Никифоров), пов'язано з пошуком ресурсів – зовнішніх або внутрішніх, що сприяють стійкості особистості в стресових ситуаціях, допомагаючи в подоланні їх негативних наслідків. При цьому до особистісних ресурсів подолання стресу належать: психологічна компетентність індивіда, рівень його психологічної освіченості і культури; активна мотивація подолання, ставлення до стресу як можливості набуття життєвого досвіду і особистісного зростання; позитивна Я-концепція, відчуття власної значущості; позитивність та гнучкість мислення, креативність; життєвий оптимізм, віра і впевненість у власних силах, досяжності цілей; здатність до когнітивного осмислення, оцінювання і контролю ситуації, емоційно-вольової саморегуляції; володіння способами і стратегіями подолання стресу і досягнення бажаних цілей, активна життєва позиція, здатність діяти для вирішення проблемної ситуації. До зовнішніх ресурсів подолання стресу відносять позитивне соціальне оточення, моральну, емоційну, інформаційну, соціально-психологічну підтримку групи, сім'ї, друзів, колег, яка пом'якшує патогенну дію стресу, задовольняючи потреби в захисті, заспокоєнні, співпереживанні.

Індивідуальними особливостями, що знижують рівень стресостійкості, є: занижена самооцінка, підвищена тривожність та відповідальність, аутоагресія, емоційна нестабільність, песимізм, замкнутість, закритість, сприйняття себе невдахою, внутрішньоособистісні конфлікти. До зовнішніх факторів, що негативно впливають на стресостійкість особистості відносять: постійний дефіцит часу, хронічну втому, порушення режиму праці і відпочинку, відсутність елементів творчості в роботі тощо [1; 3].

Дослідники відзначають, що навіть в найскладніших екстремальних умовах майже 25% людей зберігають самовладання, правильно оцінюють ситуацію, діють чітко і рішуче, відповідно до обставин, зберігаючи гармонійний, стійкий, оптимістичний стан [4]. Водночас нездатність долати труднощі й ефективно адаптуватися до стресових ситуацій, особливо в юнацькому віці, здійснює значний негативний вплив на особистість і є причиною соціально-психологічної дезадаптації, наслідком якої є: стан напруженості і фрустрації, апатія, зневіра, висока тривожність, зниження активності старшокласників у навчанні, втрата інтересу до

громадської роботи, незадоволення собою і своїми успіхами, втрата сформованих позитивних установок і відносин, поява синдрому навченої безпорадності (що характеризується невірою у власні сили, переконанням у неможливості досягти успіху, що відповідно, спричиняє байдужість, відмову від конкретних дій для досягнення життєвих цілей), невдачі в навчанні, втрата віри у свої можливості, розчарування у життєвих планах, що водночас негативно впливає на стан психічного й фізичного здоров'я особистості.

При цьому до факторів, що впливають на стресостійкість особистості, належать індивідуальні особливості організму, виховання, життєвий досвід, тренування, отримання навичок, вироблення умовних рефлексів тощо [7]. Найбільш успішними людьми як у професії, так і в особистому житті, є люди, що навчилися володіти собою, мають розвинену особистісну саморегуляцію, знаходять оптимальну стратегію поведінки в складних ситуаціях, розуміючи безперспективність спрямовування руйнівної стресової енергії на себе або інших людей, що зумовлює лише втрату віри у власні сили, порушення важливих ділових зв'язків та особистих взаємин.

Означене дозволяє стверджувати, що основними складовими стресостійкості особистості є: мотиваційно-ціннісна (що визначає її емоційну стійкість, оптимістичне, активне відношення до життєвих ситуацій, позитивну самооцінку й пов'язану з цим віру в себе, упевненість в успіху), когнітивна (адекватна оцінка ситуації і власних можливостей та ресурсів, знання шляхів подолання проблемних ситуацій), діяльнісно-поведінкова – активність, наполегливість, енергійність, вміння керувати собою, розвинута волевольова регуляція, відкритість до спілкування і взаємодії, здатність до саморозвитку, особистісного зростання). З огляду на це вважаємо, що показниками стресостійкості старшокласників є: емоційна стабільність, здатність учнів керувати своїми емоціями й зберігати спокій, продуктивно мислити й конструктивно діяти для вирішення проблемних ситуацій, адекватна поведінка в стресових ситуаціях, наявність мотивації до діяльності й розвитку, здатність до саморегуляції, спроможність долати страх і невпевненість.

Виявлена нами в ході констатувального експерименту неготовність більшості молоді до конструктивного подолання кризових ситуацій зумовила розробку й впровадження системи соціально-педагогічної діяльності з формування стресостійкості старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах, яка передбачала реалізацію роботи з учнями, вчителями та батьками й реалізовувалась відповідно до обґрунтованої нами технології як єдності мотиваційно-цільового, когнітивно-світоглядного й діяльнісно-рефлексивного етапів й відповідним цим етапам засобів, що гарантують досягнення визначеної мети. Така система роботи передбачала, зокрема, проведення інтерактивних проблемних лекцій, диспутів, колективних обговорень, тренінгів, мозкових штурмів, творчих занять на теми: «Роль стресу у житті людини», «Стрес і здоров'я», «Шляхи подолання стресових ситуацій», «Конструктивні і деструктивні стратегії подолання стресу», «Способи саморегуляції», «Креативність і оптимізм – запорука життєвого успіху», «Що таке впевненість у собі», «Помилки у професійному самовизначенні», «Моє призначення», «Місію буде виконано», «Технологія управління часом», тренінгів і вправ на подолання страху, невпевненості, підвищення самооцінки, релаксацію («Самореклама», «Дзеркальний співрозмовник», «Щоденник успіхів», «Безвихідна ситуація», «Ідеальний образ», «Внутрішній вогник», «Настрій»), ознайомлення старшокласників зі стратегіями досягнення життєвого успіху, перегляд мотивуючих відео, метод роботи з біографіями; проведення батьківських лекторіїв «Як допомогти дитині розвинути впевненість у собі», «Потенціал терапії мистецтвом у вирішенні проблеми стресостійкості дітей», «Прийоми подолання стресу та його наслідків»; круглих столів для педагогічного колективу «Способи зниження академічного стресу в юнацькому віці», «Дебрифінг як метод психологічної корекції стресу» та ін.

Контрольне вимірювання рівня стресостійкості учнів 11-х класів Харківської спеціалізованої школи № 85 засвідчило значні позитивні зрушення у сформованості означеної якості: в результаті реалізації розробленої системи роботи 35,7% старшокласників виявили високий рівень стресостійкості, 48,6% - середній, 15,7% - низький рівень (порівняно

з 8,6% високого рівня, 32,8% - середнього та 58,6% низького на початок експерименту). Спостереження засвідчили, що на кінець експерименту майже 85% респондентів використовували перетворювальні, конструктивні стратегії виходу з кризових ситуацій, що підтверджує ефективність розробленого комплексу засобів, спрямованого на розвиток емоційно-вольової сфери старшокласників, формування у них життєвого оптимізму, творчого мислення, здатності конструктивно діяти для вирішення проблемних ситуацій, здатності до саморегуляції й самоорганізації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Цілеспрямована підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до діяльності з підвищення рівня стресостійкості старшокласників, що передбачала реалізацію лекцій та семінарських занять на теми: «Сучасні погляди на роль стресу у житті людини», «Технологія формування стресостійкості особистості», «Система соціально-педагогічної діяльності з формування стресостійкості старшокласників», «Методи психодіагностики та корекції стресу», організацію виховного заходу «Як стати успішною особистістю», сприяла підвищенню рівня мотиваційної, когнітивної та діяльнісно-практичної готовності майбутніх соціальних педагогів та працівників до роботи в означеному напрямі, набуттю ними досвіду розробки системи роботи для формування в особистості стійкості до стресів. Перспективою подальших досліджень є розробка навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців до формування стресостійкості старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів.

Список використаних джерел:

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии. СПб.: Речь, 2004. 166 с.
2. Вильямс К. Тренинг по управлению стрессом. М., 2002. С. 5-23.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. М.: Наука, 1993. 364 с.
4. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб.: Сентябрь, 2001. 260 с.
5. Селье Г. Стресс без дистресса. М., 1992. С. 104-109.
6. Смит М. Тренинг уверенности в себе. СПб., 2000. 238 с.
7. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.

Дубонос В.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук І. О.Шеплякова

У статті визначено сутність та схарактеризовано компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі. Запропоновано комплекс засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі.

Ключові слова: майбутній соціальний працівник, першокласник, соціальна адаптація, підготовка, готовність.

Dubonos V. V. The training of future social workers for the social adaptation of first-graders to the conditions of general educational institutions

The article defines the essence and characteristics of the components of future social workers readiness to work for social adaptation of first-graders to the conditions of education in

school. The complex of means of future social workers' training for work on social adaptation of first-graders to conditions of education at school has been offered.

Key words: future social worker, first-grader, social adaptation, training, readiness.

Постановка проблеми. Перший рік навчання дитини у школі – це надзвичайно складний, напружений та відповідальний етап у її житті, пов'язаний зі зміною звичних умов життя дитини, провідного виду діяльності, необхідністю освоєння нової соціальної ролі (і, як наслідок, появою нових обов'язків), суттєвим розширенням комунікативної сфери дитини. При цьому адаптація першокласників до умов школи – процес тривалий та індивідуальний. Адже, згідно зі статистикою, тільки 50% дітей адаптується до нових умов і вимог протягом півроку, другій половині для цього треба більше часу. Успішність протікання зазначеного процесу залежить як від індивідуальних психосоціальних особливостей дитини, так і від наявності у соціальному середовищі школи сприятливих для цього умов.

Аналіз правових основ професійної діяльності соціального педагога школи (посаду якого може обіймати особа, яка має вищу педагогічну освіту зі спеціальності «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота») [6] засвідчив, що зазначений фахівець здійснює соціально-педагогічний патронаж, спрямований, серед іншого, на сприяння адаптації учнів у новому колективі і соціальному середовищі. А, відтак, у процесі підготовки майбутніх соціальних працівників значна увага має приділятися формуванню їх готовності до роботи з соціальної адаптації учнів, зокрема першокласників до умов навчання у школі.

Таким чином, сьогодення актуалізує проблему професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціальної адаптації першокласників до умов загальноосвітнього навчального закладу, а також проблему пошуку, розробки, впровадження засобів підготовки, здатних підвищити її ефективність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що проблемам соціальної адаптації і дезадаптації особистості присвятили свої праці К. Абульханова-Славська, Г. Балл, Ф. Березін, М. Боришевський, Л. Дзюбо та ін. Питання профілактики дезадаптації особистості в умовах навчального закладу репрезентовані у наукових розвідках О. Єжової, Л. Міщик, В. Оржехівської тощо. Різні аспекти професійної підготовки фахівців соціальної галузі в закладах вищої освіти розкрито у дослідженнях зарубіжних (О. Абдулліна, Р. Овчарова, В. Сластьонін, О. Холостова та ін.) та вітчизняних (О. Безпалько, І. Богданова, О. Василенко, М. Васильєва, І. Зверева, Н. Кабусь, А. Капська, О. Карпенко, В. Костіна, Поліщук, І. Романова, С. Харченко та ін.) науковців. Розробкою основ роботи соціального педагога з соціальної адаптації першокласників займалися В. Кіонова, Л. Кравчук, Т. Маляренко, Г. Цукерман, Ю. Чернецька та інші. Однак, питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до здійснення роботи з соціальної адаптації першокласників в наукових джерелах у галузі соціальної роботи висвітлені недостатньо.

Мета статті – здійснити компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі; визначити та схарактеризувати комплекс засобів підготовки студентів – майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальної адаптації першокласників до умов ЗСО.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу наукових джерел [1; 2; 4; 5; 7; 8; 10] встановлено, що професійна підготовка є невід'ємною складовою професійної освіти, у ході якої формуються та розвиваються знання, вміння, навички, здібності та якості фахівця. Так, у Педагогічній енциклопедії *професійна підготовка* визначена як «процес формування фахівця для однієї з галузей трудової діяльності, пов'язаної з оволодіння певним родом знань, навичок, професією» [4, с. 345]. При цьому, як зазначає В. Семиченко, *професійна підготовка* – це «цілеспрямований процес формування *готовності* до виконання майбутніх завдань» [8, с. 49]. У свою чергу, під «*готовністю*» автор розуміє «наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань» [8, с. 50].

Отже, у загальному розумінні готовність до діяльності – це складна динамічна система, що характеризується інтелектуальними, емоційними, мотиваційними та вольовими аспектами психіки. На думку Д. Узнадзе, готовність до діяльності містить «усвідомлені та неусвідомлені установки, моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних засобів діяльності, оцінку своїх можливостей відповідно до майбутніх труднощів та необхідності досягнення певного результату» [1, с. 135].

Екстраполюючи вищевикладене та погоджуючись з В. Савицькою, *професійну підготовку майбутніх соціальних працівників* розуміємо як «складний, багатоаспектний процес, предметом якого є теоретичні знання, практичні вміння студентів виконувати фахові функції; етичні норми соціальної роботи; індивідуально-психологічні якості соціального працівника, а також потреба у самоосвіті, саморозвитку й самовдосконаленні» [7, с. 15]. Її важливим завданням є формування *готовності* майбутнього соціального працівника «фахово здійснювати соціальну роботу» [7, с. 16], яка (готовність) передбачає сформованість системи спеціальних компетенцій, наявність професійно важливих якостей, знань, умінь та навичок, необхідних для означеного виду професійної діяльності.

На основі аналізу наукових джерел [3; 9; 10; 11] встановлено, що процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальною адаптації першокласників до умов ЗНЗ передбачає цілеспрямоване формування *мотиваційно-ціннісного* (професійно-педагогічна спрямованість студентів на вирішення проблеми соціальної адаптації першокласників у майбутній власній фаховій діяльності, показниками якої є сформованість у студентів пізнавальних та соціальних мотивів такої роботи; усвідомлення значущості та бажання опанування необхідних для цього знань, формування умінь); *когнітивного* (наявність у студентів загально-педагогічних та спеціальних знань психосоціальних особливостей вікового періоду дитинства 6-7 років; особливостей та технології професійної діяльності соціального працівника з соціальною адаптації першокласників до умов ЗСО; оволодіння необхідним інструментарієм психолого-педагогічних методик соціально-педагогічної корекції та розвитку дитини 6-7 років); та *діяльнісного* (оволодіння вміннями та навичками організації, координації діяльності суб'єктів соціально-педагогічної діяльності з соціальною адаптації учнів перших класів) компонентів відповідної готовності студентів.

Під час проходження науково-педагогічної практики у вищих навчальних закладах на базі кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди було проаналізовано навчально-методичне забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціальної адаптації першокласників до умов ЗСО з метою визначення навчальних дисциплін та кола питань, у межах яких студенти мають можливість опанувати знання, сформувати вміння та навички, необхідні для ефективної діяльності майбутніх фахівців з соціальною адаптації першокласників до умов школи.

Було визначено, що навчальними планами підготовки фахівців спеціальності «Соціальна робота» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» не передбачено окремої навчальної дисципліни з проблеми соціальної адаптації, у межах вивчення якої можна було б сформувати готовність майбутніх фахівців до роботи з соціальною адаптації першокласників до умов ЗВО. Проте, окремі аспекти роботи соціального працівника з адаптації першокласників до умов навчання в школі розглянуті в лекційних, семінарських та практичних заняттях таких навчальних дисциплін курсів, як: «Основи соціалізації особистості», «Вступ до спеціальності», «Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи», «Технології соціально-педагогічної діяльності», «Технології соціальної роботи», «Соціально-педагогічна робота у загальноосвітніх навчальних закладів». У межах вивчення зазначених дисциплін розглядаються окремі питання щодо трактування поняття «соціальна адаптація», визначення його сутності, різновидів, компонентів та стадій адаптаційного процесу, форм та методів роботи соціальних працівників (соціальних педагогів) з соціальною адаптації, зокрема й першокласників. Щодо останнього, то зазначена

проблема ґрунтовно не розглядається. Крім того, у окремих темах зазначених навчальних дисциплін розкривається поняття «дезадаптація», аналізуються форми і методи роботи з дезадаптованими дітьми, зокрема й у ЗНЗ.

Окрім того встановлено, що протягом періоду навчання студенти проходять: навчально-виробничу практику в ЦСССДМ, соціально-педагогічну практику в ЗСО та літніх дитячих оздоровчих таборах, під час проходження яких майбутні фахівці мають можливість практично застосувати знання, уміння та навички, отримані в процесі професійної підготовки в університеті. Однак, у контексті проблеми дослідження з'ясовано, що програмами всіх зазначених видів практик не передбачено взаємодії з першокласниками, тим паче, щодо їх соціальної адаптації до умов школи.

Таким чином, результати проведеного аналізу засвідчили, що існує потреба в розробці ефективних форм і методів роботи соціального працівника школи з батьками, педагогічним колективом щодо проблеми соціальної адаптації учнів.

З метою удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі було розроблено комплекс педагогічних засобів, метою якого є оволодіння майбутніми фахівцями теоретичними знаннями щодо соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі; нормативно-правовою базою, формами і методами роботи щодо соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі.

Зокрема, запропоновано курс «Основи соціалізації особистості» доповнити лекцією та семінарсько-практичним заняттям на тему: «Адаптація як етап соціалізації першокласників до умов школи». При цьому у ході лекційного заняття передбачено: розкрити поняття «соціальна адаптація першокласника до умов школи»; схарактеризувати фактори, які впливають на зазначений процес; виявити та проаналізувати особливості, рівні, етапи соціальної адаптації першокласників до умов школи; критерії оцінки її ефективності, а також розкрити поняття «дезадаптація першокласників», схарактеризувати її ознаки, причини, методики виявлення та попередження. У свою чергу, у ході семінарсько-практичного заняття, окрім безпосередньо перевірки рівня теоретичних знань з теми, заплановано виконання студентами (індивідуально та групами) різноманітних практико орієнтованих завдань. Зокрема, передбачена, індивідуальна робота студентів над вирішенням різноманітних соціально-педагогічних ситуацій, зміст яких відповідає тематиці заняття (проблеми, що виникають у процесі соціальної адаптації першокласника до умов школи, роль соціального фахівця школи у забезпеченні її успішності). У межах групової роботи заплановано розробку студентами технології соціальної адаптації першокласників до умов школи та складання відповідної програми соціально-педагогічної діяльності, її презентація. У ході такої роботи майбутні соціальні працівники матимуть можливість не тільки закріпити знання, отримані у ході лекційного заняття та самостійної роботи, але й здобути відповідні практичні уміння та навички роботи з соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі. Окрім того, зі студентами передбачено проведення виховного заходу (у формі дискусії) на тему «Роль соціального працівника школи у забезпеченні ефективності соціальної адаптації першокласників до шкільного середовища», метою якого визначено формування у студентів спрямованості на оволодіння практичними навичками такої роботи та її здійснення у майбутній власній фаховій діяльності.

Висновки. Проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі є актуальною й вимагає вирішення. Реалізація запропонованого комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальної адаптації першокласників до умов навчання в школі, на наш погляд, здатна підвищити рівень готовності студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери до здійснення зазначеної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Басов Н. Ф. Основы социальной работы: учеб. пособ. для студ. высших учеб. заведений. Москва: Академия, 2007. 254 с.

2. Величко О., Гуренко О., Захарова Н. Професійна підготовка соціального педагога: теоретико-практичний конспект: колективна монографія / За заг. ред. к. пед. наук, доц. О. Гуренко. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2013. 332 с.
3. Меттус Е. В. Система работы по проблем будущих первоклассников: подготовка, диагностика, адаптация. Москва: Учитель, 2007. 302 с.
4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. пособ. для студ. пед. вузов. Москва: Академия, 2002. 200 с.
5. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И. А. Каирова. Москва: Сов. Энциклопедия, 1964-1988гг. Т.3. 549 с.
6. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки України № 509 від 22.05.2018 р URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#n19> (дата звернення: 27.10.2018 р.)
7. Савіцька В. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на засадах праксеологічного підходу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рівне, 2015. 23 с.
8. Семиченко В. А. Моделирование структуры педагогической деятельности. Ялта: НМЦ «Надія», 2000. 75с.
9. Соловьева Т. А. Первokлассник: адаптация к новой социальной среде. Москва: ВАКО, 2008. 72 с.
10. Філь О. Аналіз проблеми професійної підготовки соціальних педагогів у вищій школі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип.10. С. 303-307.
11. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі: методичні рекомендації. Київ: Ніка-Центр, 2004. 124 с.

Жиленко С.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук І.О. Шеплякова

На основі аналізу наукової літератури у статті визначено поняття «професійна підготовка майбутнього соціального працівника до роботи з попередження соціального сирітства». Теоретично обґрунтовано критерії, показники та відповідні ним рівні готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства.

Ключові слова: соціальне сирітство, професійна підготовка, майбутні соціальні працівники, готовність, попередження, критерій, показник, рівень.

Zhilenko S. O. The criteria, indicators and levels of readiness of future social workers to prevent social orphanhood

On the basis of the analysis of scientific literature the article defines the concept of «professional training of the future social worker to work for the prevention of social orphanhood». The criteria, indicators and corresponding level of readiness of future social workers for work on prevention of social orphanhood are theoretically substantiated.

Key words: social orphanhood, professional training, future social workers, readiness, prevention, criterion, indicator, level.

Постановка проблеми. Конституцією України закріплено обов'язок батьків щодо утримання, виховання, розвитку дітей до їх повноліття, рівність прав дітей незалежно від їх походження, а також право дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на повне державне забезпечення. При цьому ступінь сформованості змісту державної політики

стосовно соціальних сиріт, ефективність її реалізації на сьогодні, на жаль, залишається на низькому рівні. Це пояснюється складністю проблеми, різним рівнем її актуальності в окремих регіонах України, а також повільністю реагування держави на нові соціальні виклики. Зокрема, масову трудову міграцію громадян України за кордон, котра, поряд з іншими факторами (серед яких економічна нестабільність, відмова від новонароджених, поширення алкоголізму, наркоманії, ув'язнення батьків, неповна сім'я тощо), призводить до позбавлення дітей належного догляду з боку батьків і переведення їх до категорії соціальних сиріт. У той час, як адекватних заходів протидії негативному впливу зазначених факторів (і, насамперед, щодо його ефективного попередження) державою вживається недостатньо.

Вирішення цієї проблеми безпосередньо пов'язане із рівнем професійної готовності соціальних працівників до роботи із соціальними сиротами, зокрема їх готовності до роботи з попередження соціального сирітства. У визначеному контексті актуальною постає проблема теоретичного обґрунтування критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх соціальних працівників до попередження соціального сирітства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що частково проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з соціальними сиротами знайшла своє висвітлення у працях І. Беха, К. Гордєєвої, І. Зверєвої, І. Миговича, Т. Семигіної. Питання удосконалення професійної підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів репрезентовано у наукових розвідках С. Архипової, О. Безпалько, Р. Вайноли, І. Козубовської, Г. Лактіонової, С. Литвиненко, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Тетерського, С. Чистякової, С. Харченка та ін. Дослідженню зарубіжного досвіду професійної підготовки соціальних працівників присвячені праці О. Абдулліної, К. Бакланова, М. та Ю. Галагузових, К. Греля, С. Єлканова, А. Козлова, Р. Рамзей, В. Сластьоніна, О. Холостової та ін.

На основі узагальнення результатів аналізу наукових джерел *«професійну підготовку майбутніх соціальних працівників»* визначено як «неперервний послідовний динамічний процес формування готовності студентів – майбутніх фахівців з соціальної роботи до професійної діяльності» [2, с. 142]. Цей процес триває впродовж усього періоду навчання майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ) й продовжується після здобуття ними відповідної кваліфікації, передбачає поступове нарощування знань, умінь, навичок, досвіду творчої особистості.

Аналіз теоретико-методичних питань підготовки соціальних працівників дозволив сформулювати поняття *«професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства»* як процес набуття студентами під час навчання у ВНЗ необхідних знань, умінь, навичок, досвіду щодо особливостей здійснення профілактики соціального сирітства, а також можливості відтворювати їх у майбутній професійній діяльності».

Результатом процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства визначено *готовність* студентів до здійснення такої роботи у майбутній професійній діяльності; а основними *складниками* процесу є *когнітивний* (включає формування системи професійних знань з профілактики соціального сирітства), *мотиваційно-особистісний* (забезпечення професійної спрямованого формування здібностей та якостей, необхідних для ефективної діяльності фахівця у соціальних ситуаціях із запобігання появі у суспільстві дітей-соціальних сиріт) та *діяльнісний* (система фахових умінь, які застосовуються у практиці роботи з попередження соціального сирітства) компоненти.

Теоретичний аналіз наукових джерел [1; 2; 3; 4; 8; 9] дозволив визначити компоненти технології підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства: *ціннісно-орієнтаційний* (формування готовності майбутніх соціальних працівників до профілактики соціального сирітства, визначення мети, завдань та принципів цієї діяльності); *змістовний* (моделювання системи професійних знань, умінь та навичок фахівця з профілактики соціального сирітства); *технологічно-процесуальний* (окреслення

форм, методів і засобів професійної підготовки); *діагностично-результативний* (визначення динаміки поетапної зміни рівня готовності майбутніх соціальних працівників до попередження соціального сирітства за допомогою діагностичного інструментарію).

Водночас, результати проведеного аналізу джерельної бази дали підстави стверджувати, що теоретичного обґрунтування потребують критерії, показники та рівні готовності студентів – майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства.

Мета статті – теоретично обґрунтувати критерії, показники та рівні готовності майбутніх соціальних працівників до попередження соціального сирітства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз теоретичних підходів до проблеми визначення готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності [1; 2; 3; 4; 5; 6; 10; 11; 13] уможливив висновок про те, що критеріями готовності студентів – майбутніх фахівців соціальної галузі до практичного застосування профілактичних заходів щодо недопущення появи в суспільстві дітей-соціальних сиріт можуть виступати наступні: *когнітивний, мотиваційно-особистісний та діяльнісний*.

При цьому показниками *когнітивного критерію* готовності майбутнього соціального працівника до роботи з попередження соціального сирітства є: рівень теоретико-практичних знань студентів про особливості соціалізації соціальних сиріт; основ соціального захисту зазначеної категорії дітей; про сутність, форми та методи профілактичної роботи із запобігання появи у суспільстві дітей-соціальних сиріт та сприйняття їх на особистісному рівні.

Мотиваційно-особистісний критерій готовності майбутнього соціального працівника до роботи з попередження соціального сирітства характеризують такі основні показники: сформованість мотивів (професійного, соціального, особистісного) до майбутньої роботи з попередження соціального сирітства; усвідомлення значущості проведення превентивної діяльності щодо запобігання появи у суспільстві дітей-соціальних сиріт; переконаність у необхідності її здійснення.

Показниками *діяльнісного критерію* готовності майбутнього соціального працівника до роботи з попередження соціального сирітства є сформованість практичних умінь та навичок здійснення профілактичної роботи із запобігання появи у суспільстві дітей-соціальних сиріт.

На основі результатів аналізу наукових джерел [5; 6; 7; 8; 9] при визначенні рівнів готовності майбутнього соціального працівника до роботи з попередження соціального сирітства було використано шкалу рівнів готовності до професійно-педагогічної діяльності, а саме: високий, середній та низький.

Високий рівень готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства передбачає наявність ґрунтовних знань у студентів про особливості соціалізації соціальних сиріт; основи соціального захисту зазначеної категорії дітей; про сутність, форми та методи профілактичної роботи із запобігання появи у суспільстві дітей-соціальних сиріт та сприйняття цих знань на особистісному рівні; сформованість мотивів (професійного, соціального, особистісного) до майбутньої роботи з попередження соціального сирітства; усвідомлення значущості проведення превентивної діяльності щодо запобігання появи у суспільстві дітей-соціальних сиріт; переконаність у необхідності її здійснення; творчий підхід до вирішення практико орієнтованих ситуацій та їх презентації, пошук нестандартних рішень та можливостей їх практичного застосування.

Про *середній рівень* готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з попередження соціального сирітства свідчить сформованість базових знань про особливості соціалізації соціальних сиріт; основ соціального захисту зазначеної категорії дітей; про сутність, форми та методи профілактичної роботи із запобігання появи у суспільстві дітей-соціальних сиріт, але невміння використовувати їх на практиці, часткове сприйняття їх на особистісному рівні; перевага одного з мотивів (професійного або соціального, або особистісного) до майбутньої роботи з попередження соціального сирітства; часткове

усвідомлення значущості проведення превентивної діяльності щодо запобігання появі у суспільстві дітей-соціальних сиріт; мінливе ставлення до необхідності її здійснення; відносно успішне виконання практико-орієнтованих завдань на основі власного попереднього досвіду і досвіду інших (творчість студенту практично не властива), проте з наявністю певних труднощів у здійсненні вибору правильного рішення.

Студенти, рівень готовності яких до роботи з попередження соціального сирітства є *низьким*, мають елементарні фрагментарні знання про особливості соціалізації соціальних сиріт; основ соціального захисту зазначеної категорії дітей; про сутність, форми та методи профілактичної роботи із запобігання появі у суспільстві дітей-соціальних сиріт; невизначеність професійних пріоритетів (цілі і завдання власної професійної діяльності визначені в загальному вигляді й не є орієнтиром професійного розвитку); відсутність прагнення самовираження й самовдосконалення в професійній діяльності; приховане або явне небажання здійснювати роботу з попередження соціального сирітства; неусвідомлення значущості та відсутність пізнавального інтересу до опанування знань, стереотипне вирішення професійно-орієнтованих завдань за наперед відпрацьованою схемою, що стала алгоритмом, відсутність творчого підходу та неадекватна оцінка відповідності наслідків прийнятих рішень.

Висновки. Отже, зазначені критерії (розкриті через ряд якісних показників) містять вимоги, що відображають структуру готовності майбутніх соціальних працівників до попередження соціального сирітства, динаміку її формування та розвитку в часі та просторі у студентів – майбутніх фахівців соціальної галузі. А, відтак, можуть бути запропоновані для визначення готовності майбутніх соціальних працівників до практичної професійної діяльності з попередження соціального сирітства.

Список використаних джерел:

1. Андрієвська В. В. Професія і особистість: проблеми рольової ідентифікації. Теоретичні проблеми психології професій / за ред. Б. Федоришина. Краків, 1999. 13 с.
2. Архипова С. Н. Проблеми університетської підготовки спеціалістів соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики*. Київ: ДЦССМ, 2002. Ч. I. С. 142-150.
3. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: монографія. □ Київ: Наук. світ, 2006. 363 с.
4. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. Запоріжжя: Хортиц. навч.- реабілітац. багатопроф. центр, 2008. 460 с.
5. Васильєва М. П., Подберезський М. К. Підготовка соціальних працівників відповідно до сучасних вимог соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі*: матеріали всеукр. наук.- практ. конф., м. Харків, 24 лист. 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. С. 7-9.
6. Галатир І. А. Зміст і організація практичної підготовки фахівців вищої кваліфікації у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи у деяких країнах Європи. *Зб. наук. пр. Хмельниц.* *Ин-ту соціальних технол. Ун-ту «Україна»* / за заг. ред. М. Є. Чайковського. Хмельницький: ХІСТ, 2010. № 2. С. 37-41.
7. Галатир І. А. Зміст та структура готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами. *Зб. наук. пр. Сер. Пед. та психологічні науки*. Держ. прикордон. служба України, Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2010. № 54. С. 8-13.
8. Галатир І. А. Педагогічні умови результативної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами. *Науковий вісник Чернівецького нац. ун-ту*: зб. наук. пр. *Сер. Педагогіка та психологія* / редкол.: І. С. Руснак (наук. ред.) [та ін.]. Чернівці, 2011. Вип. 543. С. 36-45.

9. Гордєєва К. С. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з дітьми-сиротами. *Вісник Нац. ун-ту «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка. Сер. Пед. науки.* 2016. № 137. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2644 (дата звернення: 21.10.2018 р.)
10. Єсіна Н.О. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего педагога. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб.наук.пр.* Вип.47. Кривий Ріг: ДВНЗ Криворізький національний університет, 2016. С. 35-40.
11. Макар Л.М. Готовність майбутнього соціального педагога до взаємодії з девіантними підлітками в ПТНЗ. *Соціалізація особистості у сучасних соціокультурних контекстах: матеріали VIII міжнародної науково-практичної конференції, м.Харків, 11.10.2017. Х.: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2017. С. 87-88*
12. Мішик Л. І. Деякі аспекти професійної підготовки соціального педагога до профілактики соціального сирітства. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка.* 2014. Вип. 6. С. 74-78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2014_6_15 (дата звернення: 30.10.2018 р.).
13. Шеплякова І.О. Формування деонтологічної культури майбутнього соціального педагога в соціально-виховному середовищі вищого навчального закладу: автореферат дис...канд.пед.наук: 13.00.05. Слов'янськ, 2016. 20 с.

Зайцев В.М.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИМИ ЗАСОБАМИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

У статті розкрито сутність готовності майбутнього соціального педагога до духовного виховання дошкільників арт-терапевтичними засобами; визначено структурні компоненти готовності майбутнього соціального педагога до духовного виховання дошкільників арт-терапевтичними засобами і напрями здійснення навчального процесу задля їхнього розвитку.

Ключові слова: готовність майбутніх соціальних педагогів, духовне виховання, дошкільники, арт-терапія.

Zaitsev V. M Theoretical aspects of the readiness of the future social pedagogues for the spiritual upbringing of preschoolers by art-therapeutic means

The article reveals the essence of readiness of the future social pedagogues for the spiritual upbringing of preschoolers by art-therapeutic means; the structural components of the readiness of the future social pedagogues for the spiritual upbringing of preschoolers by the art-therapeutic means and the directions of the educational process for their development are determined.

Key words: readiness of future social pedagogues, spiritual upbringing, preschoolers, art therapy.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається тенденція морально-ціннісної дезорієнтації, втрати ідеалів, що поширюється й на дитячу аудиторію. Тому постає необхідність пошуку шляхів та засобів впливу на підростаюче покоління. Це зумовлює потребу у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі до духовного виховання дошкільників в умовах закладів дошкільної освіти.

Аналіз соціально-педагогічної літератури дозволяє визначити, що теоретико-методичні питання професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів досліджувала

ціла низка науковців, зокрема: Н. Горішна, А. Капська, О. Карпенко, І. Мельничук, Т. Семігіна, С. Харченко, Є. Холостова та інші; різні аспекти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності розглядали такі вчені, як Т. Голубенко, І. Зимня, О. Карпенко, А. Капська, О. Плахотнік, Н. Сейко, Л. Тюптя. Проблеми використання методів арт-терапії безпосередньо соціальними працівниками та технології їх використання у соціальній роботі висвітлюють А. Капська, М. Лукашевич, І. Мигович, Л. Тюптя, Є. Холостова, В. Шахрай та інші. Проте проблема професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до духовного виховання дошкільників з використанням арт-терапевтичних засобів не набула достатнього висвітлення.

Метою статті є визначення суті та особливостей професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до духовного виховання дошкільників арт-терапевтичними засобами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Духовне життя – та частина життєдіяльності людини, що пов'язана з її свідомістю, мисленням і спрямована на вивчення свого «Я». По суті, духовність є роботою розуму та волі над власним самовдосконаленням. У дошкільному віці її передумови лише закладаються, готується підґрунтя для подальшого духовного розвитку особистості.

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що «дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на формування в дитини дошкільного віку духовності й моральних норм» [1]. Отже, виховання духовних цінностей, формування моральних уявлень, звичок і мотивів поведінки відбувається в єдності.

О. Канарова, досліджуючи проблему формування духовних цінностей у дітей дошкільного віку в історико-педагогічних дослідженнях, підкреслює, що «саме духовний розвиток дитини, порівняно з моральним вихованням, залишається й дотепер однією з найменш досліджених сфер педагогічної роботи» [3, с. 46]. На думку вченої, у процесі духовного виховання «важливо навчити дитину аналізувати свої думки, почуття, вчинки і прагнути до вищого, чистішого, доброго» [3, с. 46].

Одним із найбільш ефективних засобів духовного виховання виступає мистецтво. І, саме арт-терапія надає можливість використовувати потенціал мистецтва у навчанні, вихованні й лікуванні.

Аналіз соціально-педагогічної літератури (М. Кисельова [5], О. Копитін [6], І. Романова [7], О. Тараріна [8] та ін.) свідчить, що в соціально-педагогічній діяльності з дітьми дошкільного віку використовуються різні арт-терапевтичні методики: ізотерапія, кольоротерапія, музикотерапія, піскотерапія, сніготерапія, проектувальна діагностика за допомогою малюнка тощо. Використання арт-терапевтичних технік у соціальній роботі з дітьми: 1) допомагає дитині доступними засобами виразити свій емоційний стан, ставлення до навколишнього світу; 2) допомагає подолати негативні емоції (тривожність, недовіра до себе, відчуття меншовартості, ворожості, конфліктності, труднощів у спілкуванні), спричинених внутрішніми конфліктами особистості; 3) дають змогу виражати агресивні відчуття соціально прийнятним способом; 4) сприяє підвищенню рівня самооцінки й самоповаги; 4) допомагає дитині навчитися самостійно створювати прекрасне, помічати його в повсякденному житті.

У процесі використання арт-терапевтичних методик соціальному педагогу необхідно: навчати дітей відтворювати навколишній світ; творчо мислити, уявляти; позбавляти негативних емоцій та переживань, що виникають у них; неухильно дбати про естетичні враження, показувати дітям красу в навколишньому житті; організовуючи заняття, звертати увагу на те, щоб діти отримували можливість висловити отримані ними естетичні враження; уважно ставитися до підбору відповідного матеріалу.

Основними орієнтирами розвитку готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності з духовного розвитку дошкільників арт-терапевтичними засобами є: 1) усвідомлення студентами сутності та значущості духовного виховання дошкільників; 2) розвиток творчого мислення, уяви й ініціативності студентів; 3) оволодіння арт-

терапевтичними методиками; 4) формування установки на здійснення професійного саморозвитку.

О.О.Деркач проведений ґрунтовний аналіз структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації виховного потенціалу арт-педагогіки в умовах навчально-виховного процесу початкової школи. Вчена визначає цілу низку складових компонентів означеної готовності [2, с. 112]: 1) готовність до реалізації аксіологічного потенціалу арт-педагогіки з метою формування світоглядних засад та ціннісного ставлення молодших школярів до себе, людей і світу у процесі сприйняття вже існуючих творів мистецтва та власної художньої творчості; 2) готовність до реалізації когнітивного потенціалу арт-педагогіки з метою формування у молодших школярів цілісної картини світу та системи знань про себе, навколишній світ та найважливіші закономірності та принципи людського життя; 3) готовність до реалізації діагностичного потенціалу арт-педагогіки з метою пізнання внутрішнього світу дитини в усій його складності та різноманітності; 4) готовність до реалізації рефлексивного потенціалу арт-педагогіки з метою забезпечення необхідних умов для художньо-творчого самовираження, самопрояву та самопізнання школярами свого образу «Я», системи цінностей та власних світоглядних засад, почуттів та ставлень, можливостей тощо; 5) готовність до реалізації корекційного потенціалу арт-педагогіки з метою корекції: світоглядних засад та ціннісного ставлення дитини до себе, людей і світу; образу «Я» молодшого школяра та соціальних ідентифікацій у відповідності до виконуваних ним соціальних ролей; наявних поведінкових моделей та життєвих стратегій тощо; 6) готовність до реалізації розвивального потенціалу арт-педагогіки з метою розвитку у молодших школярів навичок художньо-творчої самореалізації а також когнітивної, емоційно-вольової та соціально-комунікативної сфер; 7) готовність до реалізації соціокультурного потенціалу арт-педагогіки з метою виховання у молодших школярів досвіду ефективної соціокультурної самореалізації дитини у контексті системи «особистість – соціум – природа – культура» засобами мультимодальної арт-педагогіки; 8) готовність до реалізації життєтворчого потенціалу арт-педагогіки з метою виховання у молодших школярів життєстверджувальної позиції «Я – Творець», спрямованої на формування у дитини суб'єктивного активно-творчого початку, яке зосереджується на проблемі «творення себе та побудові власного життя» через проектування, корекцію та здійснення власного індивідуального життєвого сценарію; 9) готовність до реалізації терапевтичного потенціалу арт-педагогіки з метою гармонізації психоемоційного стану дитини засобами мистецтва та художньо-творчої діяльності.

На думку А. Капської, готовність до педагогічної діяльності передбачає наявність таких стосунків, формування таких якостей особистості, які забезпечують майбутньому педагогу можливість усвідомлено і компетентно здійснювати професійну діяльність [4, с. 7].

Відповідно у структурі готовності соціального педагога до здійснення професійної діяльності з духовного виховання дошкільників арт-терапевтичними засобами можна виділити такі компоненти: 1) мотиваційний (прагнення соціального педагога до творчого використання арт-терапевтичних методик у процесі духовного виховання дошкільників; прагнення до творчої професійної самореалізації); 2) когнітивний компонент (здатність соціального педагога до використання арт-терапевтичних методик у процесі духовного виховання дошкільників); 3) регулятивний компонент (здатність соціального педагога контролювати й оцінювати власну творчу діяльність з духовного виховання дошкільників арт-терапевтичними засобами).

Заняття зі студентами мають проводитися за трьома напрямками: 1) інформаційно-пізнавальний (суть і особливості різноманітних арт-терапевтичних методик, можливості їх застосування у процесі духовного виховання дошкільників (лекційні, семінарські заняття)); 2) розвивально-формульний (розвиток навичок та вмінь використання арт-терапевтичних методик у роботі з дошкільниками (практичні заняття, соціально-педагогічна практика, волонтерська робота у закладах дошкільної освіти)); 3) рефлексивно-оцінний (аналіз результатів власної діяльності по використанню арт-терапевтичних методик у роботі з

духовного виховання дошкільників (звіти з проходження соціально-педагогічних практик, аналіз проведених заходів, аналіз розвитку духовного світу дошкільників і ефективності соціально-педагогічної діяльності у закладах дошкільної освіти щодо духовного розвитку дітей)).

Висновки. Проведене дослідження дозволяє визначити готовність соціального педагога до духовного виховання дошкільників засобами арт-терапії як багатокомпонентне утворення, що структурно можна відобразити сукупністю мотиваційного, когнітивного й регулятивного компонентів. У процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів мають забезпечуватися умови для цілеспрямованого й комплексного впливу на формування визначених компонентів.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту» від 12.08.2001 [Електронний ресурс]. URL:<http://osvita.ua>
2. Деркач О.О. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації виховного потенціалу арт-педагогіки. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : зб. мат. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.). Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД», 2015. С.109-114.
3. Канарова О. Проблема виховання духовних цінностей у дітей дошкільного віку в історико-педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. №2 (13). 2014. С.45-49.
4. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості. *Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми* / За заг. ред. А. Й. Капської. К.: ІЗМН, 1998. 192 с.
5. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь, 2014. 160 с.
6. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер, 2002. 368 с.
7. Романова І.А. Підготовка соціальних працівників до використання ігротерапії в професійній діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 лист. 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С. 11-12.
8. Тарарина Е.В. Практикум по арт-терапии: шкатулка мастера. Научно-методическое пособие. Луганск: Элтон-2. 2013. 160 с.

Калініченко Я.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗА КОРДОНОМ І В УКРАЇНІ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.К. Подберезський

У статті на основі аналізу особливостей підготовки майбутніх соціальних працівників за кордоном і в Україні встановлено, що у кожній країні підготовка базуватися на власній ефективній концептуальній моделі, яка залежить від економічної та соціальної політики країни. Виокремлено загальні тенденції у сучасній підготовці: формування спеціаліста соціальної сфери, який крім професійних вмінь, ще й володіє прикладними вміннями соціальної діяльності; поєднання теоретичної, практичної та наукової підготовки. Встановлено, що професійна підготовка спеціалістів у соціальній сфері в Україні

забезпечується: різними формами, має багаторівневий характер, містить підготовку науково-викладацьких кадрів.

Ключові слова: підготовка, соціальний працівник, студент, досвід, Україна, Німеччина, США.

Kalinichenko Ya.V. Professional training of future social workers abroad and in Ukraine

In the article, based on the analysis of the peculiarities of future social workers' training abroad and in Ukraine, it has been established that training in each country is based on its own effective conceptual model, which depends on the country's economic and social policy. The general tendencies in modern training are singled out. They are the formation of a specialist in the social sphere, which, besides professional skills, also possesses applied skills of social activity; a combination of theoretical, practical and scientific training. It has been established that professional training of specialists in the social sphere in Ukraine is provided in different forms, has a multilevel character, contains training of teaching staff.

Key words: training, social worker, student, experience, Ukraine, Germany, USA.

Постанова проблеми. Суттєві зміни, що відбуваються в суспільному житті України, зумовлюють нагальну потребу пошуку та розробки нових підходів до підготовки майбутніх фахівців різних галузей. В умовах модернізації вітчизняної системи вищої освіти зростають вимоги до сучасного соціального працівника, високопрофесійного, творчого фахівця, здатного оптимально реалізовувати свій професійний потенціал в соціальній сфері. Тому професійна підготовка майбутніх соціальних працівників має відповідати новим запитам суспільства, тенденціям розширення поля професійної соціально-педагогічної діяльності й кола клієнтів. З цієї точки зору інтерес представляє багатий досвід підготовки соціальних працівників за кордоном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях окремі питання підготовки майбутніх соціальних працівників тією чи іншою мірою знайшли відображення у роботах: О. Безпалько, А. Капська, Л. Міщик, А. Рижанова, С. Харченко (теоретичні основи підготовки); М. Васильєва, В. Костіна, Н. Кабусь, Н. Максимовська, І. Романова, І. Шеплякова (зміст, форми, методи), Н. Абашкіна, О. Василенко, В. Козубовський, Л. Лазарчук, І. Майданюк (особливості підготовки за кордоном). Але, не зважаючи на різноплановість вивчення суті досліджуваної проблеми, залишаються поза увагою науковців цілісне вивчення особливостей підготовки майбутніх працівників соціальної сфери за кордоном у порівнянні з особливостями підготовки в Україні.

Мета статті: на основі аналізу наукової літератури розглянути особливості підготовки майбутніх працівників соціальної сфери за кордоном у порівнянні з особливостями підготовки в Україні.

Викладення основного матеріалу. У дослідженнях [5] проаналізовано процес підготовки майбутніх соціальних педагогів у різних країнах, з допомогою чого можна виділити головні відмінності підготовки соціальних педагогів в Україні та в інших країнах світу. У Російській Федерації підготовка майбутніх соціальних педагогів відбувається майже так як і в нашій країні, але присутні і свої відмінності. Так навчання в середніх спеціальних навчальних закладах, закінчення яких дає змогу працювати з людьми, які потрапили в складні життєві обставини та разом з соціальними педагогами. Навчання в університетах, академіях, у вищих навчальних закладах, як і в Україні, на денному, вечірньому та заочному відділеннях сприяє професійної підготовці для роботи в закладах освіти, в соціальній сфері. Також в Російській Федерації формується багаторівнева та багатоступенева система підготовки та перепідготовки соціальних педагогів [2]. У Франції, при підготовці соціальних педагогів враховують соціально-політичне становище країни. Аналіз наукових джерел дав змогу визначити, що система підготовки соціальних педагогів у Франції є багаторівневою та

містить такі компоненти: початкову, допрофесійну та середню і вищу освіту, яка здійснюється в приватних і державних навчальних закладах. Система професійної підготовки соціальних педагогів характеризується трансверсальним характером змісту освіти, поєднанням інваріантної та варіативної складових, модульною організацією навчального процесу та пріоритетністю індивідуального підходу до студента, партнерською співпрацею навчальних закладів із різними соціальними установами. Особливу увагу приділяють у Франції практичній підготовці, яка забезпечується на основі партнерства з соціальними установами і реалізується у процесі взаємодії керівника-референта, керівника-практики та студента. Що стосується підготовки соціальних педагогів до корекції проявів агресії, то в цій країні у процесі підготовки майже не приділяється увага діяльності з формування корекційної роботи з такими дітьми. В Україні навчальні плани підготовки майбутніх соціальних працівників у варіативній частині можуть містити курси, спрямовані на попередження та корекцію проявів агресивної поведінки дітей у мікросередовище.

У США підготовка майбутніх соціальних робітників – це активне поєднання теорії та практики, навчання з дослідницькою діяльністю, центром якої є гуманістичний підхід. Основним пріоритетом навчання майбутніх соціальних робітників є поєднання діяльнісного та особистісного підходу в навчанні, розширену активну практику в соціальних агентствах, які надзвичайно поширені в США та в приватних благодійних організаціях. Підготовка майбутніх соціальних робітників в США спрямована не на засвоєння теоретичних знань, а головним пріоритетом є практична діяльність. У підготовці майбутніх соціальних робітників до діяльності з формування статевої культури старших підлітків поєднується теорія з практикою. В Україні на підготовку молодих спеціалістів заняття з теорії займають більшу частину [3].

У Німеччині функціонує диференційована, ієрархічно упорядкована структура професійної підготовки кадрів соціальної сфери чотирьох освітньо-професійних рівнів. Підготовка соціальних педагогів у Німеччині здійснюється на допрофесійному рівні, на рівні професійних училищ, на рівні середньої спеціальної освіти, на рівні вищої освіти. Більшість соціальних педагогів в Німеччині одержують вищу освіту. Підготовка соціальних педагогів у вищих Німеччини перебуває у відповідності до європейських тенденцій, разом з цим загальноєвропейські тенденції в Німеччині мають свою специфіку. Ця специфіка, як визначає О. Пришляк, полягає в інтеграції, що знаходить вираження у поєднанні підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників на факультетах та у вищих школах соціального захисту, у створенні інтегративним предметів, курсів і форм навчання; у практичній спрямованості навчання, що знаходить вираження в наявності різного виду практик та проектного навчання; у наявності в структурі навчального процесу однофазового і двофазового типів навчання з переважанням двофазового, а також у поділі теоретичної фази на базове і основне навчання; у переважанні серед навчальних форм – проектів та семінарів [6].

Важливо також розглянути співвідношення теоретичного навчання і практики у вищих Німеччини. Оскільки навчання у вищих спеціальних школах Німеччини практично орієнтоване, то майбутні соціальні педагоги повинні пройти декілька видів практики: допрофесійну, вступну, спеціалізовану в ході основного навчання, а також професійну практику або рік «професійного визнання». Практика може супроводжувати теоретичне навчання, наприклад, у ході проектного навчання або бути неперервною (блок-практика). У цілому на практику відводиться 12-18 місяців, включно. В Україні практична компонента освітньо-професійної програми підготовки магістра зі спеціальності 23 – «Соціальна робота» складає 3 місяця і передбачає здійснення трьох видів практик: виробничої практики у соціальних службах і центрах зайнятості; науково-дослідницької практики; науково-педагогічної практики у закладах вищої освіти.

Підготовка магістрів у Німеччині має свої особливості. Так, навчання соціальних педагогів здійснюється завдяки розмежовуванням у підготовці спеціалістів для практичної і наукової сфер: практичних працівників готують у вищих спеціальних школах, а університети

готують дипломованих спеціалістів з правом викладання у вишах і проведення наукових досліджень. У вищій школі Німеччини акцент робиться на оволодіння в ході навчання професійною компетентністю, складовими якої є інструментальна, соціальна і рефлексивна компетентність. Під інструментальною компетентністю слід розуміти оволодіння уміннями і навичками, доведеними до автоматизму, а також професійними знаннями. Рефлексивна компетентність – це здатність (уміння) не втратити і не перевернути власний розвиток у його своєрідності, інтегрувати його в професійну діяльність. Під соціальною компетентністю розуміють уміння настроювати на клієнтів з їх потребами, самостійно осмислювати ситуацію та її умови, не піддаючись її впливові. Однією зі спеціальностей соціальної педагогіки в Німеччині є педагогіка ЗМІ або медіа педагогіка – педагогіка соціально-педагогічних засобів, які включають музику, літературу, театр, танець, пластику, гру, інформатику, відео, засоби масової інформації, фотографування. Цю спеціальність можна здобути в професійній академії, в університеті на факультеті комунікативних технологій (напрямок медіа культура) поряд з такими спеціальностями, як театральний, музичний, музейний педагог або педагог танцю [4]. В Україні система знань у вигляді системи змістових модулів щодо складових узагальнених структур діяльності майбутнього соціального працівника подана у змісті таких компетенцій: соціально-особистісні (розуміння необхідності та дотримання норм здорового способу життя; здатність учитися; креативність; адаптивність; комунікабельність), інструментальні (здатність до письмової й усної комунікації, до створення наукової та навчально-методичної документації), загальнонаукові (уявлення про основи філософії, психології, педагогіки, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості), професійні (загально-професійні: сучасні уявлення про зміст, етапи, особливості соціальної роботи як науки і практичної діяльності, здатність визначати соціальні проблеми різних категорій населення та відповідні напрями реалізації соціальної політики; професійно-специфічні: розробляти форми і методи соціальної роботи відповідно певних проблем соціально-незахищених верств населення).

У своїй роботі В. Козубовський аналізує досвід підготовки майбутніх соціальних робітників у Великобританії [4]. Ця підготовка відбувається відповідно до формування сімейних цінностей у старших підлітків по системі, як зазначає автор, яка дуже нагадує систему підготовки майбутніх соціальних педагогів у США. Але вона більше спрямована на практичну діяльність, а теоретичні знання відходять на другий план. Практичні знання студенти – майбутні соціальні педагоги – здобувають як під час навчання у вищих навчальних закладах країни так і в центрах для підтримки сім'ї. У США традиційно головним інститутом виховання є сім'я, родина. Важливість родини як інституту виховання, обумовлена тим, що в ній дитина знаходиться протягом значної частини свого життя, і по тривалості свого впливу на особистість жоден з інститутів виховання не може зрівнятися з родиною. У ній закладаються основи особистості дитини, і до надходження в школу вона уже більш ніж наполовину сформувалася як особистість [4].

Висновки. Таким чином, аналіз особливостей підготовки майбутніх соціальних працівників за кордоном і в Україні дозволив констатувати, що у кожній країні підготовка базується на власній ефективній концептуальній моделі, яка залежить від економічної та соціальної політики країни, оскільки саме вони впливають на сутність соціальної діяльності в цілому. Однак, не залежно від різних підходів є загальні тенденції у сучасній підготовці майбутніх соціальних працівників: формування спеціаліста соціальної сфери, який крім професійних вмінь, ще й володіє прикладними вміннями соціальної діяльності; поєднання теоретичної (загальнонаукові, професійні знання), практичної (практична діяльність) та наукової підготовки. Встановлено, що професійна підготовка спеціалістів в соціальній сфері в Україні забезпечується: різними формами (денна, очна, очно-заочна, заочна, вечірня, екстерна), має багаторівневий характер (допрофесійна, професійна, післядипломна, підвищення кваліфікації), підготовка науково-викладацьких кадрів (захист кандидатських, докторських дисертацій).

Проведене дослідження дозволило визначити перспективні напрями подальшої розробки проблеми професійної підготовки майбутнього соціального працівника, які охоплюють змістові та методичні розробки комплексу засобів цієї підготовки.

Список використаних джерел:

1. Абашкіна Н.В. Професійна підготовка соціальних педагогів у Німеччині. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2004. Вип.1. С.126.
2. Василенко О.М., Малько А. О. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти: навч.-метод. пос. Харків: Крок, 2004. 83 с.
3. Васильєва М.П. Современные тенденции развития воспитательных систем в высшем образовании Украины. *Инновационные процессы на производстве и в профессиональном образовании*. Первоуральск, С. 26-30.
4. Козубовський В. В. Соціальний захист неповнолітніх у Великій Британії (порівняльний аналіз). Ужгород: УжНУ, 2004. 129 с.
5. Лазарчук Л.Ю., Майданюк І.З. Основи педагогіки: Матеріали для лекційного курсу та семінарських занять. Тернопіль: Укрмедкнига, 2005. 550 с.
6. Пришляк О.Ю. Професійна підготовка соціальних педагогів у ВНЗ Німеччини: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль, 2008. 21с.

Корх Ю.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ СУПЕРВІЗІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук І.О.Шеплякова

У статті розкрито сутність та зміст супервізії. Навчальну супервізію схарактеризовано як ефективний метод професійного навчання, використання якого сприяє професійному становленню соціального працівника. Розкрито можливості її використання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: соціальна робота, соціальний працівник, професійна підготовка, супервізія, навчальна супервізія.

Korkh J. O. Use of educational supervision in of professional training of future social workers

The article describes the essence and content of supervision. The educational supervision is described as an effective method of professional training, the use of which contributes to the professional formation of a social worker. The possibilities of its use in the process of professional training of future social workers at the higher educational institution are revealed.

Key words: social work, social worker, professional training, supervision, educational supervision.

Постановка проблеми. Провідною тенденцією розвитку соціальної роботи як професійної діяльності є розширення інноваційних форм роботи соціальних працівників, зміна способів професійної взаємодії, виконання функцій, не властивих традиційній соціальній роботі. Важливе місце серед новацій у сфері професійної соціальної роботи (тьюторство, модерація, фасилітація тощо) займає супервізія. При цьому через відсутність повноцінної супервізійної компоненти в системі професійної підготовки соціальних працівників майбутні фахівці лишаються не готовими до такої роботи. Отже, нагальною потребою постає необхідність упровадження навчального напрямку супервізії як «складової процесу професійного розвитку соціальних працівників» [4, с. 89].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз джерельної бази засвідчив, що окремі аспекти проблеми супервізії висвітлено у наукових працях з медицини та психології (М. Авраменко, Дж. Вінер, І. Данілов, Д. Джейкобс, П. Девід, Ж. Делакура, С. Кулаков, П. Ховкінс та ін.), педагогіки (Волобуєва Т., Макарова К., Яковлев Є., Яковлева Н. та ін.), соціальної роботи (О. Савчук, Т. Семигіна, Н. Кабаченко, М. Лапіна, І. Миргородська, І. Мигович, І. Ушакова та ін.). При цьому з'ясовано, що у науковій спільноті відсутній єдиний підхід до розуміння феномену «супервізії». Традиційно її розглядають як систему професійної підтримки фахівців професій, «які допомагають, підтримують» (медики, психологи, соціальні працівники тощо); як метод консультування й оцінювання консультантів із метою зняття психологічної напруги й попередження емоційного вигорання фахівців; як інноваційний вид педагогічного супроводу; як спеціальну технологію соціальної роботи та інструмент підвищення ефективності діяльності соціальної служби, як метод професійного навчання й підтримки соціальних працівників.

Розробка теоретичних засад соціальної роботи як професійної діяльності є предметом наукових розвідок О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської, Р. Овчарової, Л. Тюпті, С. Харченка, Є. Холостової, Н. Шмельової та ін. Проблеми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної галузі в закладах вищої освіти репрезентовано у дослідженнях І. Богданової, О. Василенко, М. Васильєвої, Н. Кабусь, О. Карпенко, В. Костіної, В. Поліщук, І. Романової, А. Рижанової та ін. Однак, проблема використання у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників навчальної супервізії (як ефективного інноваційного методу професіоналізації студентів – майбутніх фахівців соціальної галузі), на наш погляд, не отримала достатньої уваги дослідників і потребує теоретичного вирішення.

Метою статті – розкрити можливості використання навчальної супервізії у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі проведеного аналізу наукових джерел [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7] встановлено, що супервізія (від *supervidere* – оглядати зверху) – це «насичена міжособистісна взаємодія, основна мета якої полягає в тому, щоб одна людина, супервізор, зустрілася з іншою, супервізованою, і спробувала зробити останню ефективнішою в допомозі людям» [7]. За С. Кулаковим, це один із методів «теоретичного і практичного підвищення кваліфікації фахівців у формі їх професійного консультування та аналізу доцільності і якості використовуваних практичних підходів і методів...» [3]. У навчальному посібнику «Вступ до соціальної роботи» «супервізія» схарактеризовано як «метод, за допомогою якого визначений установою фахівець «супервізор» допомагає персоналу «супервізованим» якнайефективніше виконувати зазначені в посадових інструкціях завдання відповідно до стандартів роботи» [2, с. 278]. Тобто у процесі професійної діяльності працівникові (супервізору) надаються повноваження (і покладається відповідальність) здійснювати супервізію (професійну підтримку та наставництво) одного чи кількох працівників (супервізованого(их)), з метою виконання ним (ними) певних організаційних, професійних і особистісних завдань. Супервізований(ні), в свою чергу, звітує(ють) про свою роботу в установі супервізору.

З'ясовано, що основними функціями супервізії є: *освітня* (формує (розвиток умінь, навичок, здібностей працівника)); *підтримуюча* (тонізуюча) (управління стресом та побоюваннями, надання порад щодо розуміння особистих проблем, що перешкоджають роботі, мотивування та наснаження, підтримка професійного зростання); *спрямовуюча* (нормативна) (мобілізація ресурсів, встановлення стандартів, дисциплінування, виконання посадових інструкцій, ефективне та економне використання ресурсів).

Узагальнюючи вищезазначене та підтримуючи наукову позицію М. Лапіної, «супервізію» розуміємо як «метод навчання соціальних працівників, що оптимізує процес пристосування до нової діяльності, сповненої великою кількістю складних ненормованих професійних ситуацій» [4, с. 90].

Супервізію можна здійснювати на індивідуальному рівні, а також на рівні групи або організації. Регулярно організовані зустрічі супервізора і супервізованого(их) формують

процес виконання завдання супервізії, у якому супервізований є активним учасником взаємодії. При цьому, з огляду на особливості взаємодії супервізора і супервізованого, виокремлюють такі різновиди супервізії [2]: менеджерська, наставницька, консультаційна та навчальна (тренінгова) супервізія.

Щодо останньої, її «особливість полягає в тому, що супервізований є студентом, який перебуває в організації на практиці, а супервізор зобов'язаний сприяти йому в цьому і несе відповідальність за результат» [2, с. 280].

Мета навчальної супервізії полягає в підтримці молодого фахівця у галузі соціальної роботи на початковому етапі професійного становлення, накопичення практичного досвіду фахової діяльності. Саме навчальна супервізія відповідає за супровід процесу професіоналізації й стимулювання розвитку ідентичності з новою професійною роллю. Супервізія сприймається як спостереження більш досвідченішого колеги за менш досвідченим, обговорення сильних та слабких сторін, виправлення помилок, що виникають у процесі роботи. У визначеному контексті супервізію можна розглядати як систему професійної підтримки спеціалістів, що працюють у сфері «людина – людина». При цьому «активна роль супервізора полягає в підтримці позитивних тенденцій і відношень, допомозі в конструктивному подоланні реакцій знецінення та зневіри у професійній діяльності. Внутрішній діалог із власними труднощами під час освоєння нової ролі – це сутність навчальної супервізії» [6, с. 67].

Виходячи з цього, супервізор (наставник) (у взаємодії зі студентами його функції можуть виконувати методисти практики від вищого навчального закладу та соціальної служби, інші провідні фахівці баз практики та практикумів) є центральною фігурою в процесі практичної підготовки майбутніх соціальних працівників, коли вони стикаються з реальними ситуаціями, вирішення яких передбачає грамотні й ефективні дії. При цьому наставники, на яких покладено відповідальність зміст та якість дій студента покликані допомогти студентові в опануванні ефективною практикою моделювання роботи, надати пораду, підтримати у прийнятті вмотивованих рішень. Така професійна взаємодія сприяє професійному зростанню студентів, розширенню досвіду професійних дій у складних і нестандартних ситуаціях.

Отже, супервізія як метод практичного навчання, зокрема у соціальній службі, спрямована допомогти студенту – майбутньому соціальному працівнику краще зрозуміти філософію, ідеологію, політику та практику соціальної служби; дізнатися про ресурси, клієнтів, легальні та альтернативні цілі діяльності, проблемні моменти, професійні ризики, партнерів та конкурентів, напрями й пріоритети діяльності; а також вдосконалити свою професійну компетентність, розвинути здатність до самоорганізації, самокерування, саморозвитку в професійній діяльності, самооцінки її результатів. А, відтак, використання навчальної супервізії у процесі практичної професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сприяє удосконаленню знань, умінь та навичок студентів, усвідомленню цінностей та інтеграції теорії і практики соціальної роботи (адже у процесі супервізії студенти отримують можливість аналізувати, критично оцінювати і перевіряти на практиці знання, набуті під час вивчення академічних курсів). Отже, навчальна супервізія спрямовується, з одного боку, на формування професійної майстерності майбутніх фахівців, а, з іншого, – на підтримку стандартів соціальної роботи.

Узагальнюючи, зазначимо, що функції супервізора залежать від виду практики і можуть включати: загальне знайомство студентів із соціальним закладом, його формальною і неформальною структурою, провідними фахівцями, внутрішніми правилами та інструкціями; створення продуктивних робочих відносин із практикантом; надання емоційної підтримки, заохочення самостійності; управління діяльністю супервізованого через організацію безпосереднього спостереження за роботою інших, обговорення, спільне керівництво, ведення записів, рольові ігри; допомогу у виробленні професійних умінь і навичок: комунікативних, інструментальних, аналітичних; виявлення навчальних проблем і труднощів та налагодження контактів із метою їх подолання; допомогу у виробленні адекватних

установок по відношенню до клієнтів, до самих себе і до професії в цілому; контроль і оцінку діяльності студентів на всіх етапах практики.

Проте, погоджуємося з М. Лапіною, що «теоретично орієнтоване навчання фахівців соціальної роботи, що домінує в Україні, не забезпечує ані досвіду супервізії, ані самої потреби чи потягу до супервізійної підтримки» [4, с. 90]. Разом з тим (навіть за умови визначення завдання забезпечити супервізію у процесі студентських практик) її неможливо було б повноцінно реалізувати через відсутність відповідних навичок та досвіду як у викладачів навчальних закладів, так і у фахівців установ соціальної роботи. Хоча певні аспекти супервізійної підтримки студентів у період їхнього навчання соціальної роботи у ВНЗ все ж існують. Найчастіше вона презентована як складова професійної підтримки у межах формальних інноваційних соціальних проєктів, що реалізуються переважно недержавними організаціями, до участі у яких у якості волонтерів залучаються студенти; інколи це елемент неформальної взаємодії викладачів і студентів, зокрема щодо аналізу професійних проблем тих студентів, які поєднують навчання з роботою за фахом; також вона реалізується за умови забезпечення індивідуальної роботи студентів з клієнтом під час практик.

Таким чином, використання супервізії у практиці професійного навчання соціальної роботи в Україні лише зароджується. У той час, як саме супервізія у широкому розумінні змісту сенсі цього поняття, може забезпечити студентам – майбутнім соціальним працівникам «усвідомлення суті й завдань власної практики, а отже, її ролі у складній мережі соціальних зв'язків. Відповідно до нових умов професійної діяльності доступ до супервізії й обговорення випадків за участю досвідчених фахівців є однією з гарантій належного рівня їх професійної готовності» [4, с. 92]. А, отже, як зазначає О. Савчук, супервізія сприяє «зростанню рівня відповідальності соціального працівника» [6, с. 71].

Висновки. Таким чином, у контексті необхідності удосконалення системи професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зокрема практичної її складової, необхідним вбачається осмислення потреби, можливостей та аналіз досвіду використання у процесі їх професійної підготовки навчальної супервізії як ефективного інноваційного методу професіоналізації студентів – майбутніх фахівців соціальної галузі.

Список використаних джерел:

1. Браун А., Боурн А. Супервізор у соціальній роботі: супервізія догляду в громаді, денних та стаціонарних установах [пер. з англ. Т. Семигіної]. Київ: Унів. вид-во «Пульсари», 2003. 240 с.
2. Вступ до соціальної роботи: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / За ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ: Академвидав, 2005. 304 с.
3. Кулаков С. А. Супервизия в психотерапии: учеб. пособ. для супервизоров и психотерапевтов. Санкт-Петербург, 2004. URL: <https://medpsy.ru/meds/meds272.php> (дата обращения: 03.11.2018).
4. Лапіна М. Д. Навчальна супервізія як метод професійної підготовки фахівців з соціальної роботи. *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 2. С. 89-93.
5. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: методичні рекомендації / За заг. ред. канд. мед. наук М. Л. Авраменка. Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів. Лютіж, 2008. 53 с.
6. Савчук О. М. Стандарти супервізії в соціальній роботі. *Наук. записки Нац. ун-ту «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»*. 2012. Т. 136. С.67-71.
7. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Супервизия как педагогический феномен // Вестник ЧГПУ. 2015. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/superviziya-kak-pedagogicheskiy-fenomen> (дата обращения: 03.11.2018).

Ляшенко В.О.
магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

У статті визначено види та особливості застосування арт-терапевтичних методик (ізотерапія, казкотерапія, ігротерапія, музикотерапія, піскотерапія, хромотерапія) у соціально-педагогічній діяльності з соціалізації дітей дошкільного віку.

Ключові слова: арт-терапія, соціалізація, дошкільники, ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія, піскотерапія, ігротерапія.

Lyashenko V. O. Art therapy as a method of socializing pre-school children in pre-school establishments

The article defines the types and features of the application of art-therapeutic techniques (isotherapy, fairy-tale therapy, game therapy, music therapy, sand therapy, chromotherapy) in the socio-pedagogical activity on the socialization of pre-school children.

Key words: art therapy, socialization, preschoolers, isotherapy, fairy-tale therapy, music therapy, sand therapy, game therapy.

Постановка проблеми. У сучасних умовах популяризація комп'ютерних технологій спричиняє проблему відсутності контакту дитини з навколишнім середовищем. Кількість аудіо і медіа інформації, яка надається дитині мало контролюється та фільтрується батьками. Звідси досить закономірне перевантаження дитячої психіки і неспроможність адекватно реагувати на навколишнє середовище.

Методи арт-терапії дозволяють налагодити контакт з дитиною і підібрати тільки ту форму самовираження, яка не буде травмувати її. У терапії мистецтвом немає і не може бути правильної або неправильної відповіді, не існує ідеальних шаблонів. Дитина може розкритися, не боячись помилитися. Сам процес створення чогось особистого приносить їй задоволення, що вже є певною терапією.

Арт-терапія дає можливість розкрити таланти дітей, їх духовно-емоційні, розумові та фізичні здібності, що сприяє соціалізації дітей у мікросередовищі.

Різні аспекти соціалізації індивіда та впливу соціального середовища на її перебіг висвітлювались у працях І. Бека, В. Братуся, Т. Кравченко, М. Лукачевича тощо.

Аналіз наукової літератури дозволив виявити такі аспекти дослідження впливу арт-терапії на соціалізацію дошкільників: застосування творчості в терапевтичних цілях (А. Хілл); роль ізотерапії у подоланні бар'єрів спілкування (К. Уелсбі); педагогічні можливості використання елементів арт-терапії у навчанні (А. Грехова); особливості казкотерапії у формуванні боротьби та перемоги над своїми страхами (Н. Подоляк); зцілення за допомогою творчості (М. Наумбург); арт-терапія в дитячому співтоваристві (Е. Крамер).

Мета статті: схарактеризувати арт-терапію як метод соціалізації дошкільників у закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Серед безлічі задач арт-терапії можна виділити такі: розвиток комунікативних здібностей дитини; сприяння заняттям творчістю; розвиток впевненості в собі; зняття втоми та напруги; виявлення та позбавлення страхів; соціалізація дитини з однолітками; розкриття потенціалу дитини; діагностика проблем у дитини; корекція та профілактика поведінкових відхилень.

Терапія мистецтвом діє комплексно на фізичний, психічний та інтелектуальний стан дитини.

Автори зазначають, що від ступеня соціалізації залежить те, наскільки гармонійно розвиненим буде дошкільник, засвоюючи на початкових етапах процесу соціалізації норми та установки, необхідні для того, щоб стати повноцінним і рівноправним членом мікросередовища.

Науковці визначають, що соціалізація дошкільників успішна, якщо дитиною прийнято норми поведінки і спілкування з однолітками та старшими людьми; якщо вміє сприймати себе як особистість, яка пізнає світ і взаємодіє з ним.

А. Хілл визначає, що арт-терапія надає можливість особистості виразити себе «іншими голосами»: рухами, кольором, формою, пластикою, глиною, ландшафтом. Арт-терапевтичні вправи формують у дитини дошкільного віку культуру мовлення, поведінки, спілкування, праці, міжособистісних стосунків [2]

У процесі підготовки та проведення арт-терапевтичних програм, дошкільники вчаться самостійно приймати рішення, вболівати й співпереживати за спільну справу, вирішувати творчі завдання різного характеру разом з товаришами, бути терплячим та розуміти інших, радитися та діяти колективно. У них поступово виховується поняття комунікабельність, дружба, взаємоповага. Важливим є виховання таких вольових якостей, як самостійність, наполегливість, витримка.

Розглянемо окремі методи арт-терапії, які можна використовувати у роботі з дітьми дошкільного віку. Терапія образотворчим мистецтвом, у першу чергу, малюванням, є найпоширенішою серед усіх інших методів.

Вона є різноманітною і доступною. Педагоги та батьки використовують цей метод, навіть не замислюючись про користь образотворчого мистецтва. Проте продукт діяльності дитини є відображенням у її свідомості навколишнього світу і відношення до нього.

Тема для малюнку може бути будь-якою. Дитину можна попросити намалювати свій настрій, сум, свою сім'ю або улюблену тварину. Спостерігаючи за лініями, методом нанесення малюнку, кольором, розташуванням героїв та іншими показниками, можна зробити висновки щодо психічного стану дитини та відношення до певних проблем [1].

Малювання на склі, на відміну від малювання на папері, забезпечує нові візуальні враження і тактильні відчуття. Дітей захоплює сам процес малювання: гуашшю м'якою, її можна розмазувати і пензлем, і пальцями, так як вона не вбирається в матеріал поверхні і довго не висихає. Малювання на склі використовується для профілактики і корекції тривожності, соціальних страхів і побоювань, пов'язаних з результатом діяльності, підходить затиснутим дітям, оскільки провокує активність.

Ще одним методом є малювання нитками. Залучення навколишніх предметів за ініціативою дитини слугує знаком залучення у творчу діяльність, забезпечує успішність адаптаційного процесу, зростання самооцінки, появи сил для висування і відстоювання власних ідей. Дитина має право працювати у своєму особистому темпі [4].

Отже, образотворче мистецтво є не лише засобом терапії, воно виступає і як засіб діагностики.

Казкотерапія – метод, що використовується для терапії проблем, утворення зв'язків між казковими подіями та поведінкою у реальному житті, та відображення картини світу у свідомості дитини. Казка дає змогу розмовляти на мові, доступній дитині, повчати її та позбавляти від можливих страхів та проблем.

Терапевтично казка працює при дотриманні деяких правил. Вона має бути ідентичною проблемі дитини, але не мати прямої схожості. Повинна пропонувати досвід на заміщення, почувши який і провівши крізь фільтри своїх проблем, дитина побачить можливість нового вибору. Казковий сюжет має розвиватися у певній послідовності.

Для роботи з казкою можна вигадати свій варіант, або використати вже готові. Існують окремі казки для дітей зі страхами, для агресивних та гіперактивних дітей.

Також досить важливими є казки більш загального вжитку для вирішення етичних проблем та відокремлення добра від зла. Якщо індивідуальні проблеми треба опрацьовувати окремо з кожною дитиною, то загальні можна висвітлювати, наприклад на груповому занятті

у закладі дошкільної освіти. Головне створити необхідний простір і настрій для казкотерапії, і вона розкриє свої можливості у роботі з дітьми.

Ігрова терапія – метод, діагностики та корекції емоційного стану дитини за допомогою діяльності, яка притаманна дитині, а саме - гри [1; 3]. Поряд зі знайомими, цікавими та безпечними іграшками дитина може довіритися педагогу або психологу.

Безумовно, треба розуміти, що звичайна гра відрізняється від тієї, яка має нести терапевтичний характер. І дії дитини необхідно правильно інтерпретувати. По розподілу ролей, вибору іграшки та способу гри можна багато сказати про стан дитини.

Іграшки - слова дитини, ігрова терапія дозволяє зрозуміти і допомогти їй. Музична терапія – метод контрольованого використання музики в лікуванні, реабілітації, освіті та вихованні дітей, що страждають від соматичних та психічних захворювань [4].

Звісно, музичну терапію можна використовувати і для загальної профілактики та для покращення емоційного стану усіх без винятку дітей. Для дошкільників дуже ефективною є фізкультура з музичним супроводом та прослуховування музичних композицій перед сном. Музика допомагає дитині розслабитися та емоційно розкритися для діалогу.

Хромотерапія - колір може позитивно чи негативно впливати на психоемоційний стан людини, оскільки до 80% інформації вона сприймає за допомогою зору. Тож, застосовуючи хромотерапію, звертаються до властивостей кольору впливати на людину. Діти рано починають відчувати колір та підбирати його для зображення свого настрою. Доктор Макс Люшер, психолог та дослідник у галузі кольору, прийшов до висновку, що вибір кольору дуже тісно пов'язаний із психологічними особливостями людини та станом її здоров'я.

Пісочна терапія - це можливість висловити те, для чого важко підібрати слова, зіштовхнутися з тим, до чого важко звернутися безпосередньо, побачити у собі те, що зазвичай йде від свідомого сприйняття. Створюючи самостійно чи за допомогою психолога свій світ з піску, дитина відчувається чарівником: не боїться щось змінювати, ламати старе, будувати нове.

Граючись у піску, малюк здобуває життєвий досвід, навчається взаємодіяти з однолітками, висловлюючи свої думки та підтримуючи діалог. Маніпулювання з піском сприяє розвитку образного мислення, фантазії. У дитини інтенсивніше розвивається мовлення, пізнавальні процеси [2].

У даний час арт-терапія набуває все більшої популярності. Творячи, дитина у використовуваних матеріалах висловлює свої побоювання, страхи, проблеми. Тут не потрібно підбирати слова і з оглядкою на фахівця думати: «А раптом мене не зрозуміють або засудять?»

Висновки. Використовуючи прийоми і методи арт-терапії у соціально-педагогічній діяльності, створюються сприятливі можливості для самовираження дітей, які мають різноманітні проблеми, підвищується їх інтерес до оточуючої дійсності. Заняття арт-терапією допомагають розвивати образне мислення, краще розуміти свої внутрішні почуття і емоції, корисні для вирішення складних життєвих завдань, збільшує здатність до адаптації. При цьому відбувається не тільки здійснення процесу навчання і виховання, а й здійснюється процес соціалізації дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Ворожцова О.А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Издательство Института Психотерапии, 2014.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. СПб.: Речь, 2005. 158 с.
3. Романова І.А. Підготовка соціальних працівників до використання ігротерапії в професійній діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 лист. 2017 р.* Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С. 11-12.
4. Ткач Р.М. Сказкотерапия детских проблем. СПб.: Речь, 2008. 116с.

Ляшко А. Ю.
магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА ТА ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

У статті представлено аналіз підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики насильства та жорстокого поводження батьків щодо дітей. Охарактеризовано зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики насильства та жорстокого поводження батьків з дітьми на основі аналізу соціально-педагогічної літератури.

Ключові слова: жорстоке поводження, соціальний педагог, підготовка майбутніх соціальних педагогів, заклад загальної освіти, зміст підготовки.

Lyashko A. Yu. Theoretical aspects of future social teachers' training to prevent violence and cruel treatment of parents against children in a general educational institution

The article presents the analysis of the nature of training future social teachers for prevention of violence and cruel treatment of parents against children. The content of future social teachers' training for prevention of violence and cruel treatment of parents against children on the basis of socio-pedagogical literature has been characterized.

Key words: cruel treatment, social teacher, future social teachers' training, general educational institution, content of training.

Постановка проблеми. Сучасні погляди суспільства на нетерпимість до насильства над дітьми і занедбаності батьками сформувались відносно недавно. Проте насильство над дітьми існувало в усі часи і виявлялося значно частіше в попередніх поколіннях, ніж сьогодні. Щоб не допускати явища насильства у родині, необхідно проводити профілактичну роботу, що має свою ефективність при залученні фахівців. Одним з таких фахівців у закладах загальної освіти є соціальний педагог. Профілактика насильства над дітьми в сім'ї потребує соціальних педагогів високого рівня кваліфікації. Соціально-педагогічну роботу треба здійснювати за такими напрямками: налагодження контактів та надання підтримки жертвам насильства; створення атмосфери безпеки та довіри; розробка й реалізація корекційних програм; здійснення правової просвіти дітей; взаємодія з правоохоронними органами, службами соціального захисту, медичними закладами тощо. Знаючи причини насильства в родині, чинники, які призводять до виникнення жорстокого ставлення до дітей у сім'ї з боку батьків, соціальний педагог зможе попередити вияви домашнього насильства. А щоб він діяв на високому рівні, потрібно займатися підготовкою майбутніх соціальних педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми жорстокого поводження з дітьми вивчає плеяда вчених. Пошук соціально-педагогічних умов, причин і факторів виникнення насильства над дітьми досліджують такі вчені, як А. Барило, Т. Гончарова, О. Коломієць, С. Тунтуєва. У педагогічній спадщині тема профілактики насильства та жорстокого поводження щодо дітей представлена у працях: Г. Біляченко, В. Головні, Т. Грушко, Н. Зобенко, О. Кочемировської, І. Мачуської, А. Михайловської, А. Стромило та ін.

Правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти попередження насильства в сім'ї представлені у працях В. Бондаровської, Г. Лактіонової, Ю. Онишко, Р. Хаар, Г. Христова та ін. Розробляють методичні рекомендації та корекційні програми для працівників соціальної сфери, використовуючи вітчизняний і світовий досвід, С. Буров, І. Дубиніна, В. Міленко, С. Мосієнко, Ю. Онишко, Л. Смилова, М. Ясиновська та ін. Щодо ролі соціального педагога у

виявлені та профілактиці насильства та жорстокого поводження над дітьми займаються такі науковці, як О. Белоліпцева, І. Веретенко, В. Гуріч, І. Жаркова та ін.

Підготовці майбутніх соціальних педагогів до профілактики насильства та жорстокого поводження щодо дітей присвячено праці: М.Васильєвої, І. Голованової, О. Куторжевської, В. Поліщук.

Проте проведений аналіз соціально-педагогічної літератури засвідчив, що на сучасному етапі недостатньо приділяють увагу підготовці соціальних педагогів, здатних здійснювати профілактику насильства та жорстокого поводження батьків щодо дітей у закладі загальної освіти.

Мета статті – на основі аналізу соціально-педагогічної літератури виявити та схарактеризувати зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики насильства та жорстокого поводження батьків щодо дітей.

Виклад основного матеріалу. Щоб підготувати майбутніх соціальних педагогів до захисту прав дитини, вони повинні бути в курсі того, що діти є незахищеними та вразливими членами суспільства, повністю залежними від дорослих. Це є фактором, через який діти стають жертвами домашнього насильства і жорстокості батьків над ними. Право людини на захист від усіх форм насильства гарантується ст. 28 і 52 Конституції України, згідно з якими ніхто, у тому числі дитина, не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському чи такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню [2].

Жорстоке поводження з дітьми з боку батьків – досить широке та емоційно забарвлене явище. Воно охоплює весь спектр поведінки і несприятливих дій батьків, вихователів, людей, які мають значну перевагу над дитиною. Дії дорослих можуть варіювати ступінь негативізму від незначних помилок у вихованні крайньої жорстокості і насильства з особливою жорстокістю. Це можуть бути як активні дії дорослих, так і пасивні, тобто, відсутність коштів, основних, необхідних умов для життя та розвитку дитини, нездатність задовольнити основні потреби дитини, залишаючи її в небезпеці або без належного нагляду за дитиною тощо. Це може бути одночасно фізичне, психічне, економічне, сексуальне насильство, нехтування основними потребами, а також надмірний догляд, фанатична любов, що заважають нормальній адаптації дитини в життя, розвиток її незалежності тощо [3].

У ході підготовки студентів, щоб вирішити цю проблему, потрібно пам'ятати, що робота з сім'єю є делікатним питанням, вона має свої особливості. Завдання соціального педагога полягає в сприянні відновленню почуття безпеки, взаємної поваги, взаєморозуміння в сім'ї. Він повинен бути твердо переконаний в тому, що його дії є правильними, бути в змозі чітко сформулювати свої цілі і завдання, над якими він буде працювати, щоб зосередитися на допомозі і захисті, в яких родина відчуває найбільші ускладнення і що є причиною неадекватного поводження з дитиною [1].

Важливим завданням соціального педагога є своєчасність виявлення сімей, особливо дітей, які потребують державної допомоги та підтримки. Підставою для роботи соціального педагога з сім'єю з метою підвищення ефективності виховання дітей повинні виступати знання об'єктивних умов, які дозволяють це здійснити. Такими умовами є засвоєння дорослими членами сім'ї базових знань, формування навичок та умінь, необхідних для виховання дітей в сім'ї; встановлення і розвиток взаєморозуміння, взаємодопомоги, взаємоповаги між людьми похилого віку та молодшими членами сім'ї. Це важливо для соціального педагога, щоб знати справжню картину життя кожної родини і поточний стан психологічної і педагогічної підготовки батьків, щоб виконати батьківські функції. Для цього необхідно мати інформацію про: ставлення батьків до виховання дітей, психолого-педагогічні та правові знання, засвоєння відповідних навичок і умінь, щоб знати потреби, інтереси, прагнення батьків і дітей, характеристики різних типів сімей, різні соціальні статуси у відносинах між дорослими та дітьми. Найбільш важливими є знання про гострі проблеми сучасної сім'ї, які зачіпають інтереси і права дитини в сім'ї.

Для успішного виконання намічених шляхів студенти – майбутні соціальні педагоги повинні бути добре теоретично і практично підготовленими. Необхідні знання студенти

отримують під час лекційних курсів і підготовки до практичних та семінарських занять. Студенти знайомляться з правовими та організаційними основами щодо профілактики насильства в сім'ї, а також інформацією про організації, які вживають заходів, щоб запобігти цьому явищу, яке підпадає під закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству», з основними принципами Декларації про права дитини і основними положеннями Конвенції про права дитини. Студенти вивчають і аналізують основні положення міжнародно-правових актів і законодавства України щодо запобігання жорстокого поводження з дітьми. В процесі підготовки повідомлень, тез, доповідей, рефератів студенти поглиблюють і розширюють отримані знання, навчаються шукати інформацію, яка необхідна для виконання цього завдання самостійно.

Велика увага приділяється проблемам соціальної та педагогічної діагностики жорстокого поводження батьків з дітьми, вивчення відносин між батьками та дітьми, способи виховання дітей, стилі взаємодії шляхом спостереження, інтерв'ювання, анкетування, тестування, застосування проєктивних методик тощо. Студенти отримують знання про фактори, які можуть призвести до жорстокого поводження з боку батьків над дітьми, про види жорстокого поводження, насильства, зневаги потребами дитини. Знання головних ознак поведінки дитини і батьків із зазначенням можливої ненавмисної поведінки дорослих дає студентам уявлення про показники розвитку програми з вивчення взаємин між батьками і дітьми. Студенти перевіряють отримані знання під керівництвом наукового керівника в процесі проведення практичної частини курсових робіт з цього питання.

Важливим під час проведення практичних занять є акцент на основні практичні навички студентів при вирішенні проблемних ситуацій, виконуючи творчі завдання, моделювання проблемних завдань та ситуацій.

Удосконалюють та збагачують свої вміння майбутні соціальні педагоги під час проходження соціально-педагогічної практики. В системі підготовки соціальних педагогів до попередження жорстокого поводження з дітьми соціально-педагогічна практика є ланкою між теоретичним навчанням та самостійною роботою, надає досвід практичної діяльності. Робота проводиться в умовах, максимально наближених до реальних. В ході проходження соціально-педагогічної практики студенти проводять соціально-педагогічну діагностику із застосуванням різноманітних методик для отримання достовірної інформації, причин виникнення проблемної ситуації та визначення подальшої роботи з родиною, дітьми, батьками.

Висновки. На підставі аналізу соціально-педагогічної літератури виявлено та схарактеризовано зміст підготовки студентів – майбутніх соціальних педагогів до профілактики насильства та жорстокого поводження батьків щодо дітей. Установлено, що необхідною є не лише теоретична підготовка, що забезпечує ґрунтовними знаннями, але й практична апробація сформованих умінь та навичок під час проходження практики та проведення науково-дослідницької роботи.

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П. Підготовка майбутнього соціального педагога до реалізації положень Конвенції ООН про права дитини. *Теорія і практика соціального виховання: соціальна суб'єктність, активність та відповідальність*: мат-ли наук.-практ. конф. (Харків, 21 лист. 2014 р.). Х.: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2014. С.6-10.
2. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28.06.1996, поточна редакція – від 30.09.2016 [Електронний ресурс]. URL:<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
3. Кочемировська О.О., Ходоренко А.А. Насильство в сім'ї щодо жінок та дітей: медико-психологічні, поведінкові та соціальні наслідки: посіб. для соц. працівників. Х.: Східно-регіональний центр гуманітарно-освітніх ініціатив, 2006. 84 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ, БАТЬКИ ЯКИХ РОЗЛУЧИЛИСЬ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Н.О. Єсіна

У статті розкрито суть понять «соціальне виховання», «казкотерапія», «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників»; виявлені особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі; уточнені критерії та показники соціальної вихованості дітей, батьки яких розлучились; розроблено та експериментально перевірено комплекс засобів підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до соціального виховання молодших школярів, батьки яких розлучились, засобами казки.

Ключові слова: професійна підготовка, соціальне виховання, діти молодшого шкільного віку, неповні сім'ї, казкотерапія.

Negievich O. O. Future social workers' training for work with children whose parents are divorced

The article describes the essence of the concepts "social education", "fairy-tale therapy", "professional training of future social workers". The features of the training of future specialists in the social sphere are revealed. The criteria and indicators of social upbringing of children whose parents were divorced are specified. A complex of future specialists in the social sphere training for the social upbringing of junior schoolchildren, whose parents were divorced by means of fairy tales have been developed and experimentally tested.

Key words: professional training, social upbringing, children of junior school age, incomplete families, fairy-tale therapy.

Постановка проблеми. В останні роки в Україні розробляється принципово новий підхід до проблеми розвитку особистості в площині парадигми гуманізації освіти. На відміну від традиційної освіти, яка недостатньо актуалізувала соціальні складники виховання, гуманістично-орієнтована освіта веде до розкриття сутнісних якостей людини, її внутрішнього багатства та творчого потенціалу. Сім'я, її стабільність та гармонійність функціонування є запорукою розвиненого суспільства. Особливого значення у процесі розвитку та становлення особистості дитини займає характер батьківсько-дитячих взаємин у родині. Розлучення призводить до трансформації сім'ї і, як наслідок, негативно позначається на життєдіяльності дитини.

У процесі багатовікової життєвої практики українського народу викристалізувались провідні принципи соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобами народної казки, що репрезентують сукупність основних змістовно-ціннісних положень і визначають принципове спрямування, зміст, організацію виховних дій.

Особливого значення в цьому процесі набуває особистість соціального педагога, оскільки саме він має здійснювати соціальне виховання дітей, батьки яких розлучились, і сприяти формуванню в них адекватної соціальної свідомості, тому суб'єкти соціально-педагогічної діяльності потребують спеціальної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі соціального виховання та формування соціальної активності молодших школярів із неповних сімей присвятили свої наукові праці І. Зверева [7], Л. Ковальчук [8], І. Руденко. [10].

Проблема підготовки соціальних працівників до професійної діяльності із молодшими школярами з неповних сімей в закладах освіти розкрита в дослідженнях А. Капська [5], О. Максимович[9].

На доцільність застосування казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога вказують І. Вачков [2] А. Гнезділов [3], Т. Зінкевич-Євстигнєєва [4].

Отже, аналіз наукових праць з проблеми професійної підготовки соціального працівника до професійної діяльності із дітьми, батьки яких розлучились, в закладах освіти, засобами казки, дозволяє нам говорити про актуальність даної проблеми.

Метою статті є розробка та експериментальна перевірка комплексу засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобами казки.

Виклад основного матеріалу. З усіх понять соціального виховання, які ми опрацювали, найбільш підходящим для нас є визначення науковця І. Зверевої, яка розглядає соціальне виховання як систему соціально-педагогічних, культурних, сімейно-побутових заходів, спрямованих на оволодіння та засвоєння дітьми і молоддю загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування у них ціннісних орієнтацій та адекватної соціально спрямованої поведінки [7, с. 242]. Таким чином, результатом соціального виховання є соціалізація як здатність людини взаємодіяти із соціальним світом.

У своїй професійній діяльності соціальний працівник використовує різноманітні засоби та методи для повноцінного виховання та навчання молодшої особистості. Одним з основних засобів соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, виступає казка.

Аналіз останніх соціально-педагогічних досліджень свідчить, що відсутнє єдине визначення поняття «казкотерапія». Існує декілька підходів до визначення цього феномену.

І. Вачков вважає, що казкотерапія – це такий напрямок практичної психології, який, «використовуючи метафоричні ресурси казки, дозволяє людям розвинути самосвідомість та побудувати особливі рівні взаємодії один з одним, що створює умови для становлення їх суб'єктності» [2, с. 5].

На думку Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, казкотерапія – це засіб, який використовує форму казки для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості та взаємодії з оточуючим світом [4, с. 4].

Відомий казкотерапевт А. Гнезділов, даючи визначення казкотерапії, особливу увагу звертає на гармонійний розвиток особистості, отже, за ним казкотерапія – це ще й процес "згадування" та повернення підлітку та дорослому гармонійного світосприйняття [3, с. 3].

Узагальнюючи вищесказане, ми розглядаємо казкотерапію як засіб соціально-педагогічної допомоги особистості, який сприяє її успішній соціалізації, адаптації, корекції, розвитку творчого потенціалу із використанням метафоричних ресурсів у формі казки. Метою казкотерапії як засобу соціалізації дітей, батьки яких розлучились, є усвідомлення своєї внутрішньої сутності, своєї єдності і неповторності, до відчуття гармонії із собою і світом.

Аналіз наукової літератури показує [11], що процес підготовки майбутніх соціальних працівників – це складний, багаторівневий процес, що має включати практичну та теоретичну підготовку та основи розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця. Підготовка майбутніх соціальних працівників має забезпечувати володіння ними сукупністю соціально-педагогічних, психологічних, соціально-виховних прийомів і методів, які цілеспрямовано впливають на свідомість, поведінку і діяльність особистості старших дошкільників з метою їх активного пристосування до умов суспільства.

На основі проведеного аналізу теоретичних джерел нами було розроблено комплекс засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобом казки, до складу якого входять лекційні, семінарські та практичні заняття, що сприяють засвоєнню студентами основних теоретичних положень та практичних умінь.

Експериментальна перевірка комплексу засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобами казки, проводилось на трьох взаємопов'язаних етапах: 1) констатувальний; 2) формувальний; 3) контрольний.

На констатувальному етапі з метою визначення рівня соціальної вихованості дітей, батьки яких розлучились, нами було визначено критерії та показники: знання про соціальні

норми, усвідомлення сутності та необхідності їх дотримання у власній життєдіяльності (рівень знань дитини про основні моральні норми та цінності, прийняті в суспільстві); сформованість соціально значимих якостей (соціальна відповідальність; соціальна активність; толерантність; солідарність); соціальна компетентність (активність, організованість, наполегливість, ініціативність, вміння самостійно організовувати ігри та вправи, витримка, чесність, позитивні емоції).

З метою виявлення особливості сприйняття дитиною сімейної ситуації, свого місця в сім'ї, а також її відношення до членів власної родини нами було проведено методичку Р. Бенса, С. Кауфмана «Кінетичний малюнок сім'ї»[1, с.25].

Методика «Дім, Дерево, Людина» дозволяє діагностувати ряд особистісних рис дитини [6].

Таким чином, проаналізувавши результати емпіричного дослідження рівня соціальної вихованості дітей експериментальної та контрольної груп, можна констатувати, що соціальна компетентність в дітей експериментальної групи не достатньо розвинена, труднощі викликали питання, пов'язані з визначенням таких понять як «я», «я і інші», «терпіння» і «терпимість», що пояснюється тим, що діти не в повній мірі знайомі з цими поняттями, недостатньо володіють інформацією в даному напрямку. Також у дітей спостерігається високий рівень агресивності і тривожності. Таким чином виникає необхідність у впровадженні комплексу засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобами казки.

На другому формувальному етапі експерименту впроваджувався комплекс засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, який був заснований на метафорах з використанням казкотерапевтичних вправ та ігор. Комплекс закінчувався в той момент, коли діти ще хочуть подорожувати по казці, тут використовується ефект «незавершеного дії». Перевтілення в казкових героїв допомагає дітям розкрити свої внутрішні здібності, вирішити особистісні проблеми, розвинути себе як особистість. Діти не тільки слухають казки, але і складають свої власні, що дозволяє на несвідомому рівні опрацювати особистісні проблеми, підвищити рівень самооцінки. Здійснення експериментального дослідження дозволило відібрати такі методики, що сприятимуть соціальному вихованню молодших школярів, такі як рольові ігри, інсценування казок, обговорення казкових сюжетів, складання колективних казок.

Третій контрольний етап експериментального дослідження передбачав повторне проведення діагностичних методик в експериментальної та контрольної груп з метою виявлення ефективності впровадження комплексу засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились. За його результатами, в учнів експериментальної групи рівень знань соціальних норм учнів зріс на 17 %, в той час як в контрольній групі показники майже не змінилися; в сім'ях учнів експериментальної групи спостерігається тенденція до налагодження сімейної ситуації, зменшенню рівня тривожності, конфліктності в сім'ї, зниження у дітей почуття неповноцінності та ворожості в сімейній ситуації.

Висновок. Впровадження комплексу засобів з соціального виховання дітей, батьки яких розлучились, засобами казки у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу допоможе досягти позитивних зрушень і змін на шляху формування повноцінної особистості молодшого школяра через зниження рівня тривожності, конфліктності та підвищення рівня соціальної активності, що спрямовано на розвиток навичок взаємодії в групі, комунікабельності.

Список використаних джерел:

1. Бернс Р., Кауфман С. Курс лекцій по детской психопатологии. Феникс, 2000. С. 25.
2. Вачков И. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. Москва: Осъ-89, 2001. 144 с.
3. Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балу). Санкт-Петербург: Речь, 2002. 158 с.

4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Практикум по сказкотерапии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 233 с.
5. Капська А.Й. Соціальна педагогіка. 5-те вид. перероб. та доп. підручник / за ред. А. Й. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.
6. Краснікова Н. Казка та малюнок в житті дитини / Н. Краснікова // Психологічна газета. 2006. № 20. С. 13-15.
7. Коваль Л.Г., Зверєва І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка. Соціальна робота: навчальний посібник. Київ: ІЗМН, 2010. 544с.
8. Ковальчук Л. Особливості становлення майбутнього сім'янина в умовах неповної сім'ї. Івано-Франківськ: Обрії. 2013. №1. С.18-25.
9. Максимович О.М. Особливості виховання дітей із розлучених сімей: навчально-методичний посібник. Київ: ДЦССМ, 2004. 140с.
10. Руденко І.М. Вплив розлучення батьків на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку: автореф. дис. канд псих. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 20 с.
11. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2006. 284 с.

Нестеренко В.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОГО ДОЗВІЛЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У БУДИНКАХ ТВОРЧОСТІ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

У статті визначено основні напрями діяльності соціального педагога з організації змістового дозвілля молодших школярів у будинку творчості; розкрито зміст авторської програми творчої студії «Казкова країна» для організації дозвілля дітей молодшого шкільного віку, наведено комплекс засобів для підвищення рівня мотиваційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісно-практичної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до діяльності в досліджуваному напрямі.

Ключові слова: організація змістового дозвілля, молодші школярі, будинок творчості, соціальний педагог, підготовка, готовність.

Nesterenko V. V. Practical aspects of future social teachers' training to the organization of leisure activities of junior schoolchildren in the buildings of children's creativity.

The article defines the main directions of activity of social teacher in organizing of leisure activities of junior schoolchildren in the buildings of children's creativity. The content of the author's program of the creative studio «Fairy Tale Country» for the organization of children leisure activities is revealed, A set of tmeans for raising the level of motivation-value, cognitive and activity-practical readiness of future specialists of social sphere for activities in the studied direction is given.

Key words: organization of leisure activities, junior schoolchildren, the buildings of children's creativity, social teachers, training, readiness.

Актуальність дослідження. Ефективна організація змістового дозвілля дітей починаючи з молодшого шкільного віку, що сприяла б розвитку їхніх творчих здібностей,

формуванню гуманістичної спрямованості, важливих моральних якостей, ціннісного ставлення до себе, інших людей, природи, культури, світу в цілому, розвитку емоційно-естетичного, інтелектуального потенціалу, соціо-комунікативної культури дітей, є одним із найактуальніших завдань в контексті розвитку високоморальної відповідальної творчої особистості, здатної до самореалізації на благо суспільства.

Якнайсприятливіші умови для організації такого дозвілля створюються завдяки діяльності позашкільних закладів, зокрема будинків творчості, що мають найширші можливості для всебічного гармонійного творчого розвитку дітей завдяки активному зануренню підростаючої особистості до важливих для її позитивного розвитку видів діяльності – пізнавальної, творчої, комунікативної, ціннісно-орієнтованої. Відповідно до нормативних документів [4], організацію змістового дозвілля дітей у будинках творчості здійснюють різні суб'єкти – директор, заступники директора, педагогічні працівники, психологи, керівники гуртків, в тому числі соціальні педагоги, які можуть бути керівниками гуртків соціально-реабілітаційного чи іншого напрямку, а також виконувати широкий спектр інших функцій соціально-педагогічного характеру, що потребує відповідної підготовки майбутніх фахівців під час навчання в університеті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений науковий пошук свідчить, що вирішенню проблеми змістовної організації вільного часу дітей досліджували А. Воловик, Г. Євтеєва, І. Кон, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Т. Сущенко, С. Шацький та інші вчені, питанням підготовки майбутніх соціальних педагогів до організації дозвілля дітей та молоді присвячено праці Т. Кисельової, Т. Ковальчук, Г. Олійник, О. Рассказової, І. Яворської та інших науковців. Водночас спостереження за студентами свідчать, що майбутні соціальні педагоги не готові достатньою мірою до здійснення соціально-педагогічного супроводу організації змістового дозвілля дітей, не володіють повною мірою технологіями організації змістового дозвілля дітей молодшого шкільного віку в будинках творчості засобами соціально-педагогічної (зокрема, соціально виховної, розвивально-творчої) діяльності, що зумовлює актуальність відповідної підготовки студентів.

Метою статті є висвітлення практичних аспектів підготовки майбутніх соціальних педагогів до організації змістового дозвілля молодших школярів у будинку творчості.

Виклад основного матеріалу. Здійснений нами аналіз соціально-педагогічної літератури [1; 3; 6] і досвіду діяльності будинків творчості [2; 4; 5] дозволяє стверджувати, що основними напрямками діяльності соціального педагога з організації дозвілля молодших школярів у будинку творчості є: 1) організація діяльності гуртка соціально-реабілітаційного чи будь-якого іншого спрямування відповідно до можливостей, інтересів, схильностей соціального педагога; 2) організація спільних заходів різних дитячих колективів, батьків і дітей, що сприяють налагодженню спільної творчої діяльності різних суб'єктів освітньо-виховного процесу; 3) налагодження й опосередковане управління діяльністю дитячого об'єднання на базі закладу, що функціонує як добровільна спільнота дітей, має свій статут, атрибути, традиції, реалізує творчі програми та проекти; 4) проведення широкомасштабної просвітницько-консультаційної роботи з батьками з попередження і вирішення труднощів соціалізації дітей, налагодження позитивних стосунків у сім'ї тощо; 5) здійснення соціально-виховної, профілактичної, просвітницької, корекційної-реабілітаційної, рекламно-інформаційної діяльності, спрямованої на пропаганду здорового способу життя, формування позитивних життєвих цілей та перспектив дітей.

Як відомо, залучення учнів до дозвілєвої діяльності можливе лише на основі стійкого інтересу батьків і дітей до такої діяльності, за умови отримання дітьми задоволення від відвідування занять, конкретних результатів, які задовольняють як батьків, так і дітей. З метою організації соціальним педагогом гурткової діяльності молодших школярів відповідно до технології організації змістового дозвілля дітей у будинках творчості (з етапами: мотиваційним, пізнавально-перетворювальним, креативно-ціннісним) нами було розроблено програму діяльності творчої студії «Казкова країна», котра є інтегрованим гуртком для дітей, що передбачає їх залучення до різних видів творчої діяльності – театралізації, малювання,

створення декорацій, костюмів, подарунків, проведення занять зі сценічної майстерності, сценічної мови та руху. Результатом діяльності цієї студії є підготовка і проведення дітьми спектаклю-казки до новорічних свят і закінчення навчального року, при цьому усі заняття протягом підготовки спектаклів також здійснюються через створення казкової атмосфери. Зміст діяльності студії передбачає, зокрема, спільне опрацювання тем: «Казка – подорож у чарівний світ чудес», «Мистецтво створення казки. Добро завжди перемагає зло», «Театральні професії: актор, режисер-постановник, художник, декоратор, костюмер, гример, реквізитор, суфлер», «Майстерність актора як умова успішності спектаклю», «Секрети акторської майстерності», «Способи передачі настрою, почуттів, характеру персонажу», «Роль музики у підсиленні змісту казки» та інших.

Результатом презентації й обговорення казок різних жанрів є спільне з дітьми створення сюжету казки для театралізованої постанови. Далі відбувається спільна розробка сюжету казки, її доповнення, розподіл ролей, проведення занять з акторської, сценічної майстерності, оволодіння технікою руху на сцені, технікою володіння голосом, поступове створення всіх необхідних елементів – сценічних декорацій, костюмів, реквізиту тощо. З метою розвитку творчих, комунікативних, гуманістичних якостей дітей, уміння доводити справу до завершення важливо створювати творчу позитивну атмосферу, де в спільній діяльності відбувається пошук шляхів ствердження цінностей істини, добра, краси, дружби, взаємодопомоги в процесі підготовки вистави. При цьому важливо, щоб діти не лише відчували власну значущість як маленьких акторів, а й прагнули творити добро, допомагати іншим, для чого протягом занять у гуртку діти обов'язково залучаються до виготовлення подарунків своїм батькам, дідусям, бабусям до різних свят чи у вигляді сюрпризу. Причому реалізація спектаклю відбувається не лише у будинку творчості, а й у дитячих будинках, школах-інтернатах, реабілітаційних центрах зі створенням подарунків, призив для глядачів, що привчає дітей творити добро, діяти для покращення навколишнього світу. Таким чином, реалізація програми забезпечує налагодження різноманітної захоплюючої колективної творчої діяльності під час занять, яка дозволяє кожній дитині відчувати успіх, отримувати конкретні результати на кожному занятті, які діти можуть презентувати батькам, друзям, одноліткам, а також забезпечує створення й реалізацію спектаклю, що сприяє формування відчуття власної значущості, гордості за проведenu роботу, свій колектив й сприяє постановці нових цілей діяльності.

Упровадження елементів розробленої програми діяльності гуртка, що здійснювалося нами під час роботи шкільного літнього табору у загальноосвітній школі №2 імені М. Драгоманова у місті Гадяч Полтавської області, засвідчило, що діяльність творчої студії надзвичайно позитивно впливає на розвиток особистості молодшого школяра – нами було зафіксовано позитивні зрушення у мотиваційно-ціннісній, когнітивній, діяльнісно-вольовій сферах молодших школярів – більшість з них характеризуються гуманістичною спрямованістю, ініціативністю, пізнавально-творчою активністю, свідомим вибором позитивних стратегій спілкуванням та діяльності, прагнуть виявляти себе через позитивні вчинки.

З метою підвищення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до організації змістового дозвілля молодших школярів нами було розроблено комплекс засобів професійної підготовки майбутніх фахівців в означеному напрямі, що передбачав реалізацію лекцій «Будинок творчості – провідний заклад організації змістового дозвілля дітей та молоді», «Соціально-педагогічна діяльність у будинку творчості», «Технологія організації змістового дозвілля в будинку творчості», «Методика організації діяльності гуртка в будинку творчості» та практичних занять «Форми і методи організації творчої діяльності в будинку творчості», «Сучасний передовий досвід діяльності будинків творчості з організації змістового дозвілля дітей та молоді», «Особливості організації дозвіллевої діяльності дітей молодшого шкільного віку в будинку творчості», «Організація діяльності з батьками у будинку творчості», «Розробка ідеї та програми діяльності авторського гуртка для організації змістового дозвілля дітей у будинку творчості», а також проведення позааудиторного заходу – відвідування

студентами вистави дитячого театру «Дочка розбійника» у м. Харкові, що дозволяє побачити результати діяльності театрального гуртка – створений дітьми спектакль, акцентувати увагу майбутніх соціальних педагогів на важливості ціннісної спрямованості театралізованого дійства, обрання нагальних тем та проблем, вирішення яких відбувається протягом спектаклю, важливості ретельного відпрацювання ролі кожною дитиною, а також дозволяє спостерігати за всіма елементами театрального дійства й оформлення спектаклю, які в сукупності забезпечують глядацький ефект і зростання дітей-учасників постанови. Результати контрольного зрізу засвідчили, що впровадження означеного комплексу засобів сприяє подальшому зростанню рівня готовності майбутніх фахівців до організації змістовного дозвілля дітей, зокрема молодшого шкільного віку у єдності її мотиваційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісно-практичного компонентів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації змістового дозвілля дітей у будинках творчості спрямована на формування у майбутніх фахівців мотиваційно-ціннісної, когнітивної та діяльнісно-практичної готовності до діяльності із організації дозвілля дітей, оволодіння ними методикою роботи за різними напрямками соціально-педагогічної діяльності, в тому числі щодо організації творчої гурткової діяльності дітей, що сприяє розвитку їхніх творчих, комунікативних, гуманістичних якостей, прагнення до розвитку й реалізації у різних видах позитивно спрямованої діяльності. Перспективою подальших досліджень вважаємо розробку комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних педагогів до організації змістового дозвілля підлітків для їх позитивної соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Белякова О.С. Загальнокультурна підготовка майбутніх вчителів в освітньому процесі педагогічних університетів: автореф. дис. канд.пед.наук: 13.00.04. ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2015. 20 с.
2. Воловик А., Воловик В. Педагогіка дозвілля: підручник. Харків, 1999. 470 с.
3. Єсіна Н. О Роль і місце дозвіллевої діяльності у всебічному розвитку особистості. *Соціалізація особистості у сучасних соціокультурних контекстах*: IX міжнародна науково-практична конференція (5 жовтня 2018 року, м. Харків). Харків: ФОП В.В. Петров, 2018.С. 116-119.
4. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22.06.2000. № 1841-111.
5. Ковальчук Т. І. Педагогіка дозвілля: теорія і практика: монографія. К, 2011. 420 с.
6. Романова І.А. Підготовка соціальних працівників до використання ігротерапії в професійній діяльності. *Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 лист. 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С. 11-12.

Полятикіна Ю.І.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДІ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

У статті проаналізовано особливості формування культури дозвіллевої діяльності майбутніх соціальних працівників у ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Узагальнено компоненти готовності соціального працівника до роботи з формування культури дозвіллевої діяльності молоді. Досліджено рівень сформованості готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з формування культури дозвіллевої діяльності молоді.

Ключові слова: дозвіллева діяльність, соціальний працівник, готовність, підготовка, студент.

Polityakina Yu. I. Training of future social workers for the formation of a culture of leisure activity of young people

The article analyzes the peculiarities of the formation of the culture of leisure activities of future social workers in the H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. The components of the readiness of a social worker to work on forming a culture of leisure activity of youth are generalized. The level of formation of the readiness of future social workers to work on forming a culture of leisure activity of youth is explored.

Key words: leisure activity, social worker, readiness, training, student.

Постановка проблеми. Важливе місце в житті сучасної молоді займає сфера вільного часу. Він є одним з найважливіших засобів формування особистості молодої людини, оскільки в його умовах найбільш сприятливо проходять відновлюючі процеси, які знімають інтенсивні психічні, інтелектуальні та фізичні навантаження.

Проблема зайнятості студентів у вільний від навчання час набуває неабиякого значення, адже студенти, які не залучені до позанавчальної діяльності, у кращому випадку, проводять свій вільний час у мережі Інтернет, а в гіршому – починають задовольняти свої потреби шляхом вживання алко- і нарко- речовин. Студентський вік – відкрита платформа для пізнання чогось нового, молодь сповнена сил та енергії для досягнення неабияких вершин, а коли ця енергія не використовується за призначенням (для пізнання нового, для саморозвитку), то це або марна трата часу, або негативні наслідки. Саме тому з'явилася необхідність вивчення проблеми формування культури дозвіллевої діяльності майбутніх соціальних працівників, а саме в умовах роботи студентського самоврядування.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз наукових праць І. Зверевої, А. Капської, Н. Максимовської, А. Рижанової дозволяє зробити висновок, що вільний час студентів потребує цілеспрямованого використання різними суб'єктами соціально-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Враховуючи особливості студентської молоді, які пов'язані з проявом лідерських якостей, соціальної активності в колективі, їх необхідно залучати до роботи студентського самоврядування, що передбачає організацію та участь у різних соціально-педагогічних заходах.

Аналіз соціально-педагогічної літератури дозволяє визначити, що проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до формування культури дозвіллевої діяльності молоді не розроблена, проте є актуальною для потреб сучасного освітньо-виховного процесу у навчальних закладах.

Мета статті: визначити ефективність розробленого комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до формування культури дозвіллевої діяльності молоді.

Виклад основного матеріалу. Проблема підготовки майбутніх соціальних працівників до формування культури дозвіллевої діяльності молоді тісно пов'язана зі сформованістю власної культури дозвіллевої діяльності студентів, майбутніх соціальних працівників. Особливістю формування культури дозвіллевої діяльності молоді у вищому навчальному закладі є комплексність та системність цього процесу. Усі суб'єкти соціально-педагогічної діяльності вищого навчального закладу залучаються до роботи: випускаюча кафедра, куратор групи, органи студентського самоврядування, деканат, психологічна служба навчального закладу, комендант гуртожитку.

Аналіз особливостей організації підготовки майбутніх соціальних працівників до формування культури дозвіллевої діяльності молоді у ХНПУ імені Г.С.Сковороди дозволив визначити, що робота здійснюється на різних рівнях, зокрема:

1) кафедра соціальної педагогіки забезпечує фахову підготовку студентів щодо роботи у цьому напрямі (комплекс навчальних дисциплін: «Історія і теорія соціального виховання», «Теорія організації дозвілля», «Методика організації дозвілля», «Педагогіка

інтелектуально-дозвіллевої діяльності», «Етнопедагогіка», «Соціально-педагогічна діяльність у літньому таборі», «Практикуми у галузі»; соціально-педагогічна практика у літньому таборі, у закладі загальної середньої освіти; волонтерська діяльність у соціальних інституціях; діяльність куратора групи щодо формування студентського колективу групи, профілактики асоціальної поведінки молоді, формування навичок безпечної життєдіяльності студентів тощо);

2) студентське самоврядування. В університеті здійснює свою діяльність п'ять студентських спілок (Спілка студентів і молоді, Спілка студентів-сиріт, Спілка студентів-чорнобильців, Спілка студентів-правників, Первинна профспілкова організація студентів). Так, Спілка студентів і молоді ХНПУ імені Г.С.Сковороди серед напрямів діяльності реалізує і організацію культурно-масової роботи, змістовного дозвілля та відпочинку студентів. Зокрема, традиційними заходами Спілки студентів і молоді є: табір студентського активу «Сковородинівська родина лідерів», тиждень студентського самоврядування, тиждень закоханих, освітня програма «Школа лідера», конкурс «Міс та Містер університету», «Університет – моя родина», дебатні турніри; заходи волонтерського спрямування, інтелектуальні ігри «Що? Де? Коли?», тренінги, творчі конкурси. Випускає альманах «Студентська правда»;

3) деканат факультету психології і соціології окрім забезпечення навчально-виховного процесу, організує змістовне дозвілля студентів на факультеті (святкові й тематичні вечори, відвідування музеїв, театрів, виставок, організація змістовного дозвілля студентів у гуртожитках тощо);

4) Молодіжний центр університету – осередок розвитку художньо творчого потенціалу студентів, забезпечує розвиток самодіяльності студентів. В університеті працює 76 творчих колективів;

5) спортивний клуб університету щорічно проводить Спартакіаду (у програмі змагань шахи, шашки, настільний теніс, футзал, волейбол, баскетбол, естафета, бадмінтон).

Таким чином, в університеті створені оптимальні умови для формування культури дозвіллевої діяльності студентів.

Аналіз соціально-педагогічної літератури [1-6] дозволив визначити, що сформованість готовності майбутніх соціальних працівників формувати культуру дозвіллевої діяльності молоді можна визначити комплексно за такими компонентами:

1) когнітивний компонент (включає сформованість системи соціально-педагогічних та психологічних знань з проблеми формування культури дозвіллевої діяльності молоді. Зокрема, соціальний працівник має знати сучасний стан і тенденції розвитку соціально-культурної діяльності традиційних і нетрадиційних видів дозвілля молоді; місце культурно-дозвіллевої діяльності у структурі вільного часу та її функції як суспільно важливого й соціально-педагогічного явища; основні функції соціального педагога; класифікацію форм, засобів і методів діяльності соціального педагога; різноманітність форм і зміст культурно-дозвіллевої діяльності, принципи організації дозвілля, спілкування, вільного часу; основні закономірності та механізми розвитку особистості, форми міжособистісного спілкування; специфіку потреб, інтересів, установок, мотивів дозвіллевої активності молоді; педагогічні можливості соціального педагога і відомств, організацій, установ, що взаємодіють з ним; нормативно-правові документи, що регулюють дозвіллеву діяльність молоді; методи пропаганди культурно-дозвіллевої діяльності у масовій аудиторії; сучасний стан і тенденції розвитку дитячих і підліткових рухів, товариств, організацій, їх роль, місце і вплив на особистість дитини, підлітка; роль, місце, функції сім'ї й розвитку особистості дитини; специфіку роботи в соціальному середовищі (в сім'ї, за місцем проживання, роботи, в об'єднаннях, групах, компаніях, та ін.); зміст, форми та методи роботи в середовищі тощо);

2) діяльнісний компонент (системи фахових умінь, які застосовуються у практичній діяльності з формування культури дозвіллевої діяльності молоді. Зокрема, соціальний працівник має уміти виявляти інтереси і потреби молоді в різних видах культурно-дозвільної діяльності, особливості різних типів сімей (багатодітних, неповних, «важких» і т.п.) та

переводити цю інформацію в програму соціально-конкретної діяльності з формування культури дозволя молоді даного мікрорайону, організації, залучати молодь до активної культурно-дозвілєвої діяльності; вивчати, збагачувати і впроваджувати передовий досвід роботи з дітьми, підлітками, сім'ями; моделювати ситуації, що сприяють організації соціально-педагогічних комплексів в умовах відкритого соціального середовища; надавати консультаційну, організаційну та педагогічну допомогу керівникам підприємств і організацій, батькам, лідерам, а також ініціативним групам аматорів в організації діяльності різних груп, гуртків, об'єднань; використовувати прийоми менеджерської діяльності із забезпечення взаємодії відомств, організацій, установ, аматорських об'єднань, концертної та виставочної роботи, проведенні оглядів, конкурсів, фестивалів, свят, фізкультурно-оздоровчих та інших заходів; в допустимих формах впливати на виховання в сімейно-побутовому середовищі, надаючи їм допомогу і підтримку тощо);

3) мотиваційно-особистісний компонент (забезпечення професійно спрямованого формування здібностей та якостей, які дають можливість спеціалісту вільно і впевнено діяти у соціально-педагогічних ситуаціях з формування культури дозволя молоді).

Отже, з метою визначення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до формування культури дозволя молоді було проведено діагностичну роботу зі студентами 32-СР групи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди за таким інструментарієм: сформованість когнітивного компоненту визначалася за результатами тестування на виявлення рівня знань щодо формування культури дозволя молоді; сформованість діяльнісного компоненту визначалася за допомогою розв'язання соціально-педагогічних ситуацій, узагальнення рівня залучення студентів до волонтерської діяльності з молоддю, вивчення студентських звітів щодо здійснення педагогічної практики у літньому таборі, звітів про проведення соціально-педагогічних заходів на дисципліні «Практикум у соціальній галузі»; сформованість мотиваційно-особистісного компоненту визначалася за допомогою тесту «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності» (Л.Н. Бережнова).

Узагальнення результатів проведених діагностичних процедур виявило досить високий рівень готовності студентів працювати у напрямі формування культури дозволя молоді. Можна зробити припущення, що на сформованість такої готовності вплинула низка факторів: 1) системний і цілеспрямований навчально-виховний процес щодо формування культури дозволя молоді студентів; 2) системний і цілеспрямований навчально-виховний процес щодо формування готовності майбутніх соціальних працівників формувати культуру дозволя молоді; 3) високий рівень соціальної активності значної частини студентів групи (участь у волонтерській діяльності, у роботі органів студентського самоврядування); 4) залучення до професійної діяльності за фахом третини з опитаних студентів.

Висновки. Аналіз соціально-педагогічної літератури і практики підготовки майбутніх соціальних працівників до формування культури дозволя молоді у ХНПУ імені Г.С. Сковороди дозволили виявити, що готовності майбутніх соціальних працівників до формування культури дозволя молоді залежить від рівня сформованості власної культури дозволя молоді студентів, рівня їх соціальної активності, що забезпечується системною і цілеспрямованою роботою цілої низки суб'єктів соціально-педагогічної діяльності вузу.

Список використаних джерел:

1. Балдинюк О. Підготовка соціального педагога як організатора дозволя молоді. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/136/1/Pidhotovka_sotsialnoho_pedahoha_yak_orhanizatora_dozvillievoi_diialnosti.pdf
2. Бардашевська Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до організації дозволя молоді старшокласників: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця : ВДПУ, 2007. 210 с.

3. Белякова О.С. Загальнокультурна підготовка майбутніх вчителів в освітньому процесі педагогічних університетів: автореф. дис. канд.пед.наук: 13.00.04. ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2015. 20 с.
4. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». О., 2005. 21 с.
5. Васильєва М.П., Подберезський М.К. Підготовка соціальних працівників відповідно до сучасних вимог соціально-педагогічного напрямку професійної діяльності. Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 лист. 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С.7-9.
6. Голік О. Б. Підготовка майбутніх учителів до організації позакласної дозвілєвої діяльності старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти». Луганськ, 2007. 22 с.
7. Єсіна Н. О Роль і місце дозвілєвої діяльності у всебічному розвитку особистості. Соціалізація особистості у сучасних соціокультурних контекстах: IX міжнародна науково-практична конференція (5 жовтня 2018 року, м. Харків). Харків: ФОП В.В. Петров, 2018.С. 116-119.
8. Пащенко С. Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2000. 15 с.
9. Романова І.А. Підготовка соціальних працівників до використання ігротерапії в професійній діяльності. Інновації в підготовці та професійній діяльності фахівців соціальної галузі: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 24 лист. 2017 р. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2017. С. 11-12.
10. Шеплякова І.О. Особливості соціально-виховного середовища ВНЗ. Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: проблеми та перспективи: матеріали наук.-практ. конференції, 9 грудня 2016 року / під ред. проф. А.Рижанової та ін. Х.: ХДАК, 2016. С. 90-92
11. Яворська І. О. Сутність і структура поняття «готовність» майбутніх соціальних педагогів до організації культурно-дозвілєвої діяльності учнів загальної середньої школи. Педагогіка вищої школи. 2012. № 6. С. 193-195.

Резніченко О.І.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

КОМПЛЕКС ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ВИХОВАНЦЯМИ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦЕНТРІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

У статті розкрито суть понять «засіб», «засоби професійної підготовки». Охарактеризовано компоненти підготовки майбутнього соціального працівника до профорієнтаційної роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації дітей-сиріт. Наведено комплекс засобів цієї підготовки.

Ключові слова: професійна підготовка, компоненти підготовки, засоби підготовки, соціальний працівник, діти-сироти, центр реабілітації.

Reznichenko O. I. Complex of means of future social workers' training for vocational guidance work with the pupils of the senior school age in the centers of social and psychological rehabilitation for children

The article reveals the essence of the concepts "means", "means of vocational training". The components of future social worker' training for vocational guidance work at the center of social and psychological rehabilitation of orphan children are described. Complex of means of such training of future social workers is given.

Key words: vocational training, components of training, means of training, social worker, orphans, rehabilitation centre.

Постанова проблеми. В сучасних соціально-економічних умовах розвитку України держава гостро потребує професійно мобільних людей, які здатні успішно й ефективно знаходити й реалізувати себе в суспільстві. Необхідність підготовки підростаючого покоління до соціально-професійного самовизначення задекларована в державних док представлено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про зайнятість населення», в Концепції Профільного навчання у старшій школі.

У Положенні центру соціально-психологічної реабілітації дітей підкреслюється, що саме працівник соціальної сфери сприяє професійному самовизначенню вихованців. Отже, саме такий фахівець сьогодні повинен відігравати значну роль у профорієнтаційній діяльності центру. З огляду на це основною ідеєю професійної підготовки майбутнього фахівця з соціальної сфери, її важливими завданнями є розробка комплексу засобів, спрямованих на систему знань щодо основ профорієнтаційної діяльності з дітьми старшого шкільного віку – вихованцями центру.

Аналіз психолого-педагогічних літератури свідчить, що проблему профорієнтаційної роботи зі старшокласниками в різних аспектах розглядали: Ю.Барабаш, Л. Буєва, Р. Ніколаєнко, Г. Щукіна (проблема професійної орієнтації і виховання); Г. Рязпкін, Т. Шишковець (сутність профорієнтаційної роботи соціального педагога). Вивчення наукових досліджень з проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дозволив встановити, що даній проблемі приділено належну увагу, зокрема, вітчизняними (О. Безпалько, І. Зверєва, М. Васильєва, О. Карпенко А. Капська, Ю. Кахіані, В. Костіна, Л. Міщик, С. Харченко) і зарубіжними вченими (Ю. Галагузова, Л. Коробка, С. Пашенко, М. Пейн). Проте, проблема професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до професійної орієнтації дітей центру є недостатньо розробленою та потребує методичного забезпечення комплексу засобів цієї підготовки.

Мета статті. На основі аналізу наукової літератури охарактеризувати компоненти підготовки майбутнього соціального працівника до профорієнтаційної роботи в центрі соціально-психологічної реабілітації дітей-сиріт та навести комплекс засобів цієї підготовки

Основний виклад матеріалу. Розробка комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників з профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей потребує уточнення поняття засобів та розкриття їх змісту саме до профорієнтаційної роботи. Під комплексом розуміють сукупність, поєднання предметів, явищ, дій, властивостей, складових одне ціле [3].

Аналіз літератури свідчить, що поняття «засіб» розглядається у двох аспектах: як знаряддя діяльності, а також як прийом, спосіб дії. Так, суть поняття «засіб» розглядали Ю.Бабанський, В.Оконь, В.Оніщук, М.Скаткін, М.Фіцула як різноманітні матеріали і знаряддя навчально-виховного процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час засвоюються знання та вміння. Деякі дослідники (Г.Коджаспірова, Н.Тарасевич та інші) визначають засоби: як різноманітну діяльність: працю, гру, спілкування, навчання, а також способи її організації. Ф.Корольов, В.Гмурман стверджують, що якщо той чи інший акт, предмет, явище веде до мети, він стосовно неї виступає як засіб. В.Лозова, Г.Троцько визначають засоби як те, за допомогою чого здійснюється навчання. Б.Наумов виділяє такі засоби педагогічної діяльності: особистісні засоби (зовнішній вигляд, осанка, хода, міміка, жести вихователя та його мова: виразність, мелодійність, лексична і стилістична культура); матеріальні засоби (книга, зошит, ручка, схеми тощо); технічні засоби (фото, кіно, звукотехніка, навчальне телебачення, ЕОМ); організаційні засоби (режим, розклад занять,

колектив працівників, єдині педагогічні вимоги); засоби формування відносин між педагогами й вихованцями.

До основних засобів підготовки майбутніх соціальних працівників з профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах можна виділити такі: зміст виховного матеріалу (М.Антонюк, І.Вікторенко), форми організації навчання (В. Костіна) [4], методи навчання й окремі його прийоми, емоційна атмосфера заняття (О. Василенко) [1], які дозволяють розвивати пізнавальну активність і спрямувати підготовку на формування позитивного ставлення до процесу пізнання, що визначається їх мотивацією, пізнавальними інтересами до педагогічної професії (М. Васильєва) [2].

Отже, поняття «засіб» розглядається у вузькому та широкому розумінні. У вузькому розумінні засіб – це матеріальний об'єкт та знаряддя діяльності. У цьому разі засіб навчання виступає як дидактична одиниця, що застосовують на заняттях з підготовки майбутніх фахівців взагалі, соціальних працівників до профорієнтації – зокрема. А в широкому розумінні – мова йде про весь процес підготовки: форми та методи діяльності, емоційну атмосферу та особистість працівника, зміст освіти, допоміжні знаряддя, техніку тощо. І в цьому розумінні засіб виступає як компонент педагогічного процесу.

У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися другого погляду на поняття засіб, оскільки в широкому розумінні вони містять у собі більше елементів: програма, навчальний план, методичні розробки підготовки майбутніх фахівців взагалі, соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах соціально - психологічної реабілітації дітей. На основі аналізу праць науковців В.Краєвського, І.Лернера щодо змісту освіти та дослідників-педагогів М. Васильєвої, О. Василенко, В. Костіної, Н. Кабусь, П. Мішик, І.Романової [1; 2; 4; 5] щодо підготовки майбутніх соціальних працівників можна виділити такі засоби підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку: на теоретичному рівні – компоненти педагогічного процесу (цілі, принципи, зміст освіти, методи, форми) спрямовані на профорієнтаційну роботу; на рівні навчального предмету (процес навчання відповідно до типу навчального предмету) – навчальна дисципліна «Основи профорієнтаційної роботи» має провідний компонент – знання з профорієнтації (гносеологічні – знання створюють уявлення про теоретичні основи профорієнтації; орієнтаційні – знання вказують напрямок і способи організації профорієнтації; оціночні – знання указують на систему ідеалів, які необхідно дотримуватися в певній професії); на рівні навчального матеріалу (усі матеріальні та нематеріальні об'єкти нормативної сфери: плани, програми, методичні розробки) розкривають зміст компонентів профорієнтаційної роботи; на рівні дійсності (підручники, посібники, ТЗН, дидактичні розробки та ін.)

Для продуктивної підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах нами було розроблено комплекс засобів, окремі ланки якого, забезпечують цілісний процес підготовки соціальних працівників, який допомагає ефективно вирішувати завдання різнобічного творчого розвитку особистості дитини-сироти, дитини позбавленої батьківського піклування.

Метою розробленого комплексу засобів є удосконалення підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей. Для досягнення мети було виокремлено наступні завдання: сформувати теоретичні знання у студентів з профорієнтаційної роботи (сутність, мета, напрями) відповідно до особливостей старшого шкільного віку вихованців та особливостей мікросередовища центру; сформувати уміння та навички з профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрі; мотивувати студентів до діяльності з профорієнтаційної роботи зі вихованцями старшого шкільного віку в центрі.

Зміст діяльності з підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи зі вихованцями старшого шкільного віку в центрах складається з таких компонентів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний. Надамо їм характеристику.

Мотиваційний компонент підготовки – це поєднання спонукань та мотивів, які спрямовані на забезпечення високої навчальної продуктивності занять, формування вмінь та навичок для використання їх у професійній діяльності. Мотиваційний компонент включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися профорієнтаційною роботою. Його основою є особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері на практиці.

Когнітивний компонент є основою соціально-педагогічної діяльності та передбачає оволодіння майбутніми соціальними працівниками необхідними знаннями про зміст профорієнтаційної роботи та його компонентів: гносеологічними, орієнтаційними та оціночними, про психологічні основи професії, засобами, методами та прийомами для здійснення профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах соціально – психологічної реабілітації дітей, а також для планування та аналізу своєї діяльності.

Успішність засвоєння теоретичних знань, залежить від реалізації діяльнісного компоненту, метою якого є формування професійних педагогічних умінь та навичок. Педагогічні уміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях. Частина цих дій може бути автоматизованою – це навички.

Однією з передумов вирішення проблеми з підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку в центрах є підвищення рівня культури, зокрема через опанування майбутніми викладачами ВНЗ ґрунтовними психолого-педагогічними знаннями, уміннями і навичками. Організація підготовки за означеними компонентами здійснюється за допомогою використання аудиторних та поза аудиторних занять. До аудиторних форм навчання відносять: лекції, семінари, тренінги, колоквиуми, консультації. До поза аудиторних занять відносять самостійну роботу студентів, лекції, представлені на аудіо та відео, виховні заходи.

Для реалізації цього завдання в розробленому нами комплексі засобів використано такі форми організації навчальної діяльності студентів, як: лекційні, семінарські, поза аудиторні заходи.

Таким чином, комплекс засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку центрів соціально-психологічної реабілітації дітей – це сукупність структурованих форм та методів, що мають на меті сформувати готовність соціального працівника до профорієнтаційної роботи в центрах. До них відносимо опорні конспекти занять, плани практичних занять, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни, нормативні документи ілюстративні та мультимедійні матеріали аудиторної роботи.

Подальшої розробки потребують зміст комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до профорієнтаційної роботи з вихованцями старшого шкільного віку центрів соціально-психологічної реабілітації дітей-сиріт і дітей позбавлених батьківського піклування.

Список використаних джерел:

1. Василенко О. М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до виховання дітей-сиріт у мікросередовищі центру соціально-психологічної реабілітації дітей. *Педагогіка і психологія*. Вип.52. Х. : Смуґаста типографія, 2016. С. 79-89.
2. Васильєва М.П. Роль комунікативної компетентності в професійній діяльності фахівців освітньої галузі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Х.: УПА, 2017. №. 56-57. С.132-137.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг.ред.проф. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
4. Костіна В.В Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до використання етнопедагогічних засобів у роботі з дезадаптованими дітьми та молоддю // VZDELÁVANIE A SPOLOČNOSŤ medzinárodný nekonferenčný zborník Prešovská univerzita v Prešove Pedagogická fakulta / Renáta Bernátová, TetyanaNestorenko (Eds.), Prešov, 2016.

516с. (С.172-182).

5. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти: дис. доктора пед. наук : 13.00.05 / Л. І. Міщик. Запоріжжя: ЗНПУ, 1997. 359 с.

Реуцька Г.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

У статті визначено актуальність соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки. Розкрито зміст та особливості підготовки фахівців соціальної сфери до соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки. Розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено комплекс засобів, спрямованих на удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців до соціального виховання.

Ключові слова: соціальне виховання, професійна підготовка, молодші школярі, етнопедагогічні засоби, майбутній соціальний працівник.

Reutska H. V. Analysis of the problem of future social workers' training for social upbringing of junior pupils by means of ethnopädagogy

The article determines the relevance of social upbringing of junior pupils by means of ethnopädagogy. The content and features of specialists of social sphere training for social education of junior pupils by means of ethnopädagogy have been revealed. A complex of means aimed at improving the training of future specialists for social education has been developed, substantiated and experimentally tested.

Key words: social education, vocational training, junior schoolchildren, ethnopädagogical means, future social worker.

Постановка проблеми. Питання збереження національних основ у вихованні молодих поколінь було важливим і актуальним на українських землях упродовж віків. За умов широкого застосування новітніх технологій в освіті цей аспект губиться, а в результаті – формується замкнений у самому собі прагматик, далекий від ідеалу гармонійно розвиненої особистості. Не заглибившись у благодатні пласти рідної культури, такій людині важко зорієнтуватися у розмаїтті сучасних віянь і тенденцій в мистецтві, культурі і часто молода людина задовольняється її сурогатом. У зв'язку з цим, соціальне виховання молодших школярів з використанням засобів етнопедагогіки є надзвичайно важливим. Завдання працівників соціальної сфери – сформувати в учнів почуття гордості за рідну культуру. Проте для виконання виховної функції з використанням засобів етнопедагогіки фахівців соціальної сфери потребують відповідної професійної підготовки в цьому напрямку.

У педагогічній науці різні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників вивчалися дослідниками І. Зверевою, А. Капською, Г. Лактіоною, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Харченком та ін. Народним педагогічним знанням віддавали належне Я. А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Пестлоцці, Д. Дистервег, Дж. Дьюї, М. Монтессорі. У вітчизняній педагогіці ідеї народної педагогіки яскраво простежуються у педагогічних поглядах Г. С. Сковороди. Проблеми підготовки фахівців до реалізації соціального виховання засобами етнопедагогіки у професійній діяльності знайшли відображення у дисертаційних

дослідженнях та навчальних посібниках Н. Заячківської, С. Когут, Т. Мацейків, О. Сухомлинської, Є. Сявакко.

Мета статті - проаналізувати наукову літературу, розкрити процес та зміст підготовки фахівців соціальної галузі до соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки.

Виклад основного матеріалу. Світова і вітчизняна педагогічна наука завжди віддавала належне народним виховним традиціям. Уважне вивчення народної педагогіки переконує в тому, що найбільш прогресивні педагогічні ідеї класичної педагогіки, які є провідним у вихованні і в наш час (природовідповідність, культуровідповідність, зв'язок з життям, трудовий характер виховання у досягненні поставленої мети, рідна мова навчання як передумова успішного розвитку дитини), - все це результат наукового осмислення, обґрунтування на основі новітніх досягнень у різних галузях знання про людину, її вікові особливості [4]. В. Макарчук зазначає, що професійна підготовка передбачає формування в студентів почуття національної гідності, розвитку творчості, мислення, засвоєння знань про культурно-історичний шлях розвитку українського народу [3]. О. Березюк робить висновок про те, що формування творчого, ініціативного, самокритичного працівника соціальної сфери може бути здійснено лише тоді, коли майбутній соціальний робітник уже в роки навчання буде ознайомлений не лише з новітніми технологіями освіти, а й досвідом використанням надбань народної педагогіки у повсякденній роботі сучасної школи. У зв'язку з цим, науковець вважає, що професійна підготовка полягає в формуванні готовності випускника педагогічного закладу вищої освіти до творчого застосування надбань народної педагогіки, культури в сучасній освіті [1]. Досліджуючи проблему соціального виховання студентів, М. Васильєва [2] і І. Шеплякова [7] також наголошують на розвитку творчого початку майбутніх соціальних працівників.

З метою встановлення стану готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності використано тестові й ситуативні завдання для визначення рівня накопичених професійних знань і практичних умінь щодо виконання фахових функцій відповідно окресленої проблеми; методики для з'ясування мотиваційної спрямованості в опануванні професією соціального працівника (за Т. Ільїною), наявності і рівня сформованості професійно значущих особистісних якостей (за Н. Пейсаховим і М. Шевцовим); окреслення рівня самооцінки ступеня готовності студентів до професійної діяльності з соціального виховання молодших школярів.

Для удосконалення професійної підготовки майбутній соціальних працівників до соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки нами було проаналізовано навчальний план. У документі розкрито зміст навчальних предметів, що вивчаються в навчальному закладі, їх розподіл за роками навчання, тижнева і річна кількість часу, відведеного на кожен навчальний предмет [5].

Після аналізу навчального плану дійшли висновку, що експеримент буде доцільно реалізувати на таких дисциплінах: «Етнопедагогіка», де студентам буде викладено основні поняття української етнопедагогіки, її походження та становлення, особливості процесу формування і вільного розвитку дисципліни в незалежній Україні, жанри українського фольклору, народні свята та обряди; під час проведення занять з курсу «Теорія і історія соціального виховання» необхідно чітко сформулювати суть та зміст соціального виховання, його напрями і види; курс «Соціально-педагогічна робота в закладах освіти», під час якого необхідно зробити акцент на напрямках та формах роботи в загальноосвітньому навчальному закладі та підготовці соціального робітника до роботи з молодшими школярами; у ході вивчення курсу «Соціально-педагогічна робота у сфері дозвілля» студентам буде надана можливість проаналізувати види народного українського дозвілля дітей та молоді; упродовж курсу «Прикладні методики» студенти зможуть реалізувати свої творчі здібності, відкрити в собі творчий потенціал.

Професійна підготовка майбутніх соціальних робітників до соціального виховання молодших школярів стає набагато ефективнішою за умови використання різних методів

навчальної роботи: ігрових (рольові ділові ігри, моделювання колективних творчих справ); дискусій на тему «Інноваційні технології проти надбань українського народу», «Роль етнопедагогіки у сучасному вихованні дітей»; конференцій, на яких студенти розвиватимуть свої творчі здібності у проведенні прикладних майстер-класів; під час науково-дослідницької роботи студентів, етнографічних експедицій.

Важливо, щоб в ознайомленні студентів з педагогічними надбаннями рідного народу зберіглася певна системність, послідовність, наступність. Головне – щоб майбутній соціальний працівник усвідомив свою відповідальність перед кожною дитиною, кожною родиною, усім народом за наслідки своєї педагогічної діяльності, зміг розкрити свій творчий потенціал [6]. Тому під час занять студентам треба давати поле для самостійної роботи, а саме: здійснювати підготовку до семінарських та практичних занять: «Підготовка заняття з молодшими школярами на тему «Перли української народної культури», «Традиційне дозвілля дітей і молоді в Україні», написання рефератів на теми «Засоби етнопедагогіки», «Особливості соціального виховання молодших школярів», виконання творчих робіт з виготовлення українських оберегів, ляльок-мотанок, писанок та крашанок, підготовка відповідей на проблемні питання (наприклад: «Чи є доцільним використання надбань народної педагогіки у XXI столітті?»), огляди педагогічної преси, нової педагогічної, методичної літератури, рецензування праць з народної педагогіки, звернення до теоретичного і практичного досвіду педагогів О.В. Духновича, С.Ф. Русової, Г.Г. Ващенко, В.О. Сухомлинського, М.Г. Стельмаховича та інших, проведення етнопедагогічних досліджень, систематизація матеріалу, який підбирається до занять, вивчення напам'ять фольклорних творів, казок. Змістом колективних творчих справ має бути розроблення та підготовка певного свята чи обряду в різних регіонах України або, наприклад, календарних свят певної пори року, різних народознавчих фестивалів, родинних свят, народних вечорниць.

Результати експериментальної роботи, що проведено з майбутніми соціальними педагогами та соціальними працівниками на базі ХНПУ імені Г.С. Сковороди, дозволили виявити підвищення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки, що підтвердило ефективність розробленого комплексу засобів. На основі узагальнення результатів експериментального дослідження було виявлено умови застосування комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки: теоретична основа (проведення тематичних лекцій та семінарських занять), практична основа (участь у конференціях та майстер-класах).

Висновки. До змісту професійної підготовки майбутніх соціальних працівників соціальної галузі до соціального виховання молодших школярів віднесено: володіння ґрунтовними знаннями з процесу соціального виховання; розвиток умінь доцільно використовувати етнопедагогічні засоби у роботі з молодшими школярами; реалізовувати на практиці набуті знання та умінь стосовно соціального виховання молодших школярів. Особливостями професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки визначено: впровадження комплексу засобів (сукупності інструментів, які спрямовані на підготовку майбутніх соціальних працівників), що передбачає удосконалення планів навчальних дисциплін, введення вузькоспеціалізованих практик з проблеми дослідження, організацію та проведення соціальних заходів етнопедагогічного спрямування.

Список використаних джерел:

1. Березюк О.С. Етнопедагогическая подготовка будущего учителя. *Вісн. НАН України*. 2004. С. 35 – 38.
2. Васильєва М.П. Особливості соціального виховання студентської молоді на сучасному етапі. *Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: проблеми та перспективи: матеріали наук.-практ. конф., 9 грудня 2016 року / під ред. проф. А. Рижанової та ін. Х.: ХДАК, 2016. 98 с.С. 9-11*

3. Етнопедагогіка: навчально-методичний посібник [упорядник Макарчук В.В.]. 3-е вид., переробл. і доповн. Умань: РВЦ «Софія». 2015. 205 с.
4. Заячківська Н.М. Формування моральної культури учнів профтехучилищ на народних традиціях: автореф. дис. канд. пед. наук. К., 1995.
5. Коджаспирова Г. М. Педагогика : учебник для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2015. 719 с.
6. Ферштейн В.В. Виховання гармонійної особи в умовах сільського навчально-виховного комплексу: автореф. дис. канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 1997.
7. Шеплякова І.О. Особливості соціально-виховного середовища ВНЗ. *Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: проблеми та перспективи*: матеріали наук.-практ. конференції, 9 грудня 2016 року / під ред. проф. А.Рижанової та ін. Х.: ХДАК, 2016. 98 с. С. 90-92

Різник Г.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З МОЛОДДЮ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Н.О. Єсіна

У статті розглянуто суть професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання молоді в умовах студентського самоврядування; здійснено аналіз поняття «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального виховання молоді»; описано шляхи здійснення соціального виховання молоді в умовах студентського самоврядування з використанням засобів художньої літератури.

Ключові слова: професійна підготовка, соціальне виховання, молодь, студентське самоврядування, засоби художньої літератури.

Riznuk G. V. Professional training of future social workers for social-pedagogical activity with young people by means of fiction literature

The article deals with the essence of the training of future social workers for social upbringing of young people in the conditions of student self-government; the analysis of the concept «professional training of future social workers for social upbringing of youth» was carried out. The ways of social education of young people in the conditions of student self-government by using the means of fiction literature are described.

Key word: vocational training, social education, youth, student self-government, means of fiction.

Постановка проблеми. Стрімка зміна соціально-економічних умов зумовлює необхідність підвищення ефективності підготовки кадрів, трансформації освітньої системи в цілому, що викликає потребу в оновлення змісту професійної освіти майбутніх фахівців соціальної галузі. Особливої уваги потребує не тільки підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, а і формування їхньої соціальної зрілості, шляхом включення у різні види соціальних відносин, залучення до суспільно-корисної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз соціально-педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволив встановити, що: питаннями соціального виховання дітей та молоді займалися (О. Безпалько, Ю. Василькова, М. Галагузова, А. Капська та ін.); суть процесу соціального виховання в умовах студентського самоврядування вивчали (М. Гриньова, О. Кін, Ю. Кращенко, Г. Троцько та ін.); теоретико-методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі вивчали (О. Безпалько,

В. Бочарова, М. Васильєва, І. Зверєва, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, Ю. Галагузова, В. Поліщук, С. Харченко та ін.); окремі питання професійної підготовки майбутніх фахівців до здійснення соціально-педагогічної діяльності з молоддю в умовах ЗВО розроблено (Н. Кабусь, В. Костіною, Н. Максимовською та ін.). Ретроспективний аналіз наукової соціально-педагогічної літератури, реальної практики вищої школи з проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності з соціального виховання молоді в умовах студентського самоврядування з використанням засобів художньої літератури дозволяє нам говорити, що даний напрям залишається недостатньо дослідженим і потребує вивчення.

Метою статті є визначення суті та змісту професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціально-педагогічної діяльності з молоддю в умовах студентського самоврядування з використанням засобів художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Аналіз соціально-педагогічних досліджень свідчить, що існує декілька підходів до визначення феномену «соціального виховання». Так, М. Галагузова розглядає соціальне виховання, як цілеспрямований процес формування соціально значущих якостей в особистості, необхідних їй для успішної соціалізації [3]. У словнику з педагогіки [5] поняття соціальне виховання визначають як процес і результат стихійної взаємодії людини з ближнім життєвим середовищем і умовами цілеспрямованого виховання (сімейного, духовного, морального, правового та релігійного та ін.); процес активного пристосування людини до певних ролей, нормативних настанов і взірців соціального виявлення; сплановане створення умов для відносно цілеспрямованого розвитку людини в процесі соціалізації». І. Зверєва, Л. Коваль визначають соціальне виховання, як цілеспрямований керований процес соціального розвитку, соціального формування особистості; допомога людині в засвоєнні та прийнятті нею моральних норм, які склалися в сім'ї та суспільстві [8]. На думку О. Безпалько, соціальне виховання – це процес забезпечення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [1, с. 29].

Отже, визначення поняття «соціальне виховання» у тлумаченні різних науковців, має спільні риси, оскільки соціальне виховання здійснюється через соціокультурну систему освітніх інститутів, які зорієнтовані на формування цінностей суспільства. Тож, ми відзначаємо, що процес соціального виховання студентської молоді це процес цілеспрямований, у ході якого молоді люди, успішно адаптувавшись в університеті, отримують професійно значущі знання та вміння, а також зав'язують стійкі соціальні стосунки.

Аналіз досліджень наукових досліджень дозволив виокремити такі значення поняття «соціально-педагогічна діяльність»: педагогічна діяльність за умови дефіцитів, які впливають на спосіб життя дитини, дорослого, їхню поведінку (І. Зверєва); допомога в позитивній соціалізації особистості, зокрема в інтеграції дитини у суспільство, допомогу в її розвитку, вихованні, освіті, професійному самовизначенні (Т. Алексєєнко); діяльність спрямована на вирішення завдань соціального виховання (турбота суспільства про молодше покоління; умови, які створюються суспільством, державними та приватними структурами для психічного, соціального розвитку людини) та соціально-педагогічного захисту (В. Шакурова).

Отже, узагальнення вищенаведених визначень дозволяє зробити висновок, що суть соціально-педагогічної діяльності з молоддю в умовах студентського товариства полягає у наданні цілеспрямованої та послідовної допомоги, яка сприяє соціальному розвитку, вихованню, оволодінню вміннями й навичками в самообслуговуванні, навчанні й професійній підготовці молоді, що зазнала труднощів соціалізації, повернення її до соціально-активного життя у суспільстві, а також професійна діяльність з профілактики різноманітних проблем та труднощів у її соціалізації.

Соціально-педагогічна діяльність з соціального виховання молодих людей у закладі вищої освіти здійснюється через зміст навчання, а також поза ним – у позанавчальній діяльності. При цьому, така організована соціальна діяльність здійснюється: шляхом підтримки і збереження системи поглядів, норм, ціннісних орієнтацій своєї родини, групи або соціуму; шляхом перетворення й переробки як попередніх, так і дійсних соціальних норм і культурних цінностей суспільства; шляхом створення нових правил, стандартів, ціннісних орієнтацій соціального досвіду.

Оскільки соціальне середовище істотно впливає на весь процес формування і функціонування особистості, соціальний досвід молодої людини може бути як позитивним, так і негативним, в залежності від того наскільки добре організоване соціокультурне середовище, що її оточує.

Соціальне виховання є одним з пріоритетних напрямів соціально-педагогічної діяльності саме у роботі студентського самоврядування. На основі аналізу наукових праць [4; 7; 8], ми розуміємо під соціально-педагогічною діяльністю студентського самоврядування діяльність студентської громади з питань покращення громадського життя студентів у межах чинного законодавства та Статуту навчального закладу. Соціально-педагогічна діяльність Органів студентського самоврядування сприяє гармонійному розвитку особистості студентів, формуванню у них навичок майбутніх організаторів, керівників.

Аналіз досліджень [1; 2; 3; 6] дозволяє визначити підготовку майбутніх фахівців соціальної галузі як процес формування фахівця, здатного швидко й адекватно реагувати на зміни, що відбуваються у суспільстві, компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах та видах навчально-виховних установ і закладів соціальної роботи. Підготовка майбутніх фахівців соціальної галузі має забезпечувати володіння сукупністю соціально-педагогічних, психологічних, соціально-виховних прийомів і методів, які впливають на свідомість, поведінку і діяльність молоді в умовах студентського самоврядування з метою їх активного пристосування до умов суспільства.

Аналіз наукової літератури показав, що процес підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі – це складний, багаторівневий процес, що має включати практичну та теоретичну підготовку та основи розвитку особистісних якостей майбутнього фахівця. Головним у підготовці фахівця соціальної сфери є системність процесу підготовки та комплексність вибору форм, методів та засобів роботи. Основні складові цього процесу включають такі компоненти: когнітивний – формування системи фахових знань з проблеми соціального виховання молоді засобами художньої літератури, діяльнісний – система фахових умінь, які застосовуються у практичній діяльності з соціального виховання старших молоді у ЗВО засобами художньої літератури, мотиваційно-особистісний – забезпечення професійно спрямованого формування здібностей та якостей, які дають можливість вільно і впевнено діяти у соціально-педагогічних ситуаціях з соціального виховання молоді засобами художньої літератури.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, суть професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі полягає у формуванні когнітивного, діяльнісного та мотиваційно-особистісного компонентів готовності майбутніх соціальних працівників до організації соціально-педагогічної діяльності з молоддю в умовах студентського самоврядування з використанням засобів художньої літератури, що сприяє залученню молоді до виявлення соціальної активності, формуванню умінь та навичок спілкуватися з іншими людьми, критичного мислення, перенесення отриманих способів співпраці на різні життєві ситуації в макросередовищі та у групі. Перспективним напрямом подальшої дослідницької діяльності є експериментальна перевірка розробленого методичного забезпечення процесу професійної підготовки до означеного виду діяльності.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.

2. Вайнола Р. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. 134 с.
3. Галагузова М.А. Категориально – понятійні проблеми соціальної педагогіки. *Понятійний апарат педагогіки і освіти*. 1998. Вип. 3. С.7.
4. Гриньова М. В. Специфіка структурної організації та змісту діяльності студентського самоврядування у вищих навчальних закладах США. *Вісник Черкаського університету*. 2009. Вип. 145. С. 156– 158
5. Каджаспирова Г.М., Каджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. Москва: ВЛАДОС, 2000. 627 с.
6. Капська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ: УДЦССМ, 2001. 136 с.
7. Кін О. М. Розвиток студентського самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці. *Педагогіка і психологія*. 2008. Вип. 33. С. 106–112.
8. Коваль Л.Г. Соціальна педагогіка / Соціальна робота. Київ: ІЗМН, 1997. 392 с.

Рудская М.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

КОМПЛЕКС ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО УМОВ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.К.Подбerezський

У статті розкрито можливості змісту професійної підготовки майбутнього соціального педагога у забезпеченні його готовності до адаптації першокласників до умов закладу освіти. Схарактеризовано пропозиції щодо удосконалення процесу підготовки фахівця. Розроблено комплекс засобів, що включає лекційне, семінарське, практичне заняття і виховний захід, спрямований на підвищення рівня готовності соціального педагога до виконання адаптаційної функції в роботі з першокласниками.

Ключові слова: зміст, професійна підготовка, майбутній соціальний педагог, адаптація, першокласник, заклад загальної середньої освіти.

Rudskaya M. V. Complex of means for future social teachers' training for adaptation of first-graders to the conditions of the institution

The article describes the possibilities of the content of vocational training of the future social teacher in ensuring his readiness to adapt first-graders to the conditions of the educational institution. The proposals for the improvement of the specialist training process are described. A complex of means was developed, including lectures, seminars, practical classes and educational activities, aimed at increasing the level of readiness of a social teacher to perform adaptive function in work with first-graders.

Key words: content, vocational training, future social teacher, adaptation, first-graders, institution of general secondary education.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, що характеризується зростанням динамічності життя, постійними і різкими змінами в політичній, економічній та соціальних сферах, особливі вимоги висуваються до здатності людини бути пристосованою до цих змін. Аналіз наукової літератури з проблеми соціальної адаптації показав, що підґрунтям соціального розвитку особистості є її соціальна адаптованість до умов соціуму.

Особливу категорію в цьому сенсі представляють діти. Важливість створення умов для покращення процесу адаптації дітей, зокрема під час зміни їхнього статусу – переходу з закладу дошкільної освіти до закладу загальної освіти, означена в державних нормативно-

правових документах, що підтверджує актуальність дослідження проблеми адаптації першокласників до умов закладу.

Дослідниками визначено, що вступ дитини до навчального закладу може бути пов'язаний із значними несприятливими емоційно-психологічними змінами особистості, корекція яких вимагає цілеспрямованого виховного впливу. Допомогу в цьому процесі мають надавати всі учасники взаємодії з дитиною – батьки, вчителі, психолог, шкільний соціальний педагог. Проте суб'єкти, в першу чергу, мають бути підготовленими до процесу адаптації першокласників. Особливу місію в цьому процесі покладено на соціального педагога.

Аналіз актуальних досліджень. Розробка питань професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів знайшла своє відображення в працях зарубіжних і вітчизняних дослідників. Проведений аналіз дозволив виявити окремі аспекти її дослідження: теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутнього фахівця (М. Васильєва, М. Подберезський, В. Поліщук, З. Фалинська та інші); проблеми соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами (І. Романова, З. Шевців та інші), проблеми соціально-педагогічної адаптації (О. Безпалько, А. Капська та інші). Незважаючи на наукові дослідження проблем адаптації першокласників, недостатньо обґрунтованими залишаються проблеми підготовки майбутнього фахівця соціальної галузі до соціально-педагогічної роботи в цьому напрямі.

Мета статті: здійснити характеристику розробленого комплексу засобів з підготовки майбутніх соціальних педагогів до адаптації першокласників до умов навчання.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що адаптація – це пристосування організму до нової обстановки, а для дитини навчальний заклад, безсумнівно, є новим, ще невідомим простором, з новим оточенням і новими стосунками, новим видом діяльності (навчальна). О. Безпалько визначила поняття «адаптація» як вдале використання наявних умов для здійснення певних цілей та прагнень особистості [1, с. 26]. На думку А. Капської, поняття «адаптація» включає такий вид, як соціальна адаптація, яка є першою з трьох фаз соціального становлення особистості школяра і процесом входження людини до конкретної соціальної спільноти через засвоєння соціального досвіду цієї спільноти та використання набутого раніше соціального досвіду [2, с.192]. І. Романова звертає увагу на важливість створення спеціальних умов для навчання дітей в початкових класах, урахуовуючи їхні психо-вікові особливості [6].

Аналіз наукової літератури з проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів до адаптації першокласників до умов навчального закладу показав, що для її забезпечення необхідним є використання науково обґрунтованого методичного комплексу засобів. На думку О. Жук, педагогічна підготовка студентів «повинна розглядатися як функціональна система з усіма необхідними ознаками системності: метою, сукупністю взаємопов'язаних структурних елементів, функціонуванням процесів, технологічною забезпеченістю процесів. Це багатоетапний процес, здійснюваний в руслі освітнього процесу університету, якість якого досягається за допомогою реалізованих в сукупності процесів, моніторингу та оцінки якості. Всі зазначені процеси реалізуються за рахунок відповідних методик та/або технологій, а також інформаційного та програмно-методичного забезпечення» [4, с. 214].

Отже, щоб забезпечити готовність майбутніх соціальних педагогів до діяльності з обраного напрямку, необхідно використовувати комплекс засобів у процесі їхньої професійної підготовки.

У Положенні про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни надається таке його визначення «сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів на паперовій основі та/або в електронній формі, необхідних і достатніх для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни, передбаченої навчальним планом підготовки студентів відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня за напрямом підготовки (спеціальністю)» [5, с. 4]. Отже, навчально-методичне забезпечення навчальної дисципліни, у свою чергу, є однією з умов, що дозволяють здійснювати якісну підготовку фахівців за всіма формами навчання. Аналіз сучасних досліджень засвідчив, що оптимальне

забезпечення сучасних вимог до навчально-виховного процесу (інтегративний підхід в освіті, особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання) здійснюється при комплексному застосуванні різноманітних засобів навчання, які об'єднуються в дидактично-методичні комплекси.

Виокремлення ідеї комплексності використання різноманітних засобів навчання як одного з чинників особистісної орієнтованості, викликає необхідність обґрунтування й розкриття їхнього можливого складу (компонентів дидактико-методичного комплексу), зміст кожного компонента та його функцій. Серед основних засобів, що входять до складу дидактико-методичного комплексу, дослідники виділяють: підручник, методичний посібник, збірник завдань, тести (можливо і в електронному вигляді), глосарій, комп'ютерну підтримку. Окремими елементами навчально-методичного забезпечення в роботі закладів вищої освіти є розробки матеріалів лекцій, семінарів та позааудиторних занять.

Ураховуючи визначений науковцями взаємозв'язок між навчанням і вихованням, у зв'язку з чим «завдяки виробленому десятиліттями досвіду вітчизняної освіти, навчання і виховання традиційно виступає єдиним процесом» [3, с. 42], на основі узагальнення вищезазначених ідей нами було підготовлено матеріали за темою дослідження з метою доповнення змісту лекційних та семінарських занять із дисциплін: «Теорія та історія соціального виховання», «Технології соціально-педагогічної роботи», а також розроблено окремі лекцію, семінар і позааудиторне заняття, що можна використовувати у ході виховної роботи з підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціальної адаптації першокласників до умов навчального закладу.

Упровадження розробленого нами комплексу засобів відбувалося на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. У експерименті взяли участь студенти – майбутні соціальні працівники експериментальної групи 3 курсу спеціальності «Соціальна робота» факультету психології та соціології. Лекція на тему «Соціально-педагогічна робота з адаптації першокласників» передбачала ознайомлення студентів з теоретичними питаннями, пов'язаними з проблемами, які виникають у першокласників під час вступу до першого класу закладу загальної освіти; напрями роботи з соціально-педагогічної адаптації першокласників; роль і місце соціального педагога в адаптаційному процесі. Студентам було запропоновано обговорити питання, пов'язані з шляхами адаптації першокласників, запропонованими умовами навчання за положеннями «Нової української школи», для чого було організовано «круглий стіл». Студенти виявилися небайдужими до сучасних проблем першокласників, а також активними у пропозиціях з їх вирішення.

Продовженням вивчення питань стало семінарське заняття на тему «Використання технологічного підходу в діяльності соціального педагога» з обговорення запропонованої технології роботи соціального педагога з адаптації першокласників до умов школи. Студенти добирали і аргументували методи, форми, засоби роботи соціального педагога з батьками першокласників, вчителями, представниками партнерських організацій і безпосередньо з першокласниками, спрямовані на вирішення конкретних проблем: дезадаптація учня і учнівському середовищі; несприйняття дитиною умов і вимог навчальної діяльності; порушення процесу взаємодії з учителем тощо. Проблеми було з'ясовано шляхом використання методу «мозкового штурму» як результату роботи студентів в мікрогрупах.

Розроблене і впроваджене практичне заняття зі студентами на тему «Адаптація першокласників: дії шкільного соціального педагога» було спрямоване на вироблення вмінь соціально-педагогічної діяльності з першокласниками з метою попередження, а також подолання проблем, пов'язаних з їхньою адаптацією. Під час заняття студенти вирішували запропоновані ситуації з шкільної практики, практичної професійної соціально-педагогічної діяльності працюючих соціальних педагогів за запропонованою схемою: виявлення проблеми; визначення суб'єктів і об'єктів соціально-педагогічної діяльності; окреслення форм і методів роботи соціального педагога; можливі утруднення; перспективи вирішення

проблеми. Студентам було запропоновано продемонструвати власні дії в реальному процесі створених ситуацій з використанням методу рольової гри.

Виховний захід було спрямовано на ознайомлення з реальною ситуацією адаптації першокласників і дій, які реалізуються шкільним соціальним педагогом. Студенти попередньо відвідували ті заклади середньої освіти, в яких навчалися, і заповнювали запропонований лист обстеження. Під час заходу безпосередньо в аудиторії студенти ділилися підготовленим матеріалом з відео презентацією фрагментів взаємодії соціального педагога і першокласників. Обговорення пропозицій студентів щодо пошуку ефективних шляхів такої роботи закінчилося розробленням практичних рекомендацій соціальному педагогові, класному керівникові, батькам першокласників з акцентуванням уваги на ті аспекти, на які необхідно звернути спеціальну увагу.

Висновки. Отже, доповнене навчально-методичне забезпечення дисциплін і розроблення рекомендацій до виховної роботи зі студентами допомогло поглибити та розширити знання та вміння майбутніх соціальних педагогів з соціально-адаптаційної діяльності з першокласниками, розвинути їхнє уявлення щодо проблеми та забезпечити підвищення їхньої готовності до діяльності в даному напрямі.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним виявляється розроблення цілісної системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до адаптації першокласників до умов навчання.

Список використаних джерел:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
2. Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В., Курінна О. М. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
3. Васильєва М.П. Подберезський М.К. Технології соціально-педагогічної роботи зі студентською молоддю. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. К.: НПУ ім.. М.П.Драгоманова, 2018. № 24. Т.1. С. 41-48.
4. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход. Минск: РИВШ, 2009. 336 с.
5. Положення про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни в Національній академії внутрішніх справ [Уклад.: Шакур В. І., Лапко А. Г., Ірхін Ю. Б. та ін.]. К.: НАВС, 2012. 18 с.
6. Романова І.А. Сучасні технології інтелектуального розвитку молодшого школяра. Х.: Компанія СМІТ, 2009. 292 с.

Сажинко С.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

У статті висвітлено практичні аспекти підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики агресивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, зокрема, розкрито суть поняття «агресія», наведено види агресії, визначено чинники, що підсилюють прояви агресивної поведінки учнів ЗПТО; визначено суть соціально-педагогічної діяльності й розкрито технологію профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО; подано результати роботи з впровадження означеної технології в навчально-виховний процес ЗПТО; наведено комплекс засобів підготовки майбутніх фахівців до роботи в цьому напрямі.

Ключові слова: агресія, агресивна поведінка, профілактика, професійно-технічний навчальний заклад, технологія, фахівці соціальної сфери.

Sazhjenko S.V. Practical aspects of future specialists of the social sphere teaching to the prevention of aggressive behavior of the students of vocational and technical educational institution

Practical aspects of future specialists of social sphere training to the prevention of aggressive behavior of vocational and technical educational institution have been revealed in the article. The essence of the concepts «aggression», types of aggression as well as the factors that increase manifestation of aggressive behavior of the students of vocational and technical educational institutions are determined. The essence of social and pedagogical activity as well as the technology of prevention of aggressive behavior of students of vocational schools have been revealed. The results of work on the introduction of the indicated technology in the educational process of the vocational and technical educational institution have been shown. The complex of means of future specialists' teaching for work in this direction is given.

Key words: aggression, aggressive behavior, prevention, vocational and technical educational institution, technology, specialists in the social sphere.

Актуальність проблеми. Поширення проявів агресивної поведінки у юнацькому віці, зокрема, серед учнів закладів професійно-технічної освіти (ЗПТО), що спостерігається останнім часом й виявляється у вигляді вербальної чи невербальної агресії, роздратованості, негативізму, реакцій гніву і злості, приниження, переслідування й має своїми наслідками відхилення у особистісно-соціальному розвитку, може бути причиною аморальної жорстокої протиправної поведінки, змушує фахівців соціальної сфери шукати ефективні засоби соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки молоді, що потребує відповідної професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить, що проблемі агресії присвячена значна кількість праць вітчизняних і зарубіжних вчених (А. Агафонов, А. Андрі, Р. Берон, А. Браун, Є. Донченко, Л. Завацька, Н. Міллер, Д. Ричардсон, С. Розенцвейг, Р. Ролінський, Л. Тюття, Г. Чорна, Н. Щербак та ін.). Особливості учнів ПТНЗ та професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи в таких закладах вивчали В. Безрукова, Е. Ільїна, О. Коваленко, Л. Макар, О. Марущак, В. Радкевич, Л. Тархан, Е. Ткаченко, Е. Шматко та інші науковці. Проблему профілактики як напряму соціально-педагогічної діяльності, а також теоретико-практичні засади підготовки фахівців соціальної галузі досліджували О. Безпалько, І. Зверева, Н. Зимівець, Г. Лактіонова, Л. Міщик, В. Поліщук, С. Марченко та інші вчені.

Водночас, незважаючи на те, що до проблеми профілактики агресивної поведінки прикуто увагу багатьох науковців, кількість агресивної молоді не припиняє зростати, а проведені нами опитування серед студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери засвідчили, що вони не готові повною мірою до організації системної діяльності щодо запобігання агресивних проявів у молодіжному середовищі, зокрема, серед учнів ЗПТО з метою їх позитивного особистісно-соціального розвитку. Майбутні фахівці, зокрема, недостатньо усвідомлюють основні напрями й особливості такої діяльності з урахуванням специфіки контингенту учнів означених закладів й, відповідно, відчувають утруднення при доборі ефективних засобів для діяльності в цьому напрямі.

Метою статті є висвітлення практичних аспектів роботи з профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО, а також підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до діяльності в цьому напрямі.

Виклад основного матеріалу. Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що серед найпоширеніших видів агресії (як цілеспрямованої деструктивної поведінки, яка порушує норми і правила існування людей у суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу, спричиняє фізичного збитку людям та викликає в них психологічний дискомфорт [1, с. 308]) виокремлюють такі: 1) вербальну агресію (образи, погрози, крик, лайка, прокляття); 2) фізичну агресію (побиття, штовхання); 3) непрямую агресію (плітки, злісні жарти, ворожа

міміка та жестикуляція); 4) негативізм (опозиційна форма поведінки, що виявляється через прояви упертості, бойкот, страйки, мітинги тощо); 5) аутоагресію (самозвинувачення, самоприниження, самокатування); 6) кібертретирування або кібербулінг (розсилання повідомлень агресивного й образливого характеру з використанням нових інформаційних та комунікаційних технологій (Інтернет, мобільний телефон). При цьому агресія може бути: 1) засобом досягнення значущої мети; 2) засобом психологічної розрядки; 3) самоціллю, що задовольняє потребу в самоствердженні і самореалізації. Агресія може бути довільною (що виникає з бажання перешкодити комусь, вчинити несправедливо, образити, помститися) і мимовільною (що виявляється несподіваним спалахом гніву або протікає за типом афекту). Означені види агресії переростають у відповідні види агресивної поведінки [1; 2; 6].

Водночас, попри зазначені вище негативні характеристики агресії, дослідники відзначають, що агресія тією чи іншою мірою властива кожній людині, оскільки є інстинктивною формою поведінки, спрямованою на самозахист і виживання. Однак в процесі життєдіяльності людина поступово привчається трансформувати природні агресивні інстинкти в соціально прийнятні способи реагування, тобто відбувається соціалізація агресії. Таким чином, науковці виокремлюють дві основні форми агресії: 1) неагресивну – наполегливу неворожу самозахисну поведінку, спрямовану на досягнення поставленої мети; 2) ворожу деструктивну поведінку, яка не лише породжує особисті проблеми, а й завдає шкоди оточуючим. За умови нездатності людини контролювати власні агресивні імпульси, агресивна поведінка може ставати звичною для індивіда, й маючи руйнівний характер, бути вкрай небезпечною і загрозливою для суспільства [6].

Ураховуючи особливості учнів закладів ПТО [4; 5], де переважно навчаються неповнолітні з неблагополучних сімей чи позбавлені батьківського піклування, педагогічно занедбані, діти, які через порушення поведінки чи неуспішність не продовжують навчання у старшій школі, зрозуміло, що важливими чинниками, що підсилюють схильність учнів ЗПТО до агресивної поведінки, є незадоволення власним соціальним статусом і життєвими перспективами. Значна кількість учнів не осмислила повною мірою власні інтереси і здібності, перспективи і можливі труднощі, ризики у роботі за фахом, й вступають до навчального закладу розраховуючи на отримання достатньої заробітної платні. При цьому важливими завданнями постають необхідність здобуття статусу і самоствердження у новій групі однолітків, а також освоєння професії з доволі швидким у перспективі переходом від статусу учня й дитини до статусу дорослого, який має самостійно будувати своє життя. Все це, поряд з невпевненістю у власній можливості досягти життєвого успіху не може не позначатися на поведінці молодого людини й агресивна поведінка розглядається індивідом як один з можливих способів самоствердження й позбавлення від стану фрустрації, напруги та розчарування.

З огляду на це, ефективність профілактики агресії в середовищі ЗПТО зумовлюється розробкою й реалізацією системи соціально-виховної та превентивної роботи, що сприяє усвідомленню підростаючим поколінням значення своїх дій, формуванню вміння керувати своїми вчинками й нести за них відповідальність, свідомому вибору й реалізації позитивних стратегій життєдіяльності. Соціально-педагогічна діяльність з профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО є системою цілеспрямованих індивідуальних і колективних впливів усіх суб'єктів соціального середовища на свідомість, почуття, волю, вчинки особистості з метою її позитивного особистісно-соціального розвитку, формування системи цінностей і переконань, особистісно- і соціально значущих якостей (наполегливості, відповідальності, гуманізму, толерантності, емпатії, здатності до взаємодопомоги), вмінь та навичок асертивної безконфліктної взаємодії з іншими людьми, активізації вольових ресурсів, прагнень і життєвих ідеалів учнів.

Технологія соціально-педагогічної діяльності з профілактики агресивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів є сукупністю мотиваційно-ціннісного, розвивально-світоглядного й діяльнісно-творчого етапів й відповідних цим етапам засобів, що забезпечують такий вплив на світогляд, систему цінностей, почуття, волю учнів, що

сприяє свідомому вибору позитивних стратегій поведінки й життєдіяльності, усвідомленню ними відповідальності за власні дії і життя в цілому, розумінню важливості конкретних дій для досягнення життєвого успіху.

Метою мотиваційно-ціннісного етапу технології є формування системи позитивних цінностей та переконань особистості, установок на досягнення життєвого успіху через використання позитивних стратегій життєдіяльності, неприйняття агресії як засобу вирішення конфліктів і досягнення життєвих цілей. Засобами діяльності на цьому етапі є використання емоційно насиченого матеріалу - притч, розповідей, відеофрагментів, перегляд і обговорення кінофільмів, життєвих ситуацій, мотиваційних відеороликів, що сприяє усвідомленню того, що лише позитивна взаємодія зі світом є умовою досягнення життєвого успіху.

Розвивально-світоглядний етап технології орієнтовано на оволодіння учнями ЗПТО способами попередження й конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; ознайомлення зі позитивними стратегіями досягнення життєвого успіху, шляхами подолання проблемних ситуацій у життєдіяльності, здобуття навичок асертивної поведінки, розвиток творчого мислення, формування в учнів переконання щодо того, що людина є відповідальним творцем власного життя. Засобами діяльності на цьому етапі є тренінги спілкування, самопрезентації, саморозвитку й досягнення успіху; майстер-класи з арттерапії, метод роботи з біографіями (що дозволяє ознайомитись зі стратегіями досягнення життєвого успіху відомих людей) та інші заходи, спрямовані на оволодіння молоддю способами позитивної взаємодії, самовиявлення та досягнення життєвих цілей.

Діяльнісно-творчий етап націлено на подальше формування професійної спрямованості учнів, стимулювання молоді до свідомого визначення значущих життєвих планів та перспектив, залучення молоді до позитивної соціально спрямованої, творчої діяльності з метою подальшого розвитку особистісних і соціально-значущих якостей, необхідних для ефективної взаємодії у соціумі (цілеспрямованості, наполегливості, відповідальності, гуманізму, креативності, здатності до взаємодопомоги у спільній діяльності). Це, зокрема, передбачає: ознайомлення учнів з видатними співвітчизниками та зарубіжними колегами, в тому числі випускниками закладу, які досягли значних успіхів у галузі професійної діяльності; організацію екскурсій на передові підприємства; відвідування майстер-класів і організацію творчих майстерень для підвищення рівня професійної майстерності; організацію виставок-досягнень учнів; стимулювання молоді до участі у конкурсах винахідницьких проєктів; створення галереї гордості і пошани; залучення учнів до діяльності дискусійного клубу, гуртків – театрального, винахідників, кулінарного, релаксаційно-арт-терапевтичного та інших; організацію творчих вечорів, спортивних змагань, конкурсів «Ну-мо, дівчата», «Ну-мо, хлопці», «Зоряна доріжка»; залучення молоді до участі у волонтерських заходах.

Результати впровадження розробленої технології профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО й відповідної до неї системи роботи з учнями, педагогічним колективом та батьками в навчально-виховний процес ДНЗ «Первомайський професійний промисловий ліцей» засвідчили значне зниження рівня агресії серед учнів закладу – переважна кількість учнів виявили низький (42,2%) та середній (47,7%) рівень агресії. Лише 10% учнів виявляють високий рівень агресії, проте вона має переважно неруйнівний характер.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Впровадження розробленого нами комплексу засобів підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО, зокрема лекційних та семінарських занять на теми: «Особливості профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО», «Технологія соціально-педагогічної діяльності з профілактики агресії у ЗПТО», «Система соціально-педагогічної діяльності з профілактики агресивної поведінки учнів ЗПТО» сприяло підвищенню рівня мотиваційної, теоретичної і практичної готовності майбутніх фахівців до діяльності в цьому напрямі. Розробка навчально-методичного забезпечення відповідної підготовки майбутніх фахівців є перспективою подальшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Дроздов О. Ю., Скок М. А. Проблемы агрессивной поведенки личности: навч. посіб. Чернівці: ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. 156 с.
2. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии. СПб.: Питер, 2003. 336 с.
3. Лоренц Л. Агрессия (Так называемое “зло”). М.: Прогресс, Универс, 1994. 348 с.
4. Макарь Л.М. Особливості контингенту учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка та психологія*: зб. наук.праць. Харків: видавець Рожко С.Г., 2016. С. 266-276.
5. Макарь Л.М. Готовність майбутнього соціального педагога до взаємодії з девіантними підлітками в ПТНЗ. *Соціалізація особистості у сучасних соціокультурних контекстах*: матеріали VIII міжнародної науково-практичної конференції, 11.10.2017. Х.: ХНПУ, 2017. С. 87-88.
6. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. *Психологический журнал*. 1996. Т. 17. № 5. С. 3-18.
7. Румянцева Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии. *Вопросы психологии*. 1991. №1. С. 81 - 87.

Сидорова Ю.Я.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

У статті визначено актуальність підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку; розкрито суть поняття «відповідальність», її прояви у дітей старшого дошкільного віку, охарактеризовано соціально-педагогічну технологію розвитку соціальної відповідальності школярів; наголошено на важливості формування мотиваційної, когнітивної та діяльнісно-практичної готовності майбутніх соціальних педагогів до такої роботи в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: відповідальність, формування відповідальності, діти старшого дошкільного віку, соціальний педагог, технологія.

Sydorova Yu.Ya. Theoretical aspects of future social pedagoges training to the formation of responsibility of senior pre-school age children in preschool educational institution

The article determines the urgency of future social pedagoges training for the formation of responsibility in children of the senior preschool age. The essence of the concepts of «responsibility», its manifestations in the children of the senior preschool age are revealed. The social-pedagogical technology of development of social responsibility of senior pre-school age children is characterized. The importance of forming the motivational, cognitive and activity-practical readiness of future social educators for such work in the process of professional training of future specialists is highlighted.

Key words: responsibility, responsibility formation, children of the senior preschool age, social pedagogue, technology.

Актуальність проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства основним завданням є не стільки озброєння дитини системою галузевих знань, скільки підготовка її до життя. Суспільству необхідні життєздатні, самостійні, практично-умілі, творчі люди з

розвиненим почуттям відповідальності, гідності, совісті, тому пріоритетом у вихованні найменших громадян нашої країни є формування відповідальності.

Дошкільне дитинство вважається одним з найважливіших етапів розвитку дитини. Саме в ці роки закладаються основи моральності, формуються звички, почуття, відносини, що визначають подальший моральний розвиток особистості. Ефективність процесу формування відповідальності у дітей значною мірою залежить від узгодження зусиль усіх виховних інститутів, одним з основних суб'єктів яких є соціальний педагог, що є організатором і координатором у розв'язанні цієї проблеми. Тому в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів має бути забезпечена їхня готовність до формування відповідальності у дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорію і практику формування відповідальності дітей на різних історичних етапах розвитку усебічно досліджували: Н. Басюк, О. Бобкова, Т. Гурлева, П. Дворов, Н. Євтушевська, В. Киричок, О. Кочерга, Т. Куниця, Н. Стаднік, Л. Терехова, Г. Шуляченко, І. Хозраткулова, А. Яцеленко. Важливе значення мають праці, що присвячені розкриттю суті соціально-педагогічної технології (М. Васильєва, А. Капська, В. Кукушин, О. Рассказова, Г. Селевко, С. Харченко). Аналіз наукових джерел (А. Капської, В. Кукушина, Г. Селевко, С. Харченко) став підставою для визначення соціально-педагогічної технології розвитку відповідальності дітей як концептуально обґрунтованої та змістовно забезпеченої сукупності й послідовності форм, методів, способів поступового розвитку відповідальності дітей в процесі соціального виховання із визначеною соціальною ситуацією внутрішніх та зовнішніх характеристик. Однак, аналіз наукової літератури та власний досвід дозволяє стверджувати, що найбільш актуальним формування відповідальності постає у старшому дошкільному віці, перед вступом дитини до школи, оскільки саме в старшому дошкільному віці закладаються основи відповідальної поведінки.

Метою статті є висвітлення теоретичних аспектів підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування відповідальності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Проведений науковий пошук свідчить, що відповідальність розуміється як необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, учинки [4; 5]. Кожна людина за щось відповідає: сім'я, робота, громадська діяльність тощо. Узяти на себе відповідальність – означає відповідати за свої дії перед іншими. Формування відповідальності є процесом, спрямованим на розвиток в особи установки на відповідальність, знань і усвідомлення суті відповідальності, відповідального ставлення до дійсності й досвіду відповідальної поведінки. Таку якість потрібно формувати з дитинства та продовжувати її розвиток в міру дорослішання людини.

Важливий аспект в аналізі сутності відповідальності виділено в дослідженнях Н. Мінкіної. Вона показала, як суспільні умови життя покладають на кожного індивіда певні обов'язки, за виконання яких він відповідає. Відповідальність тому і виникає, що у всіх своїх проявах – у праці, в побуті, в різноманітних суспільних відносинах, в сім'ї, у взаєминах з іншими людьми людина виступає істотою суспільною. Автор проводить відмінності між відповідальністю, як стороною об'єктивних відносин в групі і відповідальністю суб'єкта соціальних дій як властивістю його особистості. Беручи до уваги зазначену позицію Н. Мінкіної, відзначимо, що в рамках обох типів відповідальності окрема людина виступає як індивід, чії дії, поведінку детермінуються суспільною мораллю, яка стає внутрішньою характеристикою індивідуальної свідомості.

Л. Божович, досліджуючи теорію розвитку особистості дитини підкреслювала, що «якість особистості є результатом звички, яка стійко закріпилася». Людина відчуває потребу робити те, що звикла робити «в певний час і за певних обставин». Тому для розвитку відповідальності велике значення має режим. Важливо, щоб дитина склала його самостійно.

З. Борисовою проведено дослідження щодо можливостей виховання у дітей відповідальності. Для формування відповідальності у дітей використовувалося чергування в їдальні. Автор вважає, що відповідальність дитини дошкільного віку є «пережите їм почуття

залежності, обов'язку перед дорослими і дітьми, усвідомлення необхідності своєї участі у діяльності колективу, важливості зусилля, спрямованого на виконання спільної справи». Теорія виховання відповідальності З. Борисової ґрунтується на вихованні особистості в колективі і через колектив.

У дослідженнях В. Нечаєвої, В. Фокіної, Є. Корзакової, Є. Радіної розглядаються питання становлення трудової діяльності в дошкільному віці, її можливості для морального виховання, особливості праці дітей в природі, доцільність ознайомлення дітей з працею дорослих, формування у них позитивного ставлення до праці, а також включення дітей в працю дорослих, природно в тій мірі, яка доступна дошкільнятам. Автори підкреслюють, що участь у праці дорослих спонукає дітей не лише наслідувати їх дії, а й перейматися їх ставленням до діяльності, розуміти її значущість. На думку вітчизняних дослідників, діти старшого дошкільного віку здатні до проявів вольових зусиль, основою чого є досить високий рівень їх загального фізичного і психічного розвитку, накопичений у попередні роки досвід дій з різними предметами, речами, а також зростаюча роль слова, як регулятора поведінки дитини. Воля дітей стає більш витривалою, а вольові прояви різноманітними, усвідомленими, цілеспрямованими, підлеглими різним формам взаємодії дитини з навколишнім світом.

У дітей молодшого шкільного віку вже виявляються ознаки відповідальності: відповідальне ставлення до самого себе, до близьких і до інших людей, основи знань про моральні норми та їх дотримання, виконання доручення (Н. Басюк, Н. Стаднік). Зазначимо, що виховання відповідальності у дітей дошкільного віку повинно відповідати формуванню позитивного емоційного ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості та формуванню власного досвіду відповідальної поведінки. Тому методично-процесуальна частина розробленої технології містить ігрові інтерактивні методи (моделювання рольових ситуацій, змагання, доручення), що спрямовані на набуття та використання знань про моральні норми відповідальності у взаємодії з однолітками, дорослими. Все це виступає важливим морально-етичним регулятором стосунків між однолітками, стимулятором активної участі в суспільно-корисній праці й ініціативі у виконанні доручення, проявів вчинків.

Вивченню проявів відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в трудовій діяльності був присвячений констатуючий етап дослідження, де основним методом, що дозволяє вивчити прояв відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в діяльності, було спостереження. Нами була визначена наступна мета спостереження: визначити в якій діяльності інтенсивніше проявляється у дітей відповідальність. Ми порівняли три види діяльності: ігрову, трудову і навчальну.

З метою формування відповідальності дітей старшого дошкільного віку нами було розроблено відповідну соціально-педагогічну технологію, що складається з підготовчого, основного і підсумкового етапів, а також форм, методів, способів поступового розвитку відповідальності дітей в процесі соціального виховання. Метою першого, підготовчого етапу технології є інтегрування діагностики і аналізу в єдину систему для виявлення рівня відповідальності у дітей. Означений етап містить два під етапи: діагностичний (спрямований на виявлення відповідальності у дітей і співставлення її з ідеальними показниками, методи – анкетування дітей, батьків, педагогічного колективу) та аналітичний (що передбачає аналіз результатів анкетування, планування роботи щодо формування відповідальності у дітей). Другий, основний етап технології спрямовано на формування відповідальної поведінки у дітей з використанням різних засобів. Означений етап містить три під етапи, а саме: діяльнісний (орієнтований на формування відповідальності у дітей в трудовій діяльності, форми: пізнавальна діяльність, спортивні змагання, трудова терапія); дозвіллевий (спрямований на формування відповідальності у дітей з використанням анімаційних засобів, форми: догляд за домашніми тваринами, свята, корекційно-розвивальні ігри); творчий (мета: формування відповідальності у дітей в творчій діяльності, форми: вікторини, арт-терапія, казкотерапія). Третій етап технології – підсумковий орієнтовано на виявлення динаміки рівня

відповідальності у дітей, з під етапами: аналітичним (мета: аналіз результатів анкетування) та корекційним (мета: корекція формування відповідальності у безвідповідальних дітей).

Розроблена соціально-педагогічна технологія формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку є гнучкою, варіативною, що дозволяє виявити, проаналізувати рівень сформованості відповідальності у дітей і розробити програму для корекції безвідповідальності у дітей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, обрані у ході дослідження методи розвитку відповідальності дозволяють розширити пізнавальні можливості дітей, переносити отримані способи співпраці на різні життєві ситуації, розвивати комунікативні вміння та навички дошкільнят, формувати внутрішні мотиви до відповідальності за прийняття рішення, що сприяє виробленню у дітей системи цінностей, вмінь спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, брати на себе відповідальність за власні дії, співпрацювати в групі та позитивно виявляти себе.

Перспективою подальших досліджень є розробка комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі.

Список використаних джерел:

1. Зырянова С.М., Каратаева Н.А. Социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста. Шадринск, 2008. 132 с.
2. Коломийченко Л.В. Концепция социального развития детей дошкольного возраста [электронный ресурс]. URL: <http://detsad-journal.narod.ru/20045/Kolomich.rtf/>
3. Маркова В. Нравственное воспитание в отечественной педагогике. *Дошкольное воспитание*. 2006. №12. С. 104-110.
4. Басюк Н.А. Формування почуття відповідальності у молодших школярів: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07. К., 2005. 20 с.
5. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07. К., 2009. 20 с.

Хляпатура А.С.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

Стаття містить опис перевірки ефективності технології підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти. Визначено особливості підготовки та критерії готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти.

Ключові слова: технологія підготовки, майбутній соціальний працівник, соціалізація студентської молоді, заклад вищої освіти.

Khliapatura A. S. The technology of future social workers' training for the socialization of student youth at a higher education institution

The article contains a description of testing of the effectiveness of the technology of future social workers' training for the socialization of student youth in a higher educational institution. The peculiarities of the training and criteria of readiness of future social workers for professional activity have been determined.

Key words: technology of training, future social worker, socialization of student youth, higher educational institution.

Постановка проблеми. Рівень підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти зумовлюються не тільки наявністю загальних знань та вмінь, але і умовами суспільного життя. Динамічні перетворення в житті суспільства супроводжуються розвитком новітніх технологій, що стрімко увійшли в життя кожної людини.

Беручи до уваги особливості соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти, вирішення цієї проблеми потребує спеціалізованої підготовки майбутніх фахівців, що підтверджує важливість доповнення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

Багатоманітність напрямів соціальної роботи вимагає від майбутнього соціального працівника комплексного володіння професійними знаннями і навичками, вміння застосовувати творчий підхід до вирішення завдань у процесі суб'єкт-об'єктних відносин, систематичного використання інноваційних засобів роботи.

Аналіз наукової літератури показує, що теоретичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників розглянуті у працях таких науковців, як: І. Зверева [3], А. Капська [4], О. Карпенко [5], В. Поліщук [8] та інших. Вчені приділяють увагу пошуку та аналізу методів, що сприяють активізуванню творчої діяльності студентів (Л. Король [6]). Зміст і організація соціально-педагогічної діяльності зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах висвітлена у наукових працях М. Васильєвої [1; 2], М. Подберезького [7], С. Савченко [9], С. Шашенко [10] та інших.

Мета статті: характеристика технології підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Модернізація підготовки майбутніх соціальних працівників до вирішення проблем соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти вимагає створення таких умов навчальної діяльності, які б могли об'єднати традиційні форми навчання та новітні технології, що сприятиме активізації пізнавальної діяльності і розвитку інноваційних підходів у розв'язанні актуальних проблем соціальної роботи.

Отже, з метою підвищення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти було розроблено технологію підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у закладі вищої освіти (далі ЗВО).

Мета технології: підвищення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО.

Завдання: 1) виявлення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО; 2) розробка та реалізація системи заходів, спрямованих на підвищення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО; 3) перевірка характеру змін у рівні готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО.

Метою підготовчого етапу був аналіз літератури, вивчення критеріїв та показників підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО; планування діяльності та підбір методів для виконання поставлених завдань.

Основний етап полягав у підвищенні рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО.

Мета заключного етапу – діагностика рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО після впровадження технології з використанням діагностичного інструментарію констатувального етапу; оцінювання дієвості та ефективності даної технології; узагальнення методичної бази.

Форми і методи роботи на етапах технологічного процесу:

а) з викладачами – презентація розробленої навчальної програми за дисципліною «Соціалізація студентської молоді у вищому навчальному закладі» (в рамках навчального предмету «Теорія і методика викладання соціально-педагогічних дисциплін»), виступ з

доповіддю на науковій конференції за темою наукової статті «Аналіз стану підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі» (17 травня 2018 року);

б) зі студентами – I етап: методика «Визначення особистісної спрямованості» Б.Басса, методика «Діагностика рівня соціальної фрустрованості», методика «Шкала самоефективності» Р. Шварцера та М. Єрусалема, методика «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса, методика «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної, методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації А. Реана, опитувальник «Яким є Ваш креативний потенціал?», методика «Виявлення комунікативних та організаторських схильностей», опитувальник «Ви та технічний прогрес», анкета «Доцільність використання засобів Інтернет-ресурсів для соціалізації студентської молоді у ЗВО»; II етап: лекційне заняття на тему: «Сутність процесу соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі», семінарське заняття на тему: «Перспективи використання новітніх засобів соціалізації студентської молоді», дискусія на тему: «Важливість вивчення питань соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі в рамках спеціалізованої дисципліни», лекційне заняття на тему: «Характеристика засобів соціалізації студентської молоді у вітчизняній системі вищої освіти», семінарське заняття на тему: «Соціалізація студентської молоді в умовах інформаційного суспільства», вирішення проблемно-ситуативних завдань, бесіда на тему: «Погляд на підготовку майбутнього соціального працівника за кордоном», круглий стіл на тему: «Інновації у питаннях соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі»; III етап: методика «Визначення особистісної спрямованості» Б. Басса, методика «Шкала самоефективності» Р. Шварцера та М. Єрусалема, методика «Діагностика мотивації до успіху» Т. Елерса, методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації А. Реана, методика «Виявлення комунікативних та організаторських схильностей», опитувальник «Ви та технічний прогрес».

Таким чином, розроблена нами технологія підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО дала змогу експериментально дослідити доцільність і важливість готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО.

Для виявлення готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ВНЗ серед студентів 52-СР (КГ) і 62-СР (ЕГ) груп Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, факультету психології і соціології було проведено діагностику за наступними критеріями: особистісний, мотиваційний та діяльнісний. Особистісний критерій допомагає розкрити ставлення студента до професії та виконання професійних обов'язків; мотиваційний – визначає рівень вмотивованості майбутнього спеціаліста до професійної діяльності; діяльнісний критерій відповідає на питання готовності студента до професійної діяльності і його ставлення до інновацій в роботі.

Діагностика сформованості особистісного компоненту засвідчила, що у 52-КГ високий рівень показали 72,3 % студентів, середній – 22,7 %, низький – 5,0 %; у 62-ЕГ високому рівню відповідають 74,6 % опитаних, середньому – 25,4 %, низькому – 0,0 %. Діагностика сформованості мотиваційного компоненту визначила такі результати у 52-КГ: високий рівень – 61,2 %, середній – 34,7 %, низький – 4,1 %; у 62-ЕГ виявлено високий рівень – 57,3 % студентів, середній – 27,1 %, низький – 15,6 %. Діагностика сформованості діяльнісного компоненту студентів високий рівень у 52-КГ показують 43,4 %, середній – 34,9 %, низький – 21,7 %; у 62-ЕГ високий рівень виявлено у 24,4 %, середній – 64,3 %, низький – 11,3 %.

Отже, констатувальний етап експерименту дозволив виявити, що рівень підготовки студентів щодо вирішення проблем соціалізації студентської молоді у ВНЗ 52-КГ та 62-ЕГ є приблизно однаковим.

З метою підвищення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ВНЗ на формуальному етапі дослідження було

впроваджено технологію підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ВНЗ. З 62-ЕГ було проведено: лекційні заняття «Сутність процесу соціалізації студентської молоді у ЗВО» («Технології СПД у ВНЗ»), «Характеристика засобів соціалізації студентської молоді у вітчизняній системі вищої освіти» («Методика соціальної роботи у сфері дозвілля»); семінарські заняття «Перспективи використання новітніх засобів соціалізації студентської молоді» («Технології СПД у ВНЗ»), «Соціалізація студентської молоді в умовах інформаційного суспільства» («Методика соціальної роботи у сфері дозвілля»); дискусію «Важливість вивчення питань соціалізації студентської молоді у ВНЗ в рамках спеціалізованої дисципліни»; бесіду «Погляд на підготовку майбутнього соціального працівника за кордоном»; круглий стіл «Інновації у питаннях соціалізації студентської молоді у ВНЗ»; проблемно-ситуативні завдання (розв'язання).

Указаний вище комплекс заходів розрахований не тільки на теоретичне опрацювання, але і перевірку практичних навиків студентів експериментальної групи. Семінарські заняття та розв'язання проблемно-ситуативних завдань передбачали на основі набутих знань та вмінь створити модель соціалізації студентської молоді у ЗВО; програму оптимізації процесу соціалізації студентської молоді у ЗВО використовуючи у роботі зі студентами Інтернет-ресурси або засоби масової інформації; розібрати ситуації, які можуть виникнути при виконанні професійних завдань.

Контрольний етап мав за мету перевірку якісних і кількісних змін у показниках рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у ЗВО після впровадження технології, використовуючи діагностичний інструментарій констатувального етапу. Таким чином, завдяки повторному проведенню діагностики ми мали змогу оцінити дієвість та ефективність реалізованої технології.

Проведення повторної діагностики виявило наступні результати: у контрольній групі показники залишилися без змін: високий рівень – 59,7 % (9 осіб); середній – 28,3 % (8 осіб); низький – 12,0 % (2 особи); у експериментальній групі: 57,8 % – високий (4 особи); 42,2 % – середній (2 особи); 0,0 % – низький, що свідчить про важливість подальшого розгляду та вдосконалення діяльності у вирішенні даної проблеми.

Отже, впровадження технології підготовки майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі сприяло підвищенню рівня готовності майбутніх соціальних працівників до здійснення даного виду професійної діяльності.

Висновки. Таким чином, результати перевірки доводять, що підготовка майбутніх соціальних працівників до соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі потребує подальшого розвитку та практичної реалізації.

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П. Актуальні проблеми підготовки майбутнього соціального педагога для освітньої галузі в сучасних умовах. *Педагогіка та психологія: зб наук. пр. Х.*: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2011. № 40 (1). С. 110-116.
2. Васильєва М.П. Деонтологічний компонент підготовки сучасного педагога в умовах вищого навчального закладу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2011. №2. С. 168-177.
3. Зверєва І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика. Київ: Правда Ярославичів, 1998. 333 с.
4. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. Серія: Педагогічні науки. 2010. №15. С. 12-16.
5. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: Монографія. За редакцією С.Я. Харченко. Дрогобич: Коло, 2007. 374 с.

6. Король Л.Л. У вимірі поєднання досвіду та інновацій. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. наук. праць. Серія «Педагогіка і психологія». Київ: Педагогічна преса, 2003. Вип. 5. С. 155-162.
7. Подберезський М.К. Специфічні особливості педагогічних взаємодій в умовах вищих навчальних закладів. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. пр. Х.: ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2011. № 40 (1). С. 3-13.
8. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід. Тернопіль: Навчальна книга, 2003. 222 с.
9. Савченко С.В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: автореф. дис. д-ра пед. наук. Луганськ, 2004. 42 с.
10. Шашенко С.В. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук. К., 2004. 16 с.

Шведкова А.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

КОМПЛЕКС ЗАСОБІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ІГОР

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

Стаття містить аналіз програми підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор. Запропоновано комплекс засобів підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціального виховання підлітків.

Ключові слова: підготовка, майбутній соціальний педагог, соціальне виховання підлітків, інтелектуальні ігри.

Shvedkova A.O. Complex of means of preparing future social pedagogues for social upbringing of teenagers by using intellectual games

The article contains an analysis of the program of training future social workers for the social upbringing of adolescents by using intellectual games. The complex of means of preparing future social educators for social education of adolescents is proposed.

Key words: training, future social pedagogues, social education of adolescents, intellectual games.

Постановка проблеми. Для якісної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання підлітків потрібно урахувати зміни, що відбуваються у всіх сферах життя та освітнього процесу. Тому підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального виховання підлітків повинна бути спрямована на пошук сучасних форм та методів роботи.

Звертаючи увагу на особливості підліткового віку, ми можемо виокремити такі особливості підліткового віку: різка активізація життєдіяльності, інтенсивне формування особистості, енергійне зростання моральних та інтелектуальних сил і можливостей. Як перспективний метод ми обрали інтелектуальні ігри. Вони мають вплив на формування позитивних якостей характеру, адже в процесі гри учасники навчаються наполегливості в досягненні мети, взаємодопомоги товаришам та правильності оцінки своїх можливостей.

Аналіз наукової літератури показує, що теоретичні аспекти підготовки майбутніх соціальних працівників розглянуті у працях таких науковців, як: А. Капська [4], О. Карпенко

[5], Л. Кондрашова [7], О. Лугова [9] та інших. Також увага науковців приділяється особливостям соціально-психологічного розвитку особистості у підлітковому віці (І. Дубровіної [2], Н. Колотій [6], Г. Федоришин [13]). Використання інтелектуальних ігор у вихованні розглядали В. Букатов [1], Н. Єсіна [3], Н. Кудикіна [8], І. Романова [10] та інші.

Мета статті: перевірка ефективності розробленого комплексу засобів підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи особливості здійснення соціально-педагогічної діяльності з підлітками у процесі проходження соціально-педагогічної практики на базі Харківської гімназії №43, нами було визначено, що суб'єкти соціально-педагогічної діяльності (соціальний педагог, психолог, учителі) лише епізодично використовують інтелектуальні ігри в роботі з дітьми. Найбільш поширеними є профілактичні квести. Інші види інтелектуальних ігор майже не використовуються.

Аналіз програми підготовки бакалаврів зі спеціальності 231 «Соціальна робота» у ХНПУ імені Г.С.Сковороди дозволив виявити, що теоретичні й практичні аспекти проблеми соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор розкриваються комплексно через:

1) навчальні дисципліни: «Історія і теорія соціальної роботи» (1 курс) - зокрема, у процесі вивчення студенти дістають уявлення суті і особливості соціального виховання; історичний досвід соціального виховання дітей; «Соціальна робота у закладах загальної середньої освіти» (3 курс) - особливості здійснення соціально-педагогічної діяльності з підлітками; методи і форми роботи з ними; «Педагогіка інтелектуально-дозвілєвої діяльності» (4 курс) - види інтелектуальних ігор; практичні навички ігрової інтелектуальної діяльності; види інтелектуальних ігор у роботі з підлітками;

2) проходження соціально-педагогічної практики на четвертому курсі на базі закладів загальної середньої освіти (вивчення на практиці особливостей роботи психологічної служби навчального закладу, напрямів роботи соціального педагога, зокрема, й з підлітками);

3) написання і реалізація власних ідей щодо соціального виховання підлітків у курсових проектах, у волонтерській роботі.

Кінцевим результатом професійної підготовки є сформована готовність спеціаліста здійснювати професійну діяльність. Відповідно до проблеми нашого дослідження готовність соціального педагога здійснювати соціальне виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор можна визначити, як інтегровану здатність, що передбачає взаємодію трьох компонентів: мотиваційного (спрямованість соціального педагога на здійснення соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор), когнітивного (сформованість відповідної системи професійних знань), діяльнісного (сформованість професійних навичок здійснення соціального виховання підлітків і використання інтелектуальних ігор).

З метою визначення ефективності підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор нами була проведена діагностика сформованості у студентів готовності діяти у цьому напрямі на базі 42-сп групи факультету психології і соціології ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Отримані результати свідчать про досить високий рівень сформованості когнітивного компоненту (75% студентів показали високий рівень знань щодо сутності і особливостей соціального виховання підлітків, видів інтелектуальних ігор, які можуть бути застосовані у роботі з дітьми тощо). Проте сформованість мотиваційного і діяльнісного компонентів у більшості студентів виявилася тільки на середньому рівні (67% з опитаних). Було виявлено, що основною проблемою є несформованість достатніх навичок здійснення професійної діяльності з соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор, що призводить до невпевненості у власних силах і знижує мотивацію до роботи у цьому напрямі.

Тому, з метою підвищення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор нами було розроблено

комплекс засобів, який може доповнити програму підготовки майбутніх соціальних працівників до здійснення цього напрямку у професійній діяльності. Зокрема, найбільш перспективним ми вважаємо застосування ресурсів студентського самоврядування. Тому, такі форми і методи роботи мають збагатити навчально-виховний процес: 1) тижні інтелектуальних ігор на рівні факультету, університету; 2) спільні інтелектуальні ігри з різними навчальними закладами із залученням підлітків; 3) клуб інтелектуальних ігор; 4) спільні проекти з навчальними закладами із розробкою і реалізацією інформаційно-профілактичних квестів; 5) стажування у дитячих і молодіжних організаціях з реалізацією напрямку соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор; 6) заснування музею інтелектуальних ігор із залученням підлітків до екскурсійної програми; 7) організація і проведення на рівні міста комплексної програми змагання підлітків в інтелектуальних, зокрема, настільних іграх.

Висновки. Проведене дослідження особливостей підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціального виховання підлітків з використанням інтелектуальних ігор дозволило визначити, що готовність студентів у подальшому працювати у цьому напрямі сформована на середньому рівні. Потребує додаткової цілеспрямованої роботи щодо формування мотиваційного і діяльнісного компонентів.

Список використаних джерел:

1. Букатов В. М. Педагогічні таїнства дидактичних ігор: [Посібник]. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. 126 с.
2. Дубровина И.В. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту. Москва: Педагогика, 1987. 181 с.
3. Єсіна Н.О. Інтелектуальні ігри як метод профілактики девіантної поведінки підлітків. *Педагогізація соціального середовища в роботі з різними соціальними суб'єктами*: матеріали наук.-практ. конф., 22 лист. 2016 р. / за редакцією М.П.Васильєвої. Харків, 2016. С.47-49.
4. Капська А.Й. Деякі особливості формування готовності до професійної діяльності. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми. Київ : ІЗМН, 1998. С. 5-12.
5. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: Монографія. За редакцією С.Я. Харченко. Дрогобич: Коло, 2007. 374 с.
6. Колотій Н.М. Особливості психологічного здоров'я підлітків: типи та їх характеристика. *Вісник Харківського університету. Психологія*. 2002. № 576. С. 84-87.
7. Кондрашова Л.В. Методика підготовки будучого учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : Учебное пособие. Москва, 1990. 158 с.
8. Кудикіна Н. Педагогічне керівництво інтелектуальними іграми у позаурочному навчально-виховному процесі. *Початкова школа*. 2004. №4. С.10-13
9. Луговая О.М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (по материалах Ставропольского края): дисс. канд.пед. наук. Ставрополь, 2004. 192 с.
10. Рижанова А. О. Розвиток соціальності людини як умова формування громадянського суспільства. *Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність*. Х. : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2008. С. 98 – 100.
11. Романова І. А. Дидактичні засади формування культури інтелектуальної діяльності молодших школярів. Х.: Фінарт, 2014. 324 с.
12. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. К. : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
13. Федоришин Г.М. Прогностична модель шляхів подолання шкільної дезадаптації у підлітковому віці. Київ: НПУ, ім.М.П.Драгоманова, 2001. Вип.14. С.221-227.

Шестьорка Я.Л.
магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

**ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ
КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, викладач І.О. Шеплякова

На основі аналізу наукової літератури у статті визначено поняття «професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до формування культури здоров'я у студентів у вищому навчальному закладі». Теоретично обґрунтовано критерії та показники готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з формування культури здоров'я у студентів у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: студенти, здоров'я, вищий навчальний заклад, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, готовність, критерій, показник.

Shesterka I. L. Readiness of Future Social Workers to Formation of a Health Culture of Students in a Higher Educational Institution

On the basis of the analysis of scientific literature the article defines the concept of «professional training of future social workers to formation a culture of health for students in higher educational institutions». The criteria and indicators of readiness of future social workers for work on the formation of a health culture for students in higher educational institutions are theoretically substantiated.

Key words: students, health, higher education institution, professional training of future social workers, readiness, criterion, indicator.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших завдань вищої освіти (далі – ЗВО) є сприяти максимально повній реалізації особистісного потенціалу студентів, а важливою умовою виконання цього завдання – відповідний стан їх здоров'я. Адже беззаперечним є факт існування тісного взаємозв'язку між успішним навчанням і вихованням студентів, способом життя та станом їх здоров'я (як чинника, що впливає на духовний і фізичний розвиток молоді людини, її здатність і готовність до соціальної взаємодії). У зв'язку з цим, збереження і зміцнення здоров'я студентів, формування у них ціннісного відповідального ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя, створення у ЗВО відповідного здоров'язберігаючого середовища на сьогодні є одними із пріоритетних стратегічних завдань вищої школи, до ефективного вирішення яких (у межах реалізації спільних соціальних проєктів) можуть бути залучені й соціальні працівники державних та недержавних установ і організацій.

Таким чином, актуалізується у сьогоденні проблема професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, компетентних щодо формування культури здоров'я у студентів в умовах вищого навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз наукової джерельної бази засвідчив, що окремі аспекти проблеми формування у молоді ціннісного ставлення до здоров'я висвітлено у працях І. Бега, Г. Ващенко, Т. Глазко, Д. Давиденка, Р. Купчинова, С. Омельченко, Т. Титаренко, О. Яременка та ін. Особливості формування у дітей і молоді досвіду здоров'язбереження досліджували Т. Бойченко, І. Брехман, О. Ващенко, М. Гончаренко, В. Горашук, Г. Зайцев та ін. Проблемам створення здоров'язберігаючого освітнього середовища присвячені праці Л. Архипової, Л. Білик та ін. Теоретичні аспекти проектування виховного процесу щодо впровадження здоров'язберігальних технологій репрезентовано у дослідженнях В. Безрукової, В. Бондаря, О. Дубасенюк, Л. Канішевської, О. Каберника, Г. Селевка та ін.

Проблеми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної галузі в закладах вищої освіти розглянуто у наукових студіях М. Васильєвої, Н. Кабусь, О. Карпенко, В. Костіної, І. Романової та ін. У наукових розвідках Н. Башавець, Д. Вороніна, А. Домашенко, Ю. Драгнева, С. Кириленко, Л. Лубишевої та ін. обґрунтовано педагогічні умови, які оптимізують процес формування культури здоров'я студентів.

Результати проведеного аналізу наукових джерел уможливили висновок про те, що поняття «культура здоров'я» вчені розуміють у широкому (як частину загальної культури людини, систему її цілісного розвитку) і вузькому сенсі (як якісну характеристику валеологічних, педагогічних, культурологічних знань і володіння оздоровчими технологіями) [4, с. 154]; а «культуру здоров'я студентів» визначають як «показник сформованих у них цінностей, знань, умінь і навичок з формування, збереження і зміцнення здоров'я, що характеризується високим рівнем культури поведінки молоді стосовно власного здоров'я та здоров'я оточуючих» [8, с. 199]. З'ясовано, що світоглядні детермінанти культури здоров'я формуються в процесі активного пізнання студентом змісту цього феномену у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Окрім того встановлено, що у науковій спільноті *професійну підготовку* розглядають як «систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної *готовності*, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконувати» [7, с. 35]. При цьому, на думку А. Капської [5], основними підходами щодо визначення змісту і структури готовності є такі: функціональний, де готовність виступає цілісним інтегративним особистісним утворенням, яке містить різні компоненти: сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей, адекватних вимогам та змісту професійної діяльності; особистісно-діяльнісний, у межах якого готовність окреслюється як характеристика особистості, що забезпечує можливість ефективно виконувати професійні функції; результативно-діяльнісний, що визначає готовність (підготовленість) як результат процесу підготовки до певної роботи.

На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу наукових джерел з'ясовано, що «*професійна підготовка майбутніх соціальних працівників*» характеризується «засвоєнням системи знань, сформованістю професійних умінь і навичок, що забезпечують усвідомлення професійної діяльності, заснованої на кваліфікаційних вимогах» [9, с. 300].

Водночас, результати проведеного аналізу джерельної бази дали підстави стверджувати, що теоретичного обґрунтування потребують критерії та показники готовності студентів – майбутніх соціальних працівників до роботи з формування культури здоров'я у студентів у ЗВО.

Мета статті – теоретично обґрунтувати критерії та показники готовності майбутніх соціальних працівників до формування культури здоров'я у студентів у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз теоретико-методичних питань підготовки соціальних працівників дозволив сформулювати поняття «*професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до формування культури здоров'я у студентів у вищому навчальному закладі*» як інтегративний процес формування у студентів – майбутніх соціальних працівників спеціальних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що забезпечать здійснення ними ефективної роботи з формування культури здоров'я у студентів в умовах ЗВО у майбутній професійній діяльності.

При цьому *результатом* професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до формування культури здоров'я у студентів у ЗВО визначено *готовність* студентів до здійснення такої роботи у майбутній професійній діяльності; а основними *складниками* процесу є *когнітивний* (опанування системи професійних знань щодо формування культури здоров'я у студентів в умовах ЗВО), *мотиваційно-особистісний* (професійно спрямований розвиток особистісних рис та якостей, необхідних для ефективної діяльності соціального працівника з формування культури здоров'я у студентів в умовах ЗВО) та *діяльнісний*

(формування системи фахових умінь, які застосовуються у практиці роботи з формування культури здоров'я у студентів в умовах ЗВО) компоненти.

За результатами аналізу наукових праць з'ясовано, що у структурі готовності до професійної діяльності науковці виокремлюють такі компоненти: операційний (знання, вміння та навички, необхідні для забезпечення якісного виконання професійних завдань); особистісний (особистісні риси та якості, необхідні для здійснення професійної діяльності); емоційний (специфіка емоційного ставлення до професії); професійний (глибина розуміння всіх тонкощів обраної професійної діяльності, професійна ідентичність); оцінний (передбачає самооцінку фахівцем своєї професійної підготовленості і відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам); мотиваційний (свідчить про позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви) [7, с. 37-38].

Отже, аналіз теоретичних підходів до проблеми визначення готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності [1; 2; 3; 5; 6; 7; 9] уможливив висновок про те, що критеріями готовності студентів – майбутніх соціальних працівників до роботи з формування культури здоров'я у студентів у ЗВО є: *когнітивний, мотиваційно-особистісний та діяльнісний*.

При цьому показниками *когнітивного критерію* готовності майбутнього соціального працівника до роботи з формування культури здоров'я у студентів у ЗВО є: рівень теоретико-практичних знань з питань культури здоров'я, здорового способу життя, особливостей формування у студентської молоді мотивації до здорового способу життя; активної позиції студентів щодо зміцнення і збереження їх власного здоров'я; форм і методів організації просвітницької роботи серед студентів з питань здорового способу життя та сприйняття визначених знань на особистісному рівні.

Мотиваційно-особистісний критерій готовності майбутнього соціального працівника до роботи з формування культури здоров'я у студентів у ЗВО характеризують такі основні показники: сформованість мотивів (професійного, соціального, особистісного) до майбутньої роботи з формування культури здоров'я у студентів; усвідомлення значущості проведення такої роботи та переконаність у необхідності її здійснення; сформованість особистісних рис та якостей.

Показниками *діялісного критерію* готовності майбутнього соціального працівника до роботи з формування культури здоров'я у студентів у ЗВО є сформованість практичних умінь та навичок здійснення роботи з формування культури здоров'я студентів.

Висновок. Таким чином, визначені критерії містять вимоги, що відображають структуру готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з формування культури здоров'я у студентів у ЗВО. А, отже, можуть бути запропоновані для визначення рівня готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до здійснення такої роботи у власній професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Архипова С. Н. Проблеми університетської підготовки спеціалістів соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики*. Київ: ДЦССМ, 2002. Ч. I. С. 142-150.
2. Бабич В. І. Культура здоров'я як складова частина професійної підготовки майбутніх вчителів освітньої галузі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2004. № 1. С.134-139.
3. Вайнер Е. Н. Формування здоров'язберігаючого середовища в системі загальної освіти. *Валеологія*. 2004. №1. С.21-26.
4. Горашук В. П. Формирование культуры здоровья школьников (теория и практика): монография. Луганск: Альма-матер, 2003. 376 с.
5. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 367 с.
6. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.

7. Колодійчук Ю. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми з обмеженими можливостями: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Одеський національний політехнічний університет. Одеса, 2017. 265 с. URL: <http://ep3.nuwm.edu.ua/5229/1/85.pdf> (дата звернення: 07.11.2018 р.).
8. Луканьова С. М., Бойчук Р. Р., Селіверстов С. І., Лютик М. Д., Формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів ВНЗ в умовах комп'ютеризації навчання. *Молодий вчений*. 2017. № 3.1 (43.1). Березень. С. 198-201.
9. Файчук О. До питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Витоки наукової майстерності*: наук. пр. Чорноморського держ. ун-ту ім. Петра Могили. 2012. № 10. С. 299-302.

Ярошенко А.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

КОМПОНЕНТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

У статті на основі аналізу наукової літератури було розкрито суть, мету та особливості підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи з формування сімейних цінностей у старших дошкільників у ЗДО. Охарактеризовано компоненти цієї підготовки а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, інформаційно-комунікативний, рефлексивно-самоосвітній компоненти.

Ключові слова: професійна підготовка, компонент підготовки, соціальний працівник, сімейні цінності, дитина,

Yaroshenko A. O. Components of future social workers' training for the formation of family values of preschool children

In the article, on the basis of the analysis of scientific literature, the essence, purpose and features of preparing future social workers for work on the formation of family values of senior preschool children were disclosed. The motivational-value, cognitive-technological, informational-communicative, reflexive and self-education components of such training have been characterized.

Key words: vocational training, component of training, social worker, family values, child.

Актуальність проблеми. Проблема професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми дошкільного віку – складна, багатогранна та актуальна й для сучасної соціально-педагогічної теорії і практики, і для педагогіки вищої школи. Оскільки професійна підготовка працівників соціальної сфери до роботи з дітьми в закладах дошкільної освіти (ЗДО) деякий час в Україні будувалася або на інтуїтивному рівні, або за аналогією, тобто з урахуванням досвіду підготовки інших спеціальностей, наприклад, вихователя ЗДО. Зауважимо, що робота соціального працівника з дітьми, навіть у рамках ЗДО, безумовно, має свої характерні, відмітні особливості, зокрема у формуванні сімейних цінностей.

У Законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними науковцями накопичено велика кількість праць, пов'язаних з розглядом підготовки майбутніх працівників соціальної сфери (М. Васильєва, О. Величко, О. Гуренко, Н. Захарова, М. Іванова, Н. Кабусь, В. Костіна, Л. Міщик, М. Мішечкіна, К. Петровська, В. Поліщук, І. Сизоненко, І. Романова, С. Харченко

та ін.), проблеми формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників (С. Архипова, І. Богданова, Р. Вайнола, А. Войченко, І. Гавриш, О. Гура, І. Зверева, С. Пашенко, Л. Пундик та ін.). У роботах науковцями розглянуто методологічні, теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників. Роботу з дітьми дошкільного віку розглядали В. Бочарова, Є. Зеєв, Ч. Казетта, В. Суржанська, технологію формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку розкрито І. Єрохіною. При цьому вітчизняні дослідники спрямовують свою увагу на змісті сімейних цінностей, принципах та практичному досвіді організації діяльності з формування сімейних цінностей у дітей старшого дошкільного віку, питаннях практичної підготовки вихователів до формування сімейних цінностей у дошкільнят майже не вивчається.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури визначити компоненти підготовки майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У контексті дослідження проблеми дефініція «підготовка» у науковій літературі розглядається як: надання необхідного запасу знань, передачі навичок, досвіду тощо в процесі навчання та практичної діяльності (В. Поліщук) [8]; освоєння соціального досвіду з метою його подальшого застосування для виконання специфічних завдань практичного, пізнавального або навчального плану, пов'язаних з певним видом діяльності (Енциклопедії професійної освіти). Отже, поняття «підготовка» та «готовність» тлумачиться двояко: по-перше, як процес навчання, тобто як спеціально організований процес формування готовності до виконання певних завдань; по-друге, як готовність, під якою розглядаються наявність знань, умінь та навичок, які потрібні для хорошого виконання завдань.

Аналіз наукових джерел засвідчує таке визначення поняття «професійна підготовка», як: «запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [1]; контекстне (професійно спрямоване) вивчення як профільних, так і непрофільних дисциплін (О. Вербицький та ін.) [3]; процес професійного розвитку фахівця, що забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок і якостей, практичного досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії, а також як процес повідомлення відповідних знань (О. Василенко) [2]. В. Поліщук характеризує професійну підготовку майбутнього соціального педагога як процес і результат оволодіння цінностями соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, професійно важливими особистісними якостями, які є основою формування готовності до професійної соціально-педагогічної діяльності [5, с. 139].

Аналіз наукової літератури з підготовки майбутніх працівників соціальної сфери, а також суть поняття сімейні цінності, особливості їх формування у старших дошкільників дозволили розглядати підготовку майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дошкільників у ЗДО як цілісну систему, що будується як інтегральне ціле на основі особливого, індивідуального та загально педагогічного підходів до формування сімейних цінностей у дошкільників в ЗДО. Обґрунтовано мету цієї підготовки, яка полягає в готовності майбутніх соціальних працівників до ефективної діяльності з формування сімейних цінностей у дошкільників. У нашому дослідженні готовність виступає як системна якість особистості майбутніх соціальних працівників, що формується у процесі підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Важливим завданням освіти майбутніх соціальних працівників є піднесення їх спроможності осмислювати, досліджувати, аналізувати, узагальнювати проблемні питання щодо формування сімейних цінностей у дітей старшого дошкільного віку, бачити важливість сімейних цінностей в умовах глобалізації суспільства.

Вивчення й теоретичне узагальнення наукових засад (О. Безпалько, М. Васильєвої, С. Омельченко, А. Полянничко, С. Савченка) дозволило виявити особливості підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи з формування сімейних цінностей у старших дошкільників у ЗДО: орієнтація майбутніх фахівців на сучасні вимоги до

педагогічної діяльності; опертя на специфічні педагогічні засоби; використання в освітньому процесі психолого-педагогічних практикумів, спецкурсів та семінарів, які інтегрують теорію та практику, реалізують отримані знання, формують основні професійно значущі вміння й навички студентів; включення студентів у професійну та квазідіяльність; актуалізацію творчого потенціалу студента як зрілої особистості та активного суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Аналіз досліджень Л. Артюшкіної, М. Василбевої, О. Дубасенюк, І. Галатир, Н. Кабусь, Ю. Кахіані, І. Ковчиної, В. Костіної, О. Кузьміної, Н. Ларіонової, І. Романової, О. Тютюнник, дозволив визначити в структурі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку необхідні компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-технологічний, інформаційно-комунікативний, рефлексивно-самоосвітній компоненти. Розкриємо їх суть. Мотиваційно-ціннісний компонент професійної підготовки охоплює потреби, мотиви, цілі оволодіння та здійснення соціально-педагогічної діяльності студентами; ціннісні орієнтації на самоактуалізацію майбутнього соціального працівника в обраній професії, творчого виявлення особистісних і професійно значущих якостей у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з формування сімейних цінностей; систему стійких, домінуючих мотивів соціально-педагогічної діяльності, що представляють спрямованість особистості студентів, в якій домінуюче місце повинен займати морально-ціннісний мотив.

Когнітивно-технологічний компонент підготовки студентів – це сукупність науково-теоретичних знань про професійну діяльність та вмінь інтегрувати в зміст роботи з формування сімейних цінностей у дітей старшого дошкільного віку. Зазначимо, що для формування та закріплення у дошкільників понять «мораль», «цінності», «морально-ціннісні орієнтації», «культура поведінки», «великодушність», «дружба», «розвиток потреб і бажань» необхідно провести заняття, спрямовані на співставлення сімейних і моральних цінностей із власною системою цінностей у студентів; формування необхідних знань щодо певних правил і норм поведінки саме дітей старшого дошкільного віку і технологічний аспект їх формування. Л. Божович вказує на необхідність готувати студентів до виховання морально-ціннісних мотивів поведінки дошкільників, так як в структурі будь-якої якості особистості можна виділити: мотив, що забезпечує позитивне ставлення дитини до власної поведінки в сім'ї (що має соціально-прийнятні форми); закріплений у звичці спосіб моральної поведінки. За автором якість особистості дитини – своєрідний сплав мотивів і відповідних форм поведінки, особливо в сім'ї.

Інформаційно-комунікативний компонент підготовка майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку представлено сукупністю знань і вмінь, необхідних для ефективного педагогічного спілкування (здатність налагоджувати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з дітьми старшого дошкільного віку, їхніми батьками колегами, обирати оптимальний стиль спілкування). У процесі формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку, коли взаємодіють особистий досвід дитини і суспільні вимоги, у неї складається система переконань та ідеалів, які стають постійно діючими мотивами поведінки в сім'ї, її ціннісних орієнтирів. На цій основі виникає моральна стійкість дитини у її вчинках, відношеннях до дорослих, тобто здатність дитини в будь-яких умовах зберігати вірність цінностям сім'ї. Отже, інформаційно-комунікативний компонент підготовка майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку сприяє успішності впливу соціально-педагогічного спілкування з дитиною, її батьками на її морально-емоційну сферу дитини, формування і розвиток її моральних почуттів, які можливе за наявності правильних моральних уявлень і понять відповідно до вікових особливостей дітей.

Когнітивно-технологічний компонент підготовка майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку – це сукупність науково-теоретичних знань з професійної діяльності соціального працівника та вмінь інтегрувати ці знання в зміст роботи з формування сімейних цінностей у дітей старшого дошкільного віку.

Використання технологій формування сімейних цінностей у спілкуванні, проявів поваги і почуттів до своєї сім'ї, любові до ближнього, уміння прощати, традиції родини, відповідальність.

Рефлексивно-самоосвітній компонент підготовка майбутніх соціальних працівників до формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку. Цей компонент спрямовано на самоаналіз студентами отриманих знань, їх корекцію та самоосвіту щодо формування у дітей головних цінностей своєї родини, формування у них поваги до своєї родини, до традицій рідної сім'ї; формування у батьків відповідальності за гармонійний розвиток своєї дитини; формування у вихователів педагогічної відповідальності за своїх вихованців.

Висновки. Підготовка майбутнього соціального працівника як суб'єкта професійної діяльності передбачає організацію навчально-виховного процесу з постійним оновленням її змістовних і технологічних компонентів, що дозволить поступово «переводити» традиційну, еталонну й виконавську діяльність за зразком щодо формування сімейних цінностей у дітей дошкільного віку в індивідуальну творчу соціально-педагогічну діяльність.

Вимагає спеціального вивчення потенціал практики студентів у дошкільних закладах освіти як чинник формування особистісної готовності до труднощів роботи у формуванні сімейних цінностей у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Васильєва М.П. Деонтологічні засади підготовки студентів до організації навчально-дослідницької діяльності старшокласників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського*. № 11-12. 2014. С. 23-28
2. Василенко О. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до розвитку соціальної відповідальності дітей у закладах інтернатного типу. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогіка і психологія»*, 20015. 37 (370). С.22-29
3. Вербицкий А. А., Дубовицкая Т. Д. Контексты содержания образования : [моногр.] / А. А. Вербицкий, Т. Д. Дубовицкая. М.: Альфа, 2003. 88 с.
4. Кахіані Ю. В. Проблема професійної підготовки майбутнього соціального педагога у ВНЗ. *Соціологія – соціальна робота – регулювання соціальних проблем*. 2012. С. 180 – 182.
5. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: дис. докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2007. 424 с.

ТЕЗИ МАГІСТРАНТІВ І СТУДЕНТІВ

Берсенюва А.Ю.

студент спеціальності «Соціальна педагогіка»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

Сучасний кризовий стан усіх сфер суспільного життя в Україні зумовлює знецінення морально-духовних ідеалів та соціально схвалюваних стереотипів поведінки соціальних суб'єктів. Результатом цього стає активізація різних форм поведінкових відхилень, зокрема й у поведінці підлітків. Це актуалізує необхідність теоретичного аналізу природи, суті, умов, особливостей, форм та динаміки девіантної поведінки підлітків з метою пошуку дієвих механізмів її соціального контролю та розробки ефективної системи соціальної профілактики.

Закладена в сучасних міжнародних та державних документах (Конституція України, Конвенція ООН про права дитини, Закони України «Про освіту», «Про середню освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція національного виховання, Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти та інші) нормативна база створює основу здійснення соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків як соціального замовлення.

Аналіз сучасних наукових джерел у галузі соціальної педагогіки засвідчив, що проблему девіантної поведінки та її профілактики розкрито у розвідках О. Безпалько, О. Василенко, І. Белінської, М. Галагузової, І. Зверевої, А. Капської, А. Мудрика, С. Харченко та ін. Питання профілактики девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи досліджували М. Алемаскін, Б. Алмазов, В. Афанасьєва, С. Белічева, О. Василенко, Н. Закатова, Н. Катаєва, І. Невський, А. Нікітін, Р. Овчарова, В. Олійник та ін.

На підставі аналізу наукових джерел (О. Безпалько, І. Зверевої, С. Харченко) було визначено суть девіантної поведінки як системи дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціальним нормам або визнанням у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки.

У психолого-педагогічній літературі визначається, що саме підлітки складають групу ризику щодо формування девіантної поведінки. Адже підлітковий вік є одним з найскладніших періодів в онтогенезі людини, протікання якого характеризується, внутрішніми труднощами (докорінною перебудовою раніше сформованих психологічних структур, гормональними процесами, перебудовою Я-концепції, зміною емоційного стану тощо); прагненням до незалежності та самостійного прийняття рішень, вибору лінії поведінки тощо (але при цьому не сформованістю або частковою сформованістю почуття відповідальності за наслідки своїх вчинків), що у сукупності визначає особливості формування девіантної поведінки підлітків (А. Адлер, А. Бандури, К. Левіна, С. Лінга, З. Фрейда, Е. Фромма, К. Хорні, С. Белічева, В. Баженов, О. Змановська).

Теоретичний аналіз наукових праць засвідчив, що під соціально-педагогічною профілактикою девіантної поведінки підлітків розуміють: комплекс соціальних, педагогічних (навчально-виховних), медико-психологічних і правових заходів, спрямованих на виявлення та усунення причин (умов), які сприяють поширенню девіантної поведінки в підлітковому середовищі. Метою профілактики є успішна соціалізація підлітків на основі усунення (мінімізації) проявів девіантної поведінки (В. Афанасьєва). Отже, не зважаючи на різні аспекти науковці у соціально-педагогічній профілактиці девіантної поведінки підлітків

виділяють здійснення організаційно-педагогічних заходів щодо створення виховного середовища, спрямованого на попередження, виявлення та усунення причин (умов) девіантної поведінки підлітків з метою успішної соціалізації підлітків.

На основі аналізу наукових праць (О. Безпалько, О. Василенко, І. Звереві, С. Харченко, було визначено зміст профілактики девіантної поведінки підлітків: Роз'яснення підліткам правових норм соціально значущої діяльності та поведінки; ознайомленні дітей з нормативними міжнародними і державними документами, які забезпечують розвиток особистості, рівень освіти, вибір професії; наданні різним категоріям молоді інформації про можливі наслідки асоціальних дій, нехтування здоровим способом життя, відмови від культурного проведення дозвілля; організації заходів щодо забезпечення програми позитивної життєдіяльності підлітків; здійсненні системи соціального захисту різних категорій молоді (забезпечення роботою, навчанням); формуванні відповідальності підлітків за можливі наслідки протиправних дій.

Теоретичний аналіз наукових праць засвідчив, що автори характеризують суть соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків на таких рівнях: *особистий рівень* (індивідуально орієнтоване консультування щодо попередження адиктивної поведінки), *сімейний рівень* (попередження негативних явищ, які впливають на найближчий «мікросоціум» підлітка – сім'ю – з метою усунення різноманітних проблем дитини та її сім'ї), *соціальний рівень* (створення системи пропедевтичних заходів щодо проблем в суспільстві, пов'язаних з окремими негативними явищами, зі зміною суспільних норм стосовно осіб, які за певних причин стали жертвами асоціальних моделей поведінки (наркозалежні, люди нетрадиційної сексуальної орієнтації, ВІЛ-інфіковані)).

Таким чином, на основі аналізу наукової літератури щодо суті соціально-педагогічної профілактики, вивчення особливостей дітей підліткового віку було розглянуто суть соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків (система дій і вчинків людини, соціальних груп, що суперечить соціальним нормам або визнаним у суспільстві шаблонам і стандартам поведінки), її мету (успішна соціалізація підлітків на основі усунення (мінімізації) проявів девіантної поведінки), зміст та охарактеризовано її рівні проведення (особистісний, сімейний, соціальний).

Вимагає спеціального вивчення потенціал практики соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків у загальноосвітніх закладах.

Воронько Ю.В.

студент спеціальності «Соціальна педагогіка»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПОНЯТТЯ ТА СУТЬ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Н.О. Єсіна

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку нашої держави соціально-економічні та соціокультурні процеси зумовлюють загострення таких соціальних проблем, як погіршення здоров'я дітей і молоді, різні девіації (паління, вживання алкогольних напоїв тощо), що впливають на соціально-ціннісну невизначеність частини молодих людей, які потребую соціальної профілактики та соціально-педагогічної підтримки.

Таким чином, в нашій країні сьогодні підвищено увагу до соціально-педагогічної науки і практики, в центрі якої є питання соціального виховання молодого покоління.

Останнім часом проблема соціального виховання дітей і молоді набуває все більшої значущості. Його зміст, сенс, призначення, орієнтація на різні категорії населення (дітей, молодь, дорослих, літніх, інвалідів), на подолання ними труднощів і протиріч соціуму - це головне завдання сучасного суспільства.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив встановити, що дослідженню суті й призначенню соціальної педагогіки як самостійної науки присвятили свої роботи вітчизняні вчені (І. Зверева, Л. Коваль, С. Хлебик), становленню й розвитку соціального виховання в Україні (О. Беспалько, Ю. Поліщук), практичному досвіду соціального виховання підростаючих поколінь, (А. Капська, А. Мудрик, А. Рижанова).

Виклад основного матеріалу. У психологічному плані соціальне виховання являє собою процес взаємодії вихователя і вихованця (індивіда і соціальних інститутів), в результаті якого відбувається усвідомлення індивідом і коректування значущих для нього цінностей, потреб, мотивів, норм і звичок поведінки, розвиток суспільно значущих якостей особистості [2].

Соціологічний підхід розкриває соціальне виховання як особливий соціального процесу, сукупності соціальних ознак і характеристик соціального життя [7, с.17].

У соціально-педагогічному аспекті соціальне виховання – це система соціально-педагогічних заходів спрямованих на становлення та реалізацію людини, групи, суспільства їх духовного потенціалу, а також гуманізацію відносин в соціумі [1].

Українські дослідники А. Капська, О. Беспалько розглядають соціальне виховання як створення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння й засвоєння молодим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій [6].

І. Зверева розглядає соціальне виховання як систему соціально-педагогічних, культурних, сімейно-побутових заходів, спрямованих на оволодіння та засвоєння дітьми і молоддю загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування у них ціннісних орієнтацій та адекватної соціально спрямованої поведінки [1, с.242].

А. Мудрик вважає, що соціальне виховання це одна з основних наукових категорій соціальної педагогіки, яке здійснюється суспільством і державою у спеціально створених для цього організаціях[3, с. 4].

Ю. Поліщук трактує, що соціальне виховання – це поняття комплексне, інтегративне, яке передбачає повноцінне функціонування всього суспільного арсеналу виховних засобів і можливостей з метою морального й соціального формування особистості [4, с. 187].

А. Рижанова розуміє під соціальним вихованням цілеспрямований розвиток соціальних цінностей, соціальних рис, соціальної поведінки [5, с. 60].

На нашу думку, *соціальне виховання* – це цілеспрямоване створення в суспільстві заходів та умов, спрямованих на формування духовного потенціалу особистості, оволодіння нею спеціальними знаннями, соціальним досвідом, а також гуманізацію відносин в соціумі.

Таким чином, суттю соціального виховання, заснованого на гуманістичних цінностях, основою якої становить соціально-педагогічна підтримка дитини в процесі соціалізації полягає у життєвих цілях та духовних цінностях людини, які повинні бути спрямовані на духовне та моральне самовдосконалення, розвиток різноманітних соціокультурних здібностей, професійної творчості, реалізації творчих ідей на благо суспільства.

Підводячи підсумок вище викладеному, зауважимо, що соціальне виховання відіграє чималу роль у покращенні навчально-виховного процесу, забезпеченні входження підростаючого покоління у доросле життя, становленні їх активними суб'єктами, формуванні всебічно розвиненої особистості, що робить її більш конкурентоспроможною в ринкових умовах розвитку суспільства.

Список використаних джерел:

1. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка. Соціальна робота: навчальний посібник. Київ: ІЗМН, 2010. 544с.
2. Москаленко Б. Б. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства. Київ: «ППП», 2005. 307 с.
3. Мудрик А. Социальная педагогика. Москва: Академия, 2005. 200 с.

4. Поліщук Ю. Соціальне виховання учнівської молоді як важлива педагогічна проблема. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: педагогіка, соціальна робота. 2016. вип. 2. С. 186-188.
5. Рижанова А. Становлення вітчизняної теорії соціального виховання. Соціальна педагогіка: теорія та практика. 2008. №1. С.59-66.
6. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. А. Й. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 4-е вид. виправ. та доповнене. 488 с.
7. Хоружа Л.Л. Соціологія виховання: навчально-методичний посібник. Київ: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 345с.

Гудевич Т.А.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СУТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ САНАТОРНОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

Проблема соціального виховання дітей в освітніх установах, зокрема, інтернатного типу, є актуальною і потребує свого вирішення. Саме соціальне виховання як цілеспрямований вплив на підростаючу особистість з метою формування в неї системи цінностей, розвитку значущих особистісних якостей є фундаментом позитивного особистісно-соціального розвитку дитини, основою вибору неї соціально схвалювальних моделей поведінки і стратегій життєдіяльності. При цьому внутрішня атмосфера, що панує у школі, впливає не лише на результативність освітньо-виховного процесу, а й на здатність майбутнього випускника розв'язувати життєві проблеми в дорослому житті.

Відповідно до Положення про загальноосвітню санаторну школу-інтернат, означений заклад з цілодобовим перебуванням учнів виконує не лише функцію навчально-виховного процесу, але й забезпечує проходження дітьми лікувально-реабілітаційного курсу.

Особливості виховної роботи в школі-інтернаті пов'язані з тим, що школа-інтернат є закритим або напівзакритим закладом, в якому діти перебувають п'ять днів на тиждень, тут специфічно організовуються життя й побут вихованців, складається своєрідний мікроклімат, формуються міжособистісні взаємини, особливою є сфера спілкування й діяльності. Особливими умовами перебування у закладі є: здоров'язбережувальний режим, консультації з психологом, лікарем-психіатром, медикаментозне лікування, лікувально-реабілітаційна фізкультура, електросон, масаж, заняття з логопедом, додатковий вихідний день (за рекомендацією лікаря), прогулянки на свіжому повітрі, обов'язковий денний сон тощо. Водночас, цілодобове перебування дітей у закладі з перервою на вихідні дозволяє здійснювати системний соціально-виховний вплив на дітей не лише в навчальному процесі, а й позаурочний час, у побуті тощо.

Як засвідчує практика, складними проблемами для дітей, особливо молодшого шкільного віку, є: адаптація дітей до перебування в закладі у відриві від звичного сімейного і навчального середовища, необхідність самостійного виконання ряду функцій, які раніше дитині допомагали виконувати батьки, встановлення і підтримки нових соціальних зв'язків і контактів тощо.

У зв'язку з цим важливими завданнями соціовиховної роботи, з урахуванням специфіки закладу, є: допомога вихованцям в установленні позитивних взаємовідносин з іншими дітьми та персоналом закладу, розвиток навичок позитивного спілкування, запобігання і вирішення конфліктних ситуацій, формування важливих особистісних якостей дітей, адекватного ставлення до перебування у санаторній школі-інтернаті, попередження виникнення комплексу «жертви», розвиток самостійності учнів, навичок

самообслуговування, попередження проявів агресії, апатії, створення умов для психологічного комфорту дітей, їх стимулювання до активної участі в усіх видах діяльності.

При цьому соціальний педагог як фахівець у галузі соціального виховання є важливим організатором і координатором діяльності різних суб'єктів – класних керівників, вчителів, вихователів, медичного персоналу, батьків з метою створення розвивально-виховного середовища у закладі, взаємодія з яким сприяє розвитку значущих особливостей якості дітей, творчого потенціалу вихованців, гуманістичної спрямованості, здатності до позитивного спілкування і взаємодії ствердження через позитивні вчинки. Соціальне виховання є комплексним інтегративним процесом, який припускає використання всього наявного арсеналу педагогічних засобів і можливостей з метою позитивного особистісно-соціального становлення вихованців.

Необхідно відзначити, що у відриві від батьків діти об'єктивно відчують нестачу уваги, любові і турботи, і якщо педагогічні працівники не створюють дітям родинну атмосферу, учні замикаються в собі, в них розвивається ряд комплексів, погіршується поведінка, виробляється споживацьке ставлення до оточуючого середовища. У зв'язку з цим успішність адаптації і подальшого позитивного розвитку дітей залежить від створення мотивуючих ситуацій для них, а також ступеня залученості батьків в процес адаптації дитини в середовищі закладу. Дослідники зазначають, що для уникнення розбіжностей у вимогах щодо виховання дитини, найважливішим є об'єднання двох могутніх інститутів, таких як сім'я і школа. Їхня тісна співпраця є необхідною умовою гармонійного розвитку дитини, що матиме всі шанси досягти успіху у реалізації поставлених цілей. Батьки мають розуміти, що позитивний приклад і досвід, що отримують діти в сім'ї, відіграє вирішальну роль у становленні особистості. Важко очікувати, що у дітей сформуються моральна стійкість, цінність здорового способу життя та інші цінності, коли найближчі люди, що їх виховують, проголошуючи ті чи інші істини, самі діють всупереч їм. З огляду на те, що на вчинки та поведінку дітей негативно впливають суперечності між словом і ділом батьків, дорослі мають бути більш відповідальними у своїй поведінці.

Таким чином, цілеспрямована соціально-виховна робота з учнями та їх батьками в умовах санаторної школи-інтернату є однією з умов успішного процесу соціалізації та інтеграції дітей в сучасному середовищі.

Деділова Т.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

Суспільні зміни, що виникають в Україні як об'єктивна закономірність розвитку держави, зумовлюють необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців серед майбутніх випускників закладів освіти. Однак, аналіз сучасного стану ринку праці зазначив нерівномірність розподілу вакансій між робітниками технічних, економічних та соціально-гуманітарних спеціальностей. Це яскраво свідчить про те, що в більшості випадків інтереси сучасної української молоді не відповідають суспільним потребам країни.

Таким чином, виникає соціально-педагогічна проблема щодо професійного самовизначення молоді, підґрунтям якої є відсутність правильно сформованої системи профорієнтаційної роботи в структурі вітчизняних закладів загальної середньої освіти.

Теоретичні аспекти соціально-педагогічної діяльності щодо профорієнтаційної роботи розкрито в наукових працях таких українських та зарубіжних вчених, як Е.Ф. Зеєра,

Є.А. Климова, М.І. Піддячого, Н.А. Побірченко, В.В. Рибалки та інших. Узагальнений теоретичний аналіз робіт означених вчених з позиції соціальної педагогіки дозволив зробити висновок, щодо необхідності подальшого розвитку дослідження проблематики профорієнтаційної роботи з учнями закладів загальної середньої освіти за сучасних динамічних умов оточуючого середовища та з позиції компетентнісного й діяльнісного підходу в освіті.

Підсумком узагальнення теоретико-методичних підходів до соціально-педагогічної діяльності в сфері профорієнтаційної роботи є констатація того факту, що на теперішній час не існує єдиного визначення поняття «профорієнтаційна орієнтація». Було встановлено, що основними підходами до трактування сутності та змісту професійної орієнтації є педагогічний, психологічний та соціологічний підходи. Відповідно до цього теорія та практика соціально-педагогічної роботи щодо здійснення профорієнтації серед учнів закладів загальної середньої освіти є похідною від педагогічного та психологічного підходів, оскільки розглядає профорієнтацію у двох площинах.

Аналіз психологічного підходу до профорієнтації дозволяє спрямовувати соціально-педагогічну діяльність педагога на формування, діагностику та моніторинг психологічної готовності учнів до життєвого самовизначення в цілому та праці зокрема. Також ключовими при цьому мають бути такі прояви особистості, як покликання, психологічні бар'єри, процес прийняття рішення, потреби, індивідуально-типологічні особливості індивіда.

У свою чергу, аналіз педагогічного підходу визначає соціально-педагогічну роботу в сфері профорієнтації як навчально-виховну роботу, що спрямована на отримання й засвоєння учнями закладів загальної середньої освіти знань про соціально-економічні умови праці фахівців різних спеціальностей, а також на забезпечення умов правильного вибору професії відповідно до власних життєвих пріоритетів молоді. З цієї точки зору, соціальний педагог повинен максимально приймати до уваги професійне самовизначення учня відповідно до його особистісних інтересів, схильностей і здібностей та допомагати йому зробити обґрунтований свідомий вибір з урахуванням сучасних тенденцій розвитку ринку праці й суспільної потреби в кадрах.

Встановлено, що використання обох зазначених підходів у соціально-педагогічній діяльності дозволяє реалізовувати профорієнтаційну роботу в закладах загальної середньої освіти, спираючись на професійне самовизначення та його основні компоненти – «Я-концепцію», життєву позицію, цілепокладання, мотивацію і цінності учнів.

Напрямами профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти як соціально-педагогічної роботи є:

- професійна інформація, що допомагає учням ознайомитися з видами професій та особливостями трудової діяльності в їх межах;
- професійна діагностика, спрямована на психологічне вивчення професійно значущих властивостей і якостей учнів;
- професійна консультація, яка має за мету надання учням консультативної допомоги щодо вибору максимально сприятливого напрямку професійного самовизначення за умови відповідності професійним вимогам.

У ході проведення теоретичного аналізу особливостей соціально-педагогічної діяльності щодо профорієнтаційної роботи було визначено наступні її принципи: комплексний характер; узгодження інтересів особи та суспільства через ринок праці; діяльнісний підхід до визначення професійної придатності; рівні можливості отримання профорієнтаційних послуг; добровільність і безкоштовність отримання профорієнтаційних послуг; взаємозв'язок закладів загальної середньої освіти, сім'ї і громадськості в здійсненні профорієнтаційних заходів; конфіденційність; систематичність і послідовність у профорієнтації; доступність професійної та іншої інформації стосовно можливостей вибору чи зміни професії, форм навчання та працевлаштування.

Таким чином, розгляд теоретичних аспектів соціально-педагогічної діяльності щодо профорієнтаційної роботи з учнями закладів загальної середньої освіти дозволив розглянути

наступні завдання профорієнтації: в вузькому розумінні – визначення професійної спрямованості учня; в широкому розумінні – наукову і практичну діяльність, що проводиться закладом освіти (соціальним педагогом тощо) систематично та на регулярній основі з урахуванням динамізму змін економічного середовища і суспільних потреб.

Довидченкова О.М.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

Актуальність проблеми соціального виховання в суспільстві обумовлена необхідністю накопичення підростаючим поколінням позитивного соціального досвіду, створення системи соціально-педагогічного захисту від негативного впливу кризових явищ на соціалізацію учнів, особливо учнів молодшого шкільного віку. Саме молодший шкільний вік є важливий у становленні особистості дитини, бо саме тоді закладаються основні стереотипи поведінки, взаємодії в суспільстві та ставлення до себе.

Соціальне виховання, як соціально-педагогічна категорія починає формуватися у вітчизняній педагогічній думці та практиці наприкінці XIX століття (відкриття народних шкіл, залучення до виховання дітей видатних представників національного громадсько-педагогічного руху) [2]. Саме наприкінці 80-х років XX ст. з'явилися масові публікації, посібники з соціальної педагогіки, де розглядаються проблеми соціального виховання [1].

У сучасній науковій думці різним аспектам соціального виховання присвячені дослідження Л. Мішик, А. Капської, І. Зверевої, А. Мудрик, А.Рижанової, С. Савченка, С. Харченка та інш.

Під соціальним вихованням науковці розуміють: інтегрований педагогічно керований і підконтрольний соціальний процес (А.Мудрик) [4]; цілеспрямовану діяльність з метою розвитку особистості, засвоєння нею системи соціальних знань і цінностей, соціального досвіду і норм соціальної поведінки; процес сприяння продуктивному особистісному зростанню людини під час вирішення нею таких важливих завдань взаємодії з оточуючим середовищем як досягнення життєвого успіху, формування соціальної компетентності, конкурентоздатності, соціального самовизначення (Г. Лещук) [2, с.90-91]. А. Рижанова визначає такі особливості соціального виховання: спрямування на соціальний розвиток, сприяння становленню та вдосконаленню соціальності як сукупності соціальних цінностей, соціальних якостей, соціальної поведінки (мета); визначення об'єктів соціально-виховної дії, а саме: людини (протягом життя; здорова і з особливими потребами тощо), соціальної групи, соціуму в цілому (об'єкт); створення сприятливих умов для набуття соціальності в усіх сферах соціуму, тобто у педагогізації соціального середовища та підвищенні соціальної культури освітніх закладів (метод) [3].

Аналіз школярів молодшого шкільного віку як суб'єкта соціального виховання розглядали О. Василенко, Л. Ваховський, І. Романова, Н. Сейко, А. Рижанова. Встановлено, що соціальне виховання створює умови для дитини щодо засвоєння системи соціальних знань і цінностей, соціального досвіду і норм соціальної поведінки. Соціальне виховання для учнів молодшої школи є основним фактором соціалізації дитини.

Науковець Н.Сейко визначає такі принципи соціального виховання дітей молодшого шкільного віку: індивідуальна допомога; групова підтримка у фізичному, психічному, соціальному становленні; громадський захист права кожної дитини на достойне життя у суспільстві незалежно від індивідуальних особливостей фізичного та розумового розвитку, соціального статусу; практична діяльність щодо збереження фізичного та психічного здоров'я; організація різноманітної соціально адекватної групової дозвілєвої діяльності

(фізичної, пізнавальної, практичної, індивідуально-творчої); забезпечення і підтримка успішної суб'єкт-суб'єктної взаємодії підростаючого покоління в соціокультурному просторі; забезпечення готовності кожної дитини до відповідальної самоорганізації, морального самобудування власного життя і власної особистості шляхом організації соціального досвіду і самодіяльного спілкування у контактній групі [5].

Теоретичний аналіз літератури дозволив окреслити основні складові соціального виховання дітей молодшого шкільного віку: мета (особистісний ріст: розвиток соціальних цінностей, соціальних якостей, соціальної поведінки); зміст (сімейне, громадянське, моральне); форми (інтерактивні, активні, пасивні; індивідуальні, групові, колективні; прості, складні, комплексні); методи (інформаційні, інструментально-оперативні); етапи (орієнтація, проектування, планування, реалізація завдань, оцінка досягнень); результати (рівень успішності особистісного росту у діяльності, спілкуванні, пізнанні, самореалізації) [5].

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що соціальне виховання є цілеспрямованою діяльністю з метою розвитку особистості, засвоєння нею системи соціальних знань і цінностей, соціального досвіду і норм соціальної поведінки. В його здійсненні бере участь не тільки школа, а й інші інститути соціалізації: сім'я, освіта, культура, релігія.

Подальшого дослідження потребують розгляд форм, методів соціального виховання дітей молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Василенко О.М., Малько А.О. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти. Х.: Крок, 2003. 83 с.
2. Лещук Г.В. Соціальне виховання як соціально-педагогічна категорія. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 22. С. 90-92.
3. Малько А.О. Соціальне виховання інформаційного суспільства. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: Зб.наук.пр.: у 2 кн. Кн.1. К.: Ін-т проблем виховання АПН України, 2002. С. 82-87.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
5. Сейко Н.А. Соціальна педагогіка: Курс лекцій / Н.А.Сейко. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. 260 с.

Каймакова В.А.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ДОСВІД СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

Сучасний період розвитку українського суспільства характеризується змінами, що охоплюють усі сфери людського життя. Саме через ці зміни діти перебувають у найтяжчому становищі внаслідок не сформованості власних стійких моральних переконань, ціннісних орієнтацій, що нерідко викликають неадекватну реакцію на події навколишнього життя. Скрутне матеріальне становище переважної більшості сімей зумовлює погіршення внутрішньо-сімейних стосунків. Зайнятість батьків, вплив гаджетів, Інтернету призводять до відхилень у поведінці молодших школярів. Тож пошук ефективних методів соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки молодших школярів є нагальною потребою сучасної соціально-педагогічної діяльності.

Аналіз соціально-педагогічної літератури свідчить, що розробкою проблеми профілактики девіантної поведінки учнів здійснюються такими вченими, як М. Бурмака, Е. Драніщева, З. Зайцева, Н. Максимова, В. Оржеховська, Є. Петухов, Л. Пилипенко, Т. Федорченко, М. Фіцула та ін.

Соціально-педагогічну діяльність з профілактики девіантної поведінки молодших школярів можна визначити, як комплексний цілеспрямований вплив суб'єктів соціально-педагогічної діяльності на особистість молодшого школяра в процесі навчально-виховної діяльності, спрямованої на інтелектуальний, фізичний, психічний, духовний і соціальний розвиток учня, вироблення в нього імунітету до негативних впливів соціального середовища, попередження і корекція асоціальних проявів поведінки дитини.

Основними принципами профілактичної роботи з попередження девіантної поведінки молодших школярів у закладах освіти виділено такі: 1) відповідність змісту роботи потребам особистості (вивчення існуючих потреб та орієнтація змісту, форм роботи на їх задоволення; своєчасне виявлення учнів «групи ризику» та надання їм допомоги); 2) активізація зворотного зв'язку (надавати можливість учням висловлювати свої думки та почуття); 3) добровільність (мотивувати та пропонувати, а не примушувати та диктувати); 4) позитивна спрямованість (опертя на позитивні приклади); 5) залучення батьків, медичних працівників, психологів тощо; 6) систематичність; 7) врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Під час проходження соціально-педагогічної практики на базі Харківської спеціалізованої школи I-III ступенів №156 Харківської міської ради Харківської області було проведено аналіз практики здійснення профілактики девіантної поведінки учнів початкових класів у роботі шкільної психологічної служби, який дозволив визначити найбільш поширені форми і методи роботи соціального педагога: інтерактивні бесіди на превентивну тематику, диспути в малих групах, тренінг, рольові ігри, ситуативні вправи, «мозковий штурм», використання малюнків, аналіз ситуацій, відкриті та інтегровані уроки, різні форми роботи з книгою, написання творів на превентивну тематику, розгадування кросвордів, добір прислів'їв та приказок, пісенні конкурси, ігри, розваги та ін.

Великим попитом користуються години спілкування, під час яких можна, наприклад, визначити негативні аспекти паління, вживання алкоголю і наркотиків, проаналізувати рекламу тютюнових та алкогольних виробів, вказати на її приховані аспекти.

Найбільшу цікавість для молодших школярів являє інсценізація оповідань, казок, віршів.

Коваль К.С.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОФІЛАКТИКА ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУЦІЙ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент В.В. Костіна

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що в Україні останнім часом в усіх сферах життя відбуваються зміни, які зумовлюють поширення явища дезадаптації та призводять до появи різноманітних відхилень у поведінці дітей та молоді. Особливо вразливою категорією, схильною до розвитку делінквентної поведінки, дослідники виділяють підлітків, тому здійснення профілактичної роботи з підлітками у системі різних соціальних інституцій є важливою проблемою теорії та практики соціальної роботи.

Аналіз наукової літератури показав, що О. Безпалько «делінквентну поведінку» визначає як «поведінку індивіда, що порушує норми громадського правопорядку, загрожує благополуччю інших людей або суспільству взагалі та може бути правомірно покараною» [1,

с.140]. Серед різновидів «делінквентної поведінки» науковець виокремлює: злочинну (кримінальну) поведінку; правопорушення не кримінального характеру; порушення офіційно визначених правил поведінки та дисциплінарних вимог.

Аналіз досліджень О.Змановської показав, що при розгляді детермінації протиправних дій науковець виокремлює сукупність зовнішніх умов та внутрішніх причин, які викликають подібну поведінку. Дослідниця виділяє такі причини формування делінквентної поведінки у підлітків як: соціальні умови, індивідуальні детермінації, виховний фактор та конституціональний фактор. Також О.Змановська зазначає, що протиправні дії, які скоюють підлітки (12-17 років) є майже усвідомленими та довільними. Враховуючи детермінацію протиправної поведінки, дослідниця виділяє такі групи підлітків-делінквентів [3, с.100]: 1) підлітки, в яких не розвинуті вищі почуття, що спотворює їхню емоційну реакцію на вчинки; 2) підлітки з гіпертрофічними віковими реакціями; 3) підлітки, які стійко відтворюють делінквентну поведінку свого оточення для якого така поведінка є нормою; 4) підлітків з психічними та невротичними розладами; 5) підлітків, що свідомо обирають делінквентну поведінку. Враховуючи вище означене, у роботі різних соціальних інституцій з профілактики делінквентної поведінки підлітків виділяють різні особливості залежно від віку дітей, умов та проблем їхньої соціалізації, можливостей виховного середовища певної соціальної інституції тощо.

Серед ефективних форм та методів соціальної роботи з профілактики делінквентної поведінки підлітків, дослідники пропонують такі: ознайомлення підлітків з нормами та правилами поведінки у мікро та макросоціумі; залучення підлітків до правоохоронної діяльності, самообслуговування та терапії працею (Ю.Василькова) [2, с.97-100]; використання комплексного підходу до вирішення проблеми профілактики протиправної поведінки підлітків з залученням різних груп фахівців, робота з сім'ями «групи ризику», врахування гендерного аспекту під час здійснення соціальної профілактики (М.Рожкова) [4, с.148-149].

Список використаних джерел:

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. К: Центр учбової літератури, 2009. 208с.
2. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. М.: «Академия», 2001. 160с.
3. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения). М.: «Академия», 2003. 288с.
4. Рожкова М.И. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением. М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2006. 239с.

Коваль О.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОФОРІЄНТАЦІЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ: СУТЬ, КОМПОНЕНТИ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

Актуальність проблеми підготовки старшокласників до усвідомленого вибору майбутньої професії обумовлена потребами сучасного ринку праці, зміною в освітній та економічній сферах, спрямованих на формування конкурентоспроможної особистості.

Важливість профорієнтаційної роботи зі старшокласниками зазначається в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», Указів Президента України «Про Стратегію державної кадрової політики на 2012-2020 роки», Концепції державної системи професійної орієнтації населення (затверджено Постановою Кабінету Міністрів України № 842 від 17 вересня 2008 року), Концепції профільного

навчання у старшій школі (затвердженої Наказом Міністерства освіти і науки України № 1456 від 21.10.2013 року), листі Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» «Про методичні рекомендації з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2016/2017 навчальному році».

Результати досліджень профорієнтаційної роботи представлені у працях О. Джури, В. Кавецького, Є. Клімова, А. Массанова, В. Матвієвського, Л. Мітіної, Н. Побірченко, М. Тищенко, Б. Федоришина, та ін. Форми, методи профорієнтації аналізували О. Дебенко, В. Дрижак, Л. Макарова, І. Матяш, О. Медведенко, К. Нестеренко, В. Омеляненко, Д. Разанов, Л. Тищенко, О. Тополь та ін. Як зазначає І. Матяш в Україні не достатньо сформована цілісна державна система профорієнтаційної роботи, особливо зі старшокласниками, хоча досліджень, присвячених вивченню проблеми професійного самовизначення школярів, немало.

Основи системи профорієнтації обґрунтовано Є. Климовим, який розуміє профорієнтацію та профконсультацію не як тимчасову компанію, а як нормальну систематичну боротьбу за соціальний прогрес, як органічну частину навчально-виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу, що готує своїх випускників до життя. [2, с.23]. Науковці під профорієнтацією старшокласників розуміють: підготовку особистості школяра до свідомого вибору професії (В. Лозова) [3]; систему навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння старшокласниками знань про соціально-економічні й психофізіологічні умови правильного вибору професії, формування в них умінь аналізувати вимоги різних професій до психологічної структури особистості, а також свої професійно значущі якості, шляхи й засоби їх розвитку (М. Фіцула) [8]; комплексну науково обґрунтовану систему форм, методів та засобів впливу на старшокласника з метою оптимізації його професійного самовизначення на основі врахування особистісних характеристик кожного індивідуума та потреб ринку праці, що дозволяє збалансувати професійні інтереси і можливості школяра та потреби суспільства в конкретних видах професійної діяльності (О. Василенко) [1]; науково обґрунтовану систему підготовки молоді до вільного і самостійного вибору професії, яка покликана враховувати як індивідуальні особливості кожної особистості, так і необхідність повноцінного розподілу трудових ресурсів в інтересах суспільства (Є. Климов) [2].

Г. Фокін професійну орієнтацію визначає як систему, яка містить декілька взаємопов'язаних компонентів: професійне інформування та освіта, професійне консультування, професійний вибір, професійну підготовку та професійну адаптацію. Розкриємо зміст цих компонентів.

На думку О. Шатенко, професійна інформація являє собою процес ознайомлення відповідного контингенту учнів з конкретними професіями і спеціальностями, з вимогами, які ставляться до людини, що прагне отримати відповідну професію. Одночасно іде ознайомлення з закладами, де можна одержати дану спеціальність можливого працевлаштування. Основна мета цієї роботи – створення необхідної інформаційної основи для підготовки : кожного учня до свідомого вибору певної професійної діяльності. Автор підкреслює, що профінформація являє собою систему психолого-педагогічних і організаційних заходів, спрямованих на засвоєння старшокласниками необхідних знань про соціально-економічні і психофізіологічні особливості професії [7].

Не менш важливим напрямом профорієнтаційної роботи є професійна просвіта. Професійна освіта об'єднує три складові: професійну інформацію, професійну пропаганду і професійну агітацію, які передбачають надання учням відомостей про найбільш масові професії, інформувати про способи і умови оволодіння ними, пропагувати громадську цінність найбільш необхідних на даний час професій.

Професійна консультація також є окремою, відносно самостійною системою (за Б. Федоришиним), у зміст якої входить організація та проведення спеціальної роботи по виявленню індивідуальних психологічних та психофізіологічних особливостей старшокласника, що мають суттєве значення для правильного вибору професії [8, с. 6-7].

В. Синівський визначає профконсультацію як систему психолого-педагогічного вивчення особистості з метою допомогти у виборі такої професії, в якій найбільш повно реалізувались та розвилися б її здібності. При цьому профконсультація, як відмічає автор, сприяє встановленню оптимального співвідношення між прагненнями та можливостями людини та реальними потребами ринку в спеціалістах відповідної кваліфікації [4, с. 34]

Профвідбір за О. Бондарчуком – це система засобів, що забезпечують прогностичну оцінку взаємовідповідності людини та професії у тих випадках діяльності, які здійснюються у нормативно заданих небезпечних умовах (гігієнічних, мікрокліматичних, технічних, соціально-психологічних), що вимагають від людини підвищеної відповідальності, здоров'я, високої працездатності, точності виконання завдань, стійкої емоційної регуляції [4].

Професійна адаптація – процес пристосування людини до професійної діяльності, її умов; досягнення бажаної продуктивності праці й відповідності між професійними намірами, інтересами, якостями особистості та вимогами до діяльності. Її здійснюють на стадії оволодіння учнем професією. Ознаками професійної адаптації є збереження і розвиток здібностей і схильностей до обраної професійної діяльності, узгодженість суспільної та особистої мотивації до праці, яка залежить від її змісту, впливу сім'ї та виробничого оточення.

Теоретичний аналіз досліджень Є. Бондарчук, М. Лукашевич, І. Сігнаєвської дозволив розкрити зміст етапів профорієнтації. На першому етапі виникає проблема вибору професії, прийняття рішення. Другий етап пов'язаний зі з'ясуванням джерел інформації, компетентних осіб, що в змозі допомагати у виборі професії. Третій етап – збір інформації, що відображає суттєві моменти конкретної ситуації вибору. На четвертому етапі формується узагальнене уявлення про ситуації вибору професії. П'ятий етап – пошук варіантів вирішення, їх оцінка. На заключному, шостому етапі, робиться остаточний вибір професії [4, с. 25].

Професійна орієнтація зі старшокласниками виступає як цілеспрямована діяльність, пов'язана з формуванням у підростаючого покоління професійних інтересів та нахилів відповідно до особистих здібностей, до вільного, усвідомленого, науково обґрунтованого вибору професії, з урахуванням як потреб суспільства, так і своїх інтересів та здібностей до вибору професії. Основним об'єктом цієї системи є особистість учня у різних вікових періодах розвитку, починаючи від молодшого шкільного віку.

Таким чином, здійснення профорієнтаційної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах є одним із важливих напрямів діяльності соціального педагога, оскільки передбачає надання професійної соціальної допомоги старшокласникам, сутність якої полягає у професійному самовизначенні та усвідомленому виборі професії. Така діяльність забезпечує ефективне використання особистісного потенціалу старшокласників, а також адекватне співвідношення їх індивідуальних особливостей і здібностей із соціальними запитами.

До подальшого розгляду відносимо розробку інтерактивних форм профорієнтації зі старшокласниками.

Список використаних джерел:

1. Василенко О. Н. Партнерские взаимоотношения школы и службы занятости в организации профориентации. *Профессиональное образование: проблемы профориентации и социализация молодежи* (17 – 18 ноября 2010, г. Первоуральск): сб. трудов I Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием / под общ. ред. Т.В. Ицкович. Первоуральск: Первоуральский Филиал РГППУ, 2010. С. 30-34.
2. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М.: Знания, 1983.
3. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання : Навчальний посібник / В.І.Лозова. Х. : Основа, 2009. С. 173.
4. Лукашевич Н.П., Сигнаевская И.В., Бондарчук Е.И. Психология труда: Учеб.-метод. Пособие. К.: МАУП, 1997. 327 с.

5. Міщик Л. І. Принципи побудови та функціонування рефлексивного середовища як важливого фактору професійного самовизначення у підготовці соціального педагога. *Педагогічні науки*. 2012. №96. С. 125–129.
6. Педагогическая энциклопедия за ред.: И. Каиров, Ф. Петров. М., 1966. 880 с.
7. Тешенко О.С. Профорієнтаційна робота в школі. К. : Знання, 1982.
8. Федоришин Б. А. Профконсультационная работа со старшеклассниками. К.: Рад. школа, 1980.
9. Фіцула М. М. Педагогіка: посібник. Київ : Академія, 2000. 542с.

Любіна-Безкоровайна А.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ІГРОВІ МЕТОДИ У ПРОФІЛАКТИЦІ ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

Суспільна значущість обговорення проблеми делінквентної поведінки підлітків пояснюється зміною форм прояву такої поведінки, зростанням злочинності серед даної вікової категорії, зниженням віку скоєння правопорушень, збільшенням кількості тяжких злочинів.

Проблемам профілактики правопорушень неповнолітніх присвячені праці соціальних педагогів З. Зайцевої, М. Калиняк, І. Козубовської, Л. Лінник, В. Оржеховської та ін.; особливості корекційної роботи з девіантними підлітками висвітлюють дослідження С. Кушнар'ова, С. Немченка, Н. Онищенко, Т. Окушко та ін., соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими досліджувалась О. Караман, В. Коваль та ін. Аналіз сучасної практики соціально-педагогічної діяльності з профілактики делінквентної поведінки підлітків свідчить, що гра є найбільш уживаним методом.

У соціально-педагогічній літературі виділяють три рівня профілактики. Спираючись на визначення поняття «делінквентна поведінка підлітків» В.В. Афанасьєвої [1] можна розглядати профілактику делінквентної поведінки, як: 1) консультування та інформування особистості підлітка (первинна профілактика); 2) супровід і підтримка не тільки неповнолітніх з делінквентною поведінкою, а й членів їхньої сім'ї, оскільки, зазвичай, вони перебувають у складних життєвих обставинах; стимулювання до зміни поведінки через організацію змістовного дозвілля, освіту та професійну підготовку, а також через забезпечення працевлаштування (вторинна профілактика); 3) консультування та підтримку неповнолітніх делінквентів з метою їхньої соціальної інтеграції, що дозволить запобігти рецидивам та стимулювати до зміни поведінкових моделей тощо (третинна профілактика).

Ігрова діяльність, як складова соціально-педагогічної роботи, передбачає профілактичну та превентивну спрямованість, оскільки, на нашу думку, виступає засобом організації змістовного дозвілля та запобігання асоціальної поведінки підлітків. При цьому, метою таких ігор на думку Р.Х. Вайноли [2] може бути, як безпосередній розвиток якостей особистості делінквента, так і демонстрація особистісного стану учасників гри, їх позицій і можливих (навіть віддалених) перспектив розвитку.

Необхідно відзначити, що використовуючи гру в ході своєї професійної діяльності, соціальний педагог повинен враховувати не тільки вікові та фізіологічні особливості дитини у даному віці, а й особливості її психічного та індивідуального розвитку як особистості.

Створенню ефективного ігрового середовища серед підлітків в контексті профілактики делінквентної поведінки за Л.М. Вольною [3] сприяє соціально-педагогічна організація гри, а саме: залучення підлітків в ігрову ситуацію і включення в різні сфери спілкування через поєднання індивідуальних, групових і колективних форм діяльності; надання можливостей прояву своїх творчих, лідерських здібностей, комунікативних

здібностей; допомога в оволодінні засобами соціального спілкування; самореалізація та самоактуалізація підлітка в суспільстві. При цьому слід наголосити, що гра має включати певні блоки: цілепокладання, планування, реалізація мети, а також аналіз результатів, в яких делінквент повністю реалізує себе як суб'єкт.

Ми вважаємо за доцільне виділити принципи ігрової діяльності за І.Д. Зверєвою [4], що сприяють реалізації профілактичної мети ігрових методів стосовно делінквентної поведінки: добровільність; можливість вибору з елементами змагальності; задоволення потреби в самоствердженні, самореалізації соціально-схвалюваними особами.

Вище викладене дає змогу констатувати, що обов'язковими структурними елементами гри як процесу профілактики виступають: ролі, котрі будуть виконувати делінквенти; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; використання ігрових предметів як заміщення реальних речей умовними; реальні відносини між підлітками з делінквентною поведінкою; сюжет як сфера дійсності, котра умовно відтворена в грі.

Головний соціально-педагогічний сенс гри для підлітка з делінквентною поведінкою, згідно Г.Д. Золотової [5] – створення умов для адекватної соціалізації підлітків в імітованій соціальній діяльності, тобто створення ситуації вибору, в якій підліток повинен знайти суспільно-прийнятний спосіб вирішення як особистої так і соціальної проблеми.

Дієвими у процесі профілактики делінквентної поведінки підлітків будуть різні види ігор, оскільки сприяють розвиткові фантазії, емоційної мобільності особистості, усвідомленню соціальних ролей.

Аналіз сучасних настільних просвітницько-профілактичних ігор дозволяє виділити цілу низку ігор, які доцільно використовувати у соціально-педагогічній діяльності з профілактики делінквентної поведінки підлітків. Так гра «Рожеві окуляри» допоможе досягти таких цілей: поінформувати підлітків про явище торгівлі людьми; ознайомить із термінологією, висвітлить причини виникнення торгівлі людьми в Україні та шляхи потрапляння українських громадян до торговців людьми; ознайомить з рекомендаціями щодо недопущення ризикованих ситуацій; ознайомить з національним та міжнародним законодавством у сфері торгівлі людьми, з можливостями різних структур щодо протидії торгівлі людьми; розвине вміння аналізувати та спостерігати; виховає увагу до висловлення особистої думки кожного.

Цікавою в контексті профілактики делінквентної поведінки підлітків є також настільна просвітницька гра «Галопом по Європі», мета якої - поінформувати учасників про проблему трудового трафіку й торгівлі людьми, проаналізувати причини й наслідки цього явища, виробити навички відповідальної поведінки.

Комікси є ефективною ігровою методикою профілактики. Вони виступають різновидом кейсу, що дозволяє детально аналізувати, визначати причини, провокувати дискусії щодо можливих дій головного героя не потрапити в складну життєву ситуацію та вийти з неї з мінімальними наслідками; напрацювати та виробити конструктивний алгоритм дій щодо недопущення або виходу із запропонованої в коміксі ситуації; ознайомити із соціальними інституціями, які сприяють недопущенню висвітленої у коміксі ситуації.

Унікальною соціальною взаємодією є гра «Володар кілець». Мета гри полягає у збільшенні рівня знань та розуміння проблем, пов'язаних із ВІЛ/СНІДОМ та ризикованою щодо ВІЛ-інфекції поведінкою; отримати інформацію про різні організації, що працюють у сфері ВІЛ-профілактики та захисту прав ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД в Україні осіб; бути поінформованим стосовно ЗСЖ та відповідальної поведінки.

Настільна карткова гра «Стоп насильству» спрямована на детальний розгляд питань запобігання насильству в сім'ї та жорстокому поводженню з дітьми, а також висвітленню механізму взаємодії органів і служб у сфері протидії вказаним явищам.

Висновки. Ігрові методи у профілактиці делінквентної поведінки підлітків допомагають включати їх в середовище людського співжиття, що базується на знайомстві з нормами поведінки; усвідомленні правил, законів і принципів, що діють в реальності; вмінні

застосувати свої знання на практиці і самостверджуватися в соціумі лише соціально-прийнятними способами.

Список використаних джерел:

1. Афанасьєва В.В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2011. 22 с.
2. Вайнола Р.Х. Технології соціально-педагогічної роботи : курс лекцій. К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2016. 152 с.
3. Вольнова Л.М. Зміст і напрями соціально-педагогічної профілактики девіантних проявів у поведінці важковиховуваних підлітків [Електронний ресурс]. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2017. № 3–4. С. 60–70. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/srutip_2017_3-4_7
4. Зверєва І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія / Зверєва І.Д. ; М-во освіти і науки України, Ін-т проблем виховання Академії педагогічних наук. К. : Правда Ярослави́чів, 1998. 393 с
5. Золотова Г.Д. Соціально-педагогічна профілактика адиктивної поведінки студентів (на прикладі навчальних закладів I-II рівня акредитації) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2006. 22 с.

Мозгіна Н.І.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент В.В. Костіна

За даними МВС України тенденція до зростання кількості неповнолітніх з адиктивною поведінкою має загрозливий характер, тому однією з актуальних проблем у сфері соціальної допомоги є профілактика адиктивної поведінки підлітків, що зумовлює потребу її здійснення професійно підготовленими фахівцями.

Аналіз досліджень О. Змановської дозволив визначити суть поняття «адиктивна поведінка підлітків» як «однин із видів деструктивної (руйнуючої) поведінки, що виражається у прагненні до відходу від реальності шляхом зміни свого психічного стану через вживання деяких речовин чи постійній фіксації уваги на окремих предметах, видах діяльності, що супроводжується розвитком інтенсивних позитивних емоцій» [2, с.122]. До форм адиктивної поведінки науковець відносить схильність до вживання алкоголю, наркотиків, азартних ігор, занурення у віртуальну реальність, зловживання різноманітною смачною їжею тощо.

За результатами аналізу наукових досліджень «профілактику адиктивної поведінки підлітків» визначено як комплекс політико-економічних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, що спрямовані на попередження адиктивних форм поведінки підлітків та обмеження її негативних наслідків.

Узагальнення та систематизація наукової літератури з проблеми профілактики адиктивної поведінки підлітків (Т. Андреева [1], Н. Максимова [3], А. Капська [4] та ін.) дозволили відокремити суть та особливості діяльності фахівців соціальної галузі у зазначеному напрямі: соціальні працівники повинні займати активну позицію у вирішенні цих питань, проводити тренінги спілкування, формувати у підлітків впевненість у собі та вміння виходу зі стресових ситуацій, організовувати масові розважальні заходи як умову змістовного проведення дозвілля; систематично вести інформаційну та консультативну роботу з батьками про види психоактивних речовин та їх вплив на підлітків, розповідати про особливості вікової психології періоду раннього юнацтва тощо. Тому, важливою є

професійна підготовка сучасних соціальних працівників до здійснення профілактики різнобічних проявів залежної поведінки підлітків у різних соціальних осередках.

На нашу думку, вирішення проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків передбачає розробку методів і форм, що стимулюють розвиток їхньої профілактичної спрямованості, що потребує доповнення змісту навчальних програм фахової підготовки, а також програм практики інноваційними формами роботи з підлітками, схильними до адиктивної поведінки, а також залучення студентів до науково-методичних семінарів та виконання наукових досліджень. Результатом реалізації запропонованих методів буде високий рівень готовності майбутніх соціальних працівників до профілактики адиктивної поведінки підлітків.

Перспективним напрямом подальших досліджень є відокремлення особливостей підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до профілактики адиктивної поведінки у різних соціальних інституціях.

Список використаних джерел:

1. Андреева Т., Якунчикова О. Вільний час підлітків та ризик вживання алкоголю. *Соціальна психологія*. 2011. № 2. С.70-79.
2. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 288 с.
3. Максимова Н.Ю. Психологія адиктивної поведінки. К.: ВПЦ «Київський ун-т», 2002. 308 с.
4. Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник / За ред. проф. А.Й.Капської. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.

Пахомова Н.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

У сучасному житті діти з багатьох причин є схильними до різноманітних соціальних девіацій. Проблеми в сім'ї, в школі, життєві невдачі, беззмістовне дозвілля є провідними факторами ризику до асоціальної поведінки. Під час навчання в учнів, особливо початкового і молодшого шкільного віку, виникає втома, погана концентрація уваги, незацікавленість у навчальному процесі, внаслідок цього діти починають звертатися до улюблених гаджетів або просто «відпочивати» на партах, що приводить до погіршення постави, зору та інших проблем, пов'язаних зі здоров'ям.

Питаннями формування здорового способу життя молодших школярів у різних аспектах займалися О. Вакуленко, О. Ващенко, В. Добровольський, Р. Овчарова, В. Оржеховська, І. Сенюта, В. Уруський та інші.

Наразі виникає потреба у кваліфікованих спеціалістах, які будуть проводити профілактичну роботу з попередження різноманітних девіацій та негативних соціальних явищ. Вважаємо, що значна роль в умовах закладу загальної освіти має бути відведена соціальному педагогу, де його професійні здібності будуть використані в роботі з дітьми, їхніми батьками, соціально-незахищеними категоріями, а саме: дітьми-інвалідами, дітьми-сиротами, обдарованими тощо. Він має формувати в дітей позитивне ставлення до власного здоров'я, навички здорового способу життя, культури здоров'я, організовувати різні заходи виховного спрямування, підвищувати педагогічну культуру батьків. Сьогодення вимагає розробки змісту роботи соціального педагога у закладі загальної освіти, його конкретизації.

Ураховуючи те, що провідним видом діяльності молодших школярів є гра, доцільною є розробка комплексної програми соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя засобами гри. За допомогою гри можна зацікавити дитину, привернути її увагу, виявити соціальну і фізичну активність та досягти потрібного результату. Працювати з дітьми можна також за допомогою вікторин, ігор-змагань, конкурсів, годин спілкування за умови активної взаємодії з учнями.

Нами було розроблено комплексну програму соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя молодших школярів, що передбачала організацію соціальним педагогом роботи з дітьми, їхніми батьками, педагогічним колективом закладу. Програма передбачає реалізацію комплексу заходів відповідно до таких етапів: 1) *діагностичний*, що передбачає діагностування рівня обізнаності учнів, їхніх батьків, педагогів щодо способів формування здорового способу життя за допомогою підібраних методик; 2) *діяльнісний*, що був спрямований на засвоєння учнями знань і уявлень про здоровий спосіб життя, а також на формування мотивації до ведення здорового способу життя, роботу з батьками і педагогами; 3) *підсумковий*, що забезпечив аналіз результатів упровадження програми.

Експериментальне впровадження розробленої програми соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя підтвердило ефективність проведеної роботи, що виявилось у зростанні рівня знань молодших школярів з теми, підвищенні рівня мотивації. Разом з тим, експеримент засвідчив, що програма потребує певної корекції та вдосконалення.

Соціально-педагогічний експеримент відбувався протягом 2017-2018 років на базі Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 139. Проведений експеримент засвідчив необхідність організації спеціальної підготовки майбутніх соціальних педагогів до реалізації програми.

Письменко Б.О.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ ГРУПИ РИЗИКУ ЗАСОБАМИ ТЕЛЕБАЧЕННЯ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент В.В. Костіна

В умовах сьогодення проблема формування здорового способу життя підростаючого покоління набуває особливої гостроти, оскільки сучасна ситуація обтяжується високими показниками захворюваності молоді та дітей, зниженням якості медичного обслуговування, погіршенням екологічної ситуації, морально-духовною кризою. Аналіз статистичних даних дозволив виявити, що у більше, ніж 50% учнів спостерігаються функціональні відхилення в діяльності різних систем організму; а результати вибіркового дослідження Міністерства освіти і науки показали, що 36% учнів загальноосвітніх шкіл мають низький рівень фізичного здоров'я, 34% - нижчий за середній, 23% - середній і лише 7% - вищий за середній, а 1% - високий. Особливо вразливою категорією є діти із сімей групи «ризик», що обумовлено низьким рівнем виховання та догляду за дітьми у таких родинах, а також прикладом асоціальної поведінки їхніх батьків.

Аналіз наукової літератури з проблеми формування здорового способу життя підлітків показав, що її вивчали фахівці різних галузей науки – соціальної роботи, психології, педагогіки, валеології, медицини. Так, проблему формування різних складників (або компонентів) здоров'я у освітньому процесі розглядали І. Бех, О. Гнатюк, В. Горашук, Н. Куїнджі, Н. Максимова, С. Тищенко. Питанням організації соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя підлітків присвятили праці Г. Бевз,

О. Безпалько, Г. Голобородько, Л. Міщик, Л. Сущенко й ін.. Окремі аспекти соціальної роботи з підлітками групи ризику досліджували М. Галагузова, Н. Літвінова, І. Пінчук, О. Пилипенко й ін.. Роль телебачення та інших засобів масової інформації у формуванні здорового способу життя школярів висвітлювали А. Зінюк, О. Невмержицька, А. Мурашов, І. Пенчук, Р. Гуревич, С. Семчук тощо. Однак, попри різноманіття наукових пошуків проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до здійснення діяльності з формування здорового способу життя підлітків групи «ризик» з використанням засобів телебачення є недостатньо дослідженою та потребує розгляду.

У контексті нашого дослідження актуальними є думки Л. Сущенко, яка розкрила загальні підходи до соціальних технологій щодо формування здорового способу життя, визначила головні напрями оптимізації способу життя та деякі напрями соціальної дії, а також провела аналіз сучасних оздоровчих систем та програм. [6, с.75].

Як зазначає О. Балакирева, важливою функцією телебачення є передача простої інформації великій кількості людей[5]. Автор доводить, що оволодіння знаннями є вагомим результатом, оскільки це веде до створення бажаного чи прогнозованого ставлення і стає необхідною умовою для подальшого формування у людини здорової поведінки, а моделі повідомлення – переконання доводять, що зміни у ставленні людини до власного здоров'я залежать від набутих знань. Ставлення людини до здоров'я суттєво впливає як на пошук інформації про здоров'я, так і на поведінку, спрямовану на збереження і зміцнення здоров'я.

Аналіз наукової літератури з проблеми професійної підготовки фахівців соціальної галузі дозволив виокремити її суть та особливості. Так, О. Карпенко вважає, що професійна підготовка соціального працівника дозволяє забезпечити високий рівень готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері [2, с. 13]. В. Нікітін визначає професійну підготовку як «освітньо-виховний процес, що включає в себе вивчення дисциплін, практику з профілю спеціальності, виховання, навчання навичкам та вмінням аналітико-дослідницької та науковопедагогічної діяльності» [3, с. 41].

Як зазначають науковці, підготовка соціальних педагогів/працівників до роботи з дітьми та учнівською молоддю щодо формування відповідального ставлення до здоров'я передбачає: – опанування студентами знань щодо понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя», «відповідальне ставлення до здоров'я», «сприяння здоров'ю», механізмів збереження та зміцнення здоров'я, шляхів забезпечення тривалого активно-творчого життя; – формування валеологічного світогляду – системи відповідних переконань особистості й почуття відповідальності за власне здоров'я, його визначальні детермінанти, що спрямована на оздоровлення організму, «інвестування» в здоров'я, оскільки внески в здоров'я сьогодні сприятимуть процвітання та благополуччю завтра; – формування персональних умінь та навичок попередження захворювань, функціональних відхилень, шкідливих звичок, психопрофілактики емоційних зривів, стресів та депресивних станів; – здійснення активної превентивної роботи та організації інтерактивних форм навчання підлітків та молоді здоровому способу життя [1, 4, 5].

На основі узагальнення вище означених ідей науковців нами визначено, що формування здорового способу життя є багато ступеневим процесом, який потребує від фахівця соціальної галузі знань не тільки медичних і валеологічних, а й соціальних, інформаційно-технічних, культурологічних. Важливою у цьому процесі є й самостійна культура ведення здорового способу життя.

Аналіз практики здійснення професійної підготовки фахівців до сприяння здоров'ю та формування установок на діяльність, спрямовану на збереження та зміцнення здоров'я і в учнівському оточенні, і в педагогічній спільноті показав, що цю проблему вивчали: В. Підобід, С. Омельченко, В. Пахальян, М. Махлін. Дослідниками доведено необхідність формування професійної компетентності соціальних педагогів, а також використання нестандартних методів формування здорового способу життя, підходів, які справді цікаві підліткам, що підтверджує необхідність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до відповідного виду професійної діяльності.

Отже, організація ефективної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до формування здорового способу життя підлітків групи «ризик» з використанням засобів телебачення потребує: 1) засвоєння знань (про здоров'я, підлітків, роль ЗМІ у формуванні здорового способу життя підлітків, основ соціального виховання підлітків); 2) формування практичних умінь майбутніх фахівців з реалізації різноманітних моделей популяризації здорового способу життя; 3) формування професійно важливих особистісних якостей, що є основою для розвитку їхньої професійної компетентності, професійного стилю, соціально-професійної зрілості та мотивації до самовдосконалення. Забезпечення реалізації вище означених компонентів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників сприятиме формуванню у майбутніх фахівців соціальної галузі прагнення до самовдосконалення.

Перспективним напрямом подальших досліджень є розробка комплексу засобів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до формування здорового способу життя у підлітків групи «ризик».

Список використаних джерел:

1. Гусак П. М. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології: монографія. Луцьк : ВАТ «Волиньоблдрукерня», 2009. 252 с
2. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія. Дрогобич: Коло, 2007.
3. Никитин В.А. Социальная педагогика. Москва :Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 269 с.
4. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: монографія. Луганськ : Альма-матер, 2007. 352с.
5. Роль засобів масової інформації та інших джерел у формуванні здорового способу життя молоді/ О. Яременко, О. Балакирева, Н. Бутенко, О. Вакуленко та ін. К.: Український ін-т соціальний досліджень, 2000. 111 с.
6. Сущенко Л.П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини. Запоріжжя: Запорізь. держ. ун-т, 1999. 308 с.

Прокопенко М. В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОБЛЕМА ПРОФІЛАКТИКИ АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник - доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

Проблема асоціальної поведінки нині є однією з найактуальніших. Особливо це стосується поведінки молоді – школярів, учнів технікумів, коледжів та студентів ВНЗ, які мають певні вікові психологічні, поведінкові особливості, що ускладнюють роботу з профілактики асоціальної поведінки молоді, котра найчастіше пов'язана зі зловживанням молодими людьми спиртних напоїв, психоактивних речовин, що спричиняє подальшу асоціальну активність індивіда.

Як свідчить аналіз наукових джерел, одним із основних завдань виховної профілактичної роботи зі студентами, особливо на молодших курсах, у ВНЗ є створення виховуючого середовища, що дозволяє гармонізувати взаємодію внутрішніх та зовнішніх чинників, запобігти утворенню соціально-негативних залежностей, допомогти молодим людям в адаптації до нового соціального оточення і нового статусу.

Актуальність проблеми профілактики асоціальних явищ визначається катастрофічним зростанням числа наркозалежних, перш за все серед молоді; різким омолодженням осіб, що вживають спиртні напої; пивним алкоголізмом серед молоді; збільшенням числа курців та ін.

Зі збільшенням кількості наркозалежних пов'язаний ряд медичних проблем населення. Зростає кількість захворювань вірусним гепатитом, ВІЛ-інфекцією, при цьому близько 84% ВІЛ-інфікованих становлять наркомани.

Споживання алкогольних напоїв, в тому числі пива, і тютюнопаління можна розглядати як своєрідні взаємообумовлені різновиди наркоманії (у курців та осіб, які вживають спиртні напої значно вища ймовірність переходу до наркотиків, ніж у людей, які не палять та не вживають алкогольні напої) і ці речовини можна вважати психоактивними, такими, що завдають серйозної шкоди людському організму, особливо молодому.

Профілактика, згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, є комплексом соціальних, освітніх та медико-психологічних заходів, що проводяться державою, громадськими організаціями, окремими громадянами з метою запобігання розповсюдження та вживання психоактивних речовин (ПАР), попередження розвитку та зменшення негативних особистісних, соціальних та медичних наслідків зловживання ПАР (безпритульність, злочинність, зростання супутніх захворювань та ін.). Профілактична діяльність будується на комплексній основі і забезпечується спільними зусиллями викладачів, психологів, медиків, соціальних працівників і співробітників правоохоронних органів.

Всесвітня організація охорони здоров'я в залежності від цілей профілактичної роботи виділяє первинну, вторинну і третинну форми профілактики. Так, первинна профілактика спрямована на попередження залучення до вживання психоактивних речовин, що викликають хворобливу залежність. Вторинна профілактика залежності від психоактивних речовин стосується осіб, які вже мали досвід вживання наркотиків, але не виявляють ознак наркоманії як хвороби. Ця профілактика спрямована на зменшення вживання наркотичних речовин, попередження формування хронічного захворювання. Третинна профілактика зловживання ПАР проводиться серед хворих на наркоманію та токсикоманію і спрямована на відновлення особистості та її ефективне функціонування в соціальному середовищі.

При роботі зі студентами велике значення має саме первинна профілактика. Основною метою первинної профілактики є: зміна ціннісного ставлення молоді до наркотиків і формування особистої відповідальності за свою поведінку, яка обумовлює зниження попиту на ПАР; пропаганда здорового способу життя; формування антинаркотичних установок молоді.

Завдання профілактики орієнтуються на стратегію стримування, затвердження альтернативної асоціальної поведінки життєдіяльності. Серед основних завдань профілактики є такі: підвищення рейтингу професійних цінностей і ділової кар'єри, грамотне забезпечення поєднання основної та додаткової освіти, що дозволяє коригувати процес професійного самовизначення студентів; планомірне затвердження соціально-захисної функції позанавчальної роботи зі студентами; підвищення престижу здорового способу життя і валеологічної культури студента, розвиток комунікативних навичок і емоційного досвіду в привабливих формах (клуби, вечори, соціально-психологічні тренінги та ін.); формування позитивної самооцінки, цілеспрямованості, громадянської відповідальності, самоповаги через створення середовища спільної діяльності студентів і викладачів.

Стратегія первинної профілактики у ЗВО передбачає активні заходи, спрямовані на: формування особистісних ресурсів, які забезпечують розвиток у студентській молоді соціально-нормативного життєвого стилю з домінуванням цінностей здорового способу життя, дієвої установки на відмову від прийому психотропних речовин; формування законослухняної, успішної та відповідальної поведінки; впровадження у ЗВО інноваційних педагогічних і психологічних технологій, які забезпечують розвиток цінностей здорового способу життя і мотивів відмови від «проби» та прийому наркотиків.

При цьому активні профілактичні заходи спираються на: методологію формування у студентства уявлень про загальнолюдські цінності, здоровий спосіб життя, що перешкоджає залученню до асоціального середовища; формування у молоді умінь і навичок активного психологічного захисту від вживання наркотиків; здійснення моніторингу оцінки ефективності профілактичних заходів.

Первинна профілактика є найбільш масовою, що використовує переважно педагогічні, психологічні і соціальні впливи. Вона впливає, перш за все, на формування позитивного ставлення до здоров'я як цінності й формування здатності молоді до свідомого вибору позитивних стратегій життєдіяльності.

Резник О.С.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРИЧИНИ І НАСЛІДКИ БЕЗРОБІТТЯ МОЛОДІ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

Проблема молодіжного безробіття є сьогодні дуже актуальною у всьому світі, зокрема в Україні. Значна кількість молодих людей щорічно пропонує свою робочу силу на ринку праці після закінчення загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних і вищих навчальних закладів. Проте молодь стикається з низкою складностей на ринку праці, й пошук роботи переростає у проблему, яка негативно відбивається на показнику молодіжної зайнятості. Так, працездатні молоді люди не можуть знайти роботу і реалізувати своє право на працю. Безробіття супроводжується бідністю, зниженням рівня життя молодого населення. До того ж, молодь, яка не може знайти роботу на батьківщині, емігрує за кордон для пошуку гідного місця праці, що стає причиною відтоку робочої сили. Актуальність даної теми визначається важливою роллю молоді в економіці країни, соціальним значенням зайнятості для молодого покоління, що потребує розгляду причин і наслідків безробіття молоді.

У Законі України "Про зайнятість населення" надається визначення безробітних – це особи віком від 15 до 70 років, які через відсутність роботи не мають заробітку або інших передбачених законодавством доходів як джерела існування, зареєстровані у державній службі зайнятості, що шукають роботу, готові та здатні приступити до роботи. Також вважаються безробітними визнаються інваліди, які не досягли пенсійного віку, не працюють та зареєстровані як такі, що шукають роботу.

Згідно з визначенням Міжнародної організації праці (МОП) безробітною молоддю вважаються особи віком 15–45 років (зареєстровані та незареєстровані в державній службі зайнятості), які одночасно відповідають трьом основним умовам: не мали роботи (прибуткового заняття); активно шукали роботу або намагались організувати власну справу впродовж останніх 4-х тижнів, що передували опитуванню, тобто робили конкретні кроки протягом названого періоду з метою знайти оплачувану роботу за наймом чи на власному підприємстві; були готові приступити до роботи впродовж 2-х найближчих тижнів, тобто почати працювати за наймом або на власному підприємстві з метою отримання оплати або доходу.

Зазначимо, що проблематика безробітної молоді довгий період залишалася дослідницьким полем переважно економістів (В. Брич, О. Дяків, Е. Лібанова, В. Петюх, Л. Щетиніна та ін.). Лише в останні роки вона стала об'єктом дослідження інших суспільних наук і практикою соціальної роботи. В аналізі проблем безробіття молоді почав застосовуватися міждисциплінарний підхід, що дозволило вивчати й аналізувати проблеми безробіття у соціально-педагогічному аспекті.

Так, у наукових публікаціях з соціальної роботи А. Андрющенко, Г. Кабаченко, С. Калініної, В. Ніколаєвського, В. Федоренко, В. Харабета визначаються такі причини безробіття молоді в Україні: низька адаптованість молодих людей до навколишнього економічного й соціального середовища; відсутність практичного досвіду трудової діяльності; підвищені вимогами до престижу, заробітку, змісту, характеру та умов праці; висока професійна і територіальна мобільність, що дозволяє розширити соціальні зв'язки; відсутність професійних стандартів; недостатня професійна орієнтація на всіх рівнях;

низький рівень співпраці роботодавців з освітніми установами стосовно формування вимог до професійної підготовки студентів; освітні програми не відповідають вимогам ринку праці; не налагоджена співпраця з бізнесом на всіх етапах освіти (від формування навчальних планів до професійної спеціалізації і формування практичних навичок студентів).

В. Харабет, А. Андрющенко, В. Ніколаєвський зазначають, що довготривале безробіття надзвичайно негативно впливає не тільки на суспільство взагалі, а й на молодих людей, які опиняються в такому стані. А саме: ускладнює професійну адаптацію за отриманою спеціальністю; породжує професійну деградацію безробітної молоді, у результаті чого зменшується їх поточна і майбутня конкурентоспроможність щодо працевлаштування на високооплачувану роботу; ускладнює процес інтеграції довготривалих безробітних у ринкове середовище, їх професійну та соціально-психологічну адаптацію до ринкових умов; сприяє відторгненню молоді людини від політичного та соціального життя суспільства; посилює схильність до девіантної поведінки, ускладнюючи тим самим криміногенну ситуацію в суспільстві; негативно трансформуються традиційний устрій життя молоді, що сприяє негативному ставленню до них оточення; знижує загальний рівень добробуту в суспільстві; погіршує моральне самопочуття, фізичне та психічне здоров'я безробітних молодих людей.

У зв'язку з цим проблема безробітної молоді у сучасних складних соціально-економічних умовах в Україні потребують підвищеної уваги не тільки з боку держави, але й цілеспрямованої роботи у сфері професійної орієнтації молоді; встановлення тісного взаємозв'язку між університетами та ринком праці; перегляд навчальних програм, щоб цілеспрямовано готувати спеціалістів, які після закінчення навчального закладу зможуть знайти застосування своїм знанням; залучення безробітної молоді до виконання суспільно важливих робіт для територіальних громад. Що потребує подальшого дослідження.

Рябець Я.С.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З СІМ'ЯМИ, ЩО ЗНАХОДЯТЬСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А. Романова

Зростання кількості сімей у складних життєвих обставинах обумовлено збільшенням числа малозабезпечених сімей, міграцією у тому числі за межі держави, погіршення стану здоров'я населення, зміною традиційних ролей в сім'ї, особливо жінок, зростання кількості розлучень, неповних сімей, насилля в сім'ї тощо. Коли у суспільстві спостерігається збільшення сімей зі складними життєвими обставинами, соціальні педагоги мають володіти технологіями соціально-педагогічної роботи з цією категорією клієнтів, уміти врегульовувати негативні процеси у сім'ї специфічними методами і засобами впливу, адекватними індивідуальним особливостям випадків, з якими доводиться працювати.

Аналіз соціально-педагогічної літератури [1; 2] щодо проблеми роботи з родинами показує, що соціальному педагогу важливо зрозуміти, що надання допомоги сім'ям даної категорії повинно бути комплексним, проходити в повній взаємодії з різними інстанціями (установи виконання покарань, управління (відділ) охорони здоров'я, управління праці та соціального захисту населення, управління (відділ) освіти та науки, управління житлово-комунального господарства, органи виконавчої влади та місцевого самоврядування, благодійні фонди, громадські та приватні організації, управління транспорту та зв'язку, управління культури і туризму, органи внутрішніх справ, служба у справах дітей, центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді) та базуватися за різними напрямками соціально-педагогічної роботи.

Спираючись на наукові розробки проблеми взаємодії соціального педагога із сім'єю у складних життєвих обставинах І.М. Трубавіної [2], під час проходження соціально-педагогічної практики на базі Харківської гімназії № 43 нами були проаналізовані основні види діяльності соціального педагога у цьому напрямі. Зокрема, було виявлено, що соціально-психологічна служба навчального закладу надає:

- інформаційні послуги: надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги), а саме: про види, соціальних виплат; надання контактів служб або установ, куди необхідно звернутися по відповідну допомогу; про заклади, які можуть надати послуги, умови отримання соціальних послуг тощо;
- психологічні послуги: психологічна діагностика, спрямована на виявлення соціально-психологічних характеристик особистості; наданні консультацій з питань психологічного здоров'я та поліпшення взаємин; обговорення проблем та надання порад; розв'язання соціальних та психологічних проблем;
- соціально-педагогічні послуги: планування спільно із сім'єю чи особою заходів та дій щодо усунення причин, які спричинили складні життєві обставини, моніторинг виконання запланованих дій; родини; просвітницька робота щодо всебічного і гармонійного стосунків; навчання батьків ефективним методам виховання, мобілізації власних ресурсів сім'ї для вирішення проблем надалі; допомога батькам у розв'язанні конфліктних ситуацій сімейного виховання;
- соціально-медичні послуги: посередництво в здійсненні профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів: консультації з питань збереження і зміцнення здоров'я; формування ідеології здорового способу життя й подолання шкідливих звичок; формування сексуальної культури і навичок захищених статевих відносин; профілактика туберкульозу, венеричних захворювань, ВІЛ/СНІДу; сприяння в підтримці та охороні здоров'я тощо;
- юридичні послуги: надання консультацій з питань чинного законодавства, гарантій та пільг; здійснення захисту прав та інтересів сім'ї чи особи; захист прав дитини;
- соціально-економічні послуги: допомога в залученні додаткових ресурсів для задоволення матеріальних інтересів і потреб сімей чи осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі сприяння у наданні натуральної допомоги; допомога в оздоровленні сприяння в отриманні державних соціальних допомог, у наданні грошової допомоги, тощо.

Таким чином, соціальний педагог допомагає батькам усвідомити позитивні і негативні події, що виникають у сім'ї, побачити реальну можливість зміни важкої ситуації, вчить долати перешкоди на шляху досягнення сімейного благополуччя.

Список використаних джерел:

1. Соціальні служби - родинні: Розвиток нових підходів в Україні / за ред. І.М. Григи, Т.В. Семигіної. К, 2002. 128 с.
2. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні: теорія і методика: монографія. Х.: Нове слово, 2007. 395 с.

Сех М.І.

студент спеціальності «Соціальна педагогіка»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди;
регіональний менеджер проектів і програм «Домашня опіка» БО БФ «Карітас Харків»

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент І.А Романова

Проблеми соціальної роботи з людьми похилого віку в умовах сьогодення знаходяться в центрі уваги багатьох соціальних інститутів, соціальних і дослідницьких програм, спрямованих на забезпечення прийняттого рівня життя літніх і старих людей.

Зі збільшенням тривалості життя зростає і період безпомічного існування осіб похилого віку та довгожителів з різними хронічними і психічними захворюваннями. На жаль, на державному рівні зокрема залишаються невизначеними питання єдиної комплексної політики щодо економічних, соціальних, медичних аспектів соціальної роботи з людьми похилого віку. Незважаючи на різноплановість теоретичних досліджень, на практиці не вирішують у повному обсязі проблему подолання такого гостросоціального явища як «соціальна незахищеність» людей похилого віку.

Психологічні та соціальні проблеми виникають при зміні звичного способу життя й спілкування у зв'язку з виходом на пенсію, при настанні самотності, в результаті втрати дружини або чоловіка, при загостренні характерологічних особливостей у результаті розвитку склеротичного процесу. Все це призводить до виникнення емоційно-вольових розладів, розвитку депресії, змін настрою. Зниження життєвого тону, що лежить в основі всіляких недуг, у значній мірі викликається психологічним фактором – песимістичною оцінкою майбутнього, безперспективним існуванням.

Таким чином на допомогу в подоланні таких явищ людям похилого віку покликані низка представників соціальних інститутів, зокрема, Благодійна організація «Благодійний фонд «Карітас Харків», а саме проект «Домашня опіка», який розпочав своє функціонування у місті Харкові з 2015 року. А загалом, по Україні починаючи з 1999 року, по сьогоднішній день в 16-ти регіональних Карітасах.

Метою проекту є покращити якість життя соціально незахищених груп населення, в основному літніх людей, осіб з інвалідністю або із невиліковними захворюваннями, бенефіціарів із числа вимушених переселенців - шляхом надання повного комплексу послуг по домашній опіці, надання соціальної та психологічної підтримки, а також підвищення рівня кваліфікації людей, що надають послуги домашньої опіки.

Цілі проекту. Надання послуг домашньої опіки клієнтам центру Карітасу Харкова, шляхом забезпечення комплексного пакету послуг, що включають соціально-медичну підтримку, санітарно-гігієнічну допомогу, допомогу по дому та діяльність інформаційно-консультаційного центру з базових питань по домашньому догляді, підтримка членів сім'ї та спеціалістів з домашньої опіки, проведення тренінгів із соціально-медичних питань та організація культурно-дозвілєвої діяльності для людей похилого віку, шляхом функціонування Дозвілєвої платформи «Здоровенькі були».

Послуги домашньої опіки. Стандартний комплекс послуг надається на постійній основі і включає наступні типи діяльності: Догляд за тілом та гігієна, догляд за волоссям (підстригання/миття), повне або часткове купання, допомога при вживанні їжі, голінні, догляду за нігтями тощо.

Медичні послуги. Контроль за вживанням ліків відповідно до рецепту лікаря, проведення маніпуляцій, згідно призначення лікарем (масаж, натирання, заміна пов'язки, ЛФК вправи, допомога у користуванні спеціалізованим обладнанням тощо).

Допомога по дому. Прибирання помешкання, за потребою прання та прасування постільної білизни, одягу, закупівля та приготування їжі, тощо.

Інші послуги. Організація духовної опіки, призначення візитів до лікарів, перевезення клієнтів до лікарень чи клінік; встановлення контактів з державними установами; організація культурно-дозвілєвої діяльності людей похилого віку шляхом функціонування Дозвілєвої платформи «Здоровенькі були».

Велику роль у поліпшенні якості життя літніх людей, що сприяє їх довголіття, відіграє впровадження нових технологій, форм і методів психо-соціальної роботи.

Форми методи. Для підвищення ефективності роботи соціального працівника з людьми похилого віку нами було розроблено технологію роботи соціального працівника з використання арт-терапевтичних методів з людьми похилого віку в умовах Благодійної організації «БФ «Карітас Харків» Дозвілєвої платформи «Здоровенькі були», яка передбачала реалізацію: комплексу інноваційних заходів з використанням засобів мистецтва, психогімнастичних, релаксаційних та розвивальних практичних занять з літніми людьми,

спрямованих на підвищення рівня адаптації до умов сьогодення, формування в них позитивних соціальних рис та якостей; методико-інформаційних занять з працівників організації та найближчого оточення літніх людей з метою підвищення їхнього соціально-педагогічного потенціалу в роботі та спілкуванні з людьми похилого віку засобами мистецтва.

Таким чином, за допомогою освітньої та культурно-дозвілдової діяльності в межах роботи дозвілдової платформи «Здоровенькі були» на базі Благодійної організації «БФ Карітас Харків» вирішується багато питань соціального та психолого-педагогічного характеру: підвищується адаптованість літніх людей до сьогодення, зменшується ризик розвитку депресивних станів і тяжких наслідків переживання самотності, розвиваються комунікативні та творчі здібності, соціальна активність, розширюються шляхи самореалізації людей похилого віку, життя яких набуває перспектив, цінності й сенсу. Тобто, такі функції культурно-дозвілдової діяльності, як розвиваюча, інформаційно-просвітницька, комунікативна, культурно-творча, рекреаційно-оздоровча, зберігають свою актуальність у змісті культурно-дозвіллових програм для людей похилого віку.

Оригінальність та новизну ідей покладених в основу розробленої програми роботи Дозвілдової платформи «Здоровенькі були» вбачаємо в використанні розмаїття власних розробок арт-терапевтичних методів: (Заняття з використанням елементів казкотерапії «Сім твоїх Я», творчі та кулінарні майстер-класи, творчі вечори, соціальні виставки з виготовлених власноруч робіт, та інформаційно-просвітницькі рекомендації та буклети для соціальних працівників проекту).

Протягом трьох років функціонування проекту було організовано та проведено: тренінгові заняття на свіжому повітрі та в різних соціальних територіальних Центрах м. Харкова; щорічне проведення акції «Великодній кошик» з метою забезпечення людей похилого віку продуктами харчування до свята Великдень; творчі та літературні вечори; Святкові програми до Міжнародного дня людини похилого віку (01.10.) з залученням волонтерів з числа шкільної та студентської молоді, а також інших суб'єктів соціальних інститутів; забезпечення осіб похилого віку засобами гігієни та миючими, згідно індивідуальних потреб; інформаційно-просвітницька робота з наданням практико-методичних рекомендацій та буклетів для соціальних працівників проекту тощо.

Таким чином, здійснюється соціальна робота з людьми похилого віку в умовах БО «БФ Карітас Харків».

Подальших досліджень потребує фандрейзинг, як інструмент залучення ресурсів для добрих справ.

Солонінкіна О.В.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

МЕТОДИ ДЕЛЬФІНОТЕРАПІЇ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент О.М. Василенко

Сучасний етап глобалізації процесу соціалізації підрастаючого покоління людей, поставив перед соціально-педагогічною наукою завдання перегляду методичного забезпечення стимулювання й розвитку потенційних можливостей особистості. Вагомою умовою успішного розв'язання поставлених завдань є активне використання соціально-педагогічних методів. Саме метод у соціально-педагогічній роботі виконує подвійну роль, оскільки, з одного боку, він виступає як спосіб, шлях пізнання і застосування знань, що вироблені в науках про життєдіяльність людини і в соціальній практиці, а з іншого, як конкретна дія, що сприяє якісній зміні об'єкта (суб'єкта).

Протягом останніх років вітчизняними вченими (Ю. Бойчук, О. Вакуленко,

М. Васильєва, В. Горашук, І. Зверєва, Н. Зимівець, Г. Лактіонова, В. Костіна й ін.) змістовно розглянуто теоретико-методологічні засади використання методів соціально-педагогічної діяльності у формуванні поведінки людини, яка спрямована на благополуччя в усіх складових його здоров'я (індивідуального, громадського, суспільного). Під соціально-педагогічними методами розуміють сукупність прийомів і способів, які використовуються для стимулювання та розвитку потенційних можливостей особистості, конструктивної діяльності щодо зміни несприятливої життєвої ситуації чи розв'язання проблем клієнтів та досягнення різноманітних професійних завдань соціального педагога (О. Безпалько).

Для вирішення соціально-педагогічних проблем використовують різноманітні методи, які виникли та розвинулися в межах наук про людину, зокрема соціології (спостереження, опитування, аналізу, експертна оцінка), психології (психодіагностичні, психотерапевтичні, психокорекційні, психологічне консультування), педагогічні (формування свідомості, організації діяльності, стимулювання діяльності, самовиховання). Поряд з цими методами сьогодні активно впроваджуються методи анімалотерапії (іпотерапія, дельфінотерапія, каністерапія, фелінотерапія). Велике місце в цьому напрямку займає дельфінотерапія, яка впливає на психоемоційний і фізичний стан людини, а також стимулює до саморозвитку, змін у поведінці та способах життєдіяльності. Цей метод, взаємодії людини з дельфіном, розглянув Джон Ліллі у XX ст. і експериментально довів позитивне впливання дельфінів на людський мозок і функції свідомості.

Експериментальними дослідженнями впливу тварин на здоров'я людини в різних аспектах займалися: Б. Левінсон, Нью-Йорк (методи пет-терапія), Х. Доббс, Великобританія, Д. Натенсон, США (використання дельфінів як пет-терапевтів), Х. Доббс, Англія (лікування анорексії, депресивного стану людини у взаємодії з дельфінами), Натенсон, Флорида (вивчення впливу дельфінотерапії на людський організм), Б. Сміт, США (вивчення впливу дельфінів на емоційні та когнітивні здібності людей з аутизмом), Н. Кон, Р. Ертер (вивчення впливу дельфінотерапії на результати зміни здоров'я дитини, у яких спостерігаються порушення етимології, агресія, соціальна замкнутість, тривожність). У науковому світі вважається, що саме Д. Натенсон і Б. Сміт вперше експериментально обґрунтували наукові підходи до використання дельфінотерапії як методу психотерапії та медицини.

Л. Лукіна (Україна) на початку 90-х років XX ст. науково обґрунтувала ефективність дельфінотерапії у дітей з порушенням психоневрологічної етимології, синдромом хронічної втоми, енурезом, ДЦП, затримкою мовного розвитку, неврастенію, раннім дитячим аутизмом.

Під дельфінотерапією розуміють альтернативний метод психотерапії, в основі якого лежить спілкування людини і дельфіна (В. Лисенко, І. Загоруйченко, Ю. Батозський). Основною метою дельфінотерапії є створення умов для посилення психотерапевтичних факторів (позитивні емоції, седативний, відволікаючий) взаємодії з дельфінами, що активізує природні можливості людини щодо покращення здоров'я. Вважається, що основним чинником, що діє в дельфінотерапії є лоцірування у воді дельфіном пацієнта за допомогою сонора, що випромінює ультразвуки різної частоти. При цьому фізична взаємодія пацієнта з дельфіном (таласотерапія – купання в морській волі, дотик до шкіри, виконання спільних вправ), так само вважається значущим лікувальним фактором, тим більше, що шкіра тварини має велику кількість біологічно активних точок і має певний електромагнітний потенціал.

Таким чином, під методами дельфінотерапії розуміємо метод анімалотерапії, комплекс вправ на березі та у воді у взаємодії людини з дельфіном, спрямований на створення умов для посилення позитивних емоцій, активізації природних можливостей людини щодо покращення здоров'я.

Подальшого наукового дослідження потребують розробки методів дельфінотерапії щодо соціально-педагогічної діяльності з вагітними жінками.

АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор М.П. Васильєва

Зміни, які відбуваються в суспільстві на сучасному етапі його розвитку, породжують нові вимоги щодо системи освіти й виховання підростаючого покоління. Одним із завдань сучасної теорії і практики виховання дитини дошкільного віку є вивчення її особистості та усіх факторів, що впливають на її становлення. Важливу роль у цьому процесі відіграє соціальне середовище, адже саме воно визначає те, якою дитина стане в майбутньому.

Ці зміни засвідчили потребу переосмислення наукових уявлень про соціалізацію, що поставило цю проблему в центр уваги сучасних дослідників (А. Богуш, М. Галагузова, Н. Голованова, А. Капська, О. Кононко, Н. Лавриченко, С. Литвиненко, А. Мудрик). Актуальності набули також дослідження, присвячені проблемам організації соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, В. Бочарова, І. Зверева, Л. Міщик, Р. Овчарова, П. Шептенко та ін.), спрямованої на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку, задоволення культурних і духовних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини.

Наразі відчувається гострий дефіцит у соціально-педагогічному забезпеченні закладів дошкільної освіти. Відсутність у дошкільному закладі даної посади соціального педагога порушує, на наш погляд, систему соціально-педагогічного супроводу дитини в процесі її розвитку. Вважаємо, що значна роль в умовах закладу дошкільної освіти має бути відведена соціальному педагогу, де його професійні здібності будуть максимально використані у роботі з дітьми, їхніми батьками, соціально-незахищеними категоріями, зокрема (дітьми-інвалідами, обдарованими тощо), сприяти попередженню різних проявів насильства над дітьми, надавати своєчасну допомогу, організовувати різні заходи виховного спрямування, підвищувати педагогічну культуру батьків тощо. Сьогодення вимагає розробки змісту роботи соціального педагога у закладі дошкільної освіти, його конкретизації.

З урахуванням того, що провідним видом діяльності, що сприяє цілісному розвитку дитини у дошкільному віці, є гра, доцільною є розробка комплексної програми соціально-педагогічної діяльності з соціалізації дошкільників засобами гри. Цінність гри полягає не лише в тому, що така діяльність є цікавою для дітей, у ній дитина активно й вільно виявляє себе, виступає в ролі творця і найповніше розкриває свої потенційні можливості – ігрова діяльність впливає також на збереження фізичного та психічного здоров'я дітей. Все це сприяє тому, що правильно організована ігрова взаємодія забезпечує досягнення найбільших результатів у вихованні й розвитку особистості дошкільника.

Нами було розроблено комплексну програму соціально-педагогічної діяльності з соціалізації дошкільників засобами гри, що передбачала організацію соціальним педагогом та вихователями роботи як з дітьми, так і з їх батьками. Така програма передбачає реалізацію комплексу заходів відповідно до етапів технології: 1) *мотиваційно-активізаційного*, спрямованого на формування позитивної мотивації дітей до відвідування дошкільного закладу, формування у них ціннісного ставлення до себе та інших; 2) *пізнавально-діяльнісного*, орієнтованого на створення пізнавально-творчого середовища у дошкільному закладі, пізнання дошкільниками способів позитивної взаємодії зі світом, розвиток особистісних якостей дітей, здатності до позитивного спілкування, їх залучення до різних видів творчої діяльності; 3) *креативно-ціннісного*, націленого на формування дружного дитячого співтовариства, залучення дітей до спільної продуктивної діяльності, розвиток у

дітей прагнення виявляти себе через позитивні вчинки. При цьому різні види ігор та ігрові технології можуть використовувалися як окремо, так і як елемент іншого заходу – творчого заняття, ігрового конкурсу, свята, театралізованої постанови з елементами ігрової взаємодії.

Експериментальне впровадження розробленої програми соціально-педагогічної діяльності з соціалізації дошкільників засобами гри підтвердило ефективність її впливу на мотиваційно-ціннісну, когнітивну, діяльнісно-вольову сфери дітей, що виявилось в гуманістичній спрямованості, пізнавально-творчій активності, позитивному спілкуванні з дітьми та дорослими, позитивних вчинках.

Соціально-педагогічний експеримент відбувався протягом 2017-2018 року на базі приватного дитячого садка, що функціонує на базі Харківського сімейного клубу «Фамілія». Розроблена комплексна програма роботи соціального педагога потребувала комплексного та системного підходу до її вирішення, застосування технології роботи соціального педагога. Проведений експеримент засвідчив необхідність підготовки майбутніх соціальних педагогів до реалізації програми як координаторів діяльності різних суб'єктів соціалізації дошкільників.

Токар І.І.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ З ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЯ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, доцент Н.Д. Кабусь

Основним Законом України [1] гарантовано право людини на вільний розвиток своєї особистості у поєднанні з обов'язками перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток цієї особистості. Відповідно до цього одним з призначень соціальної політики держави є створення належних умов для саморозвитку її громадян. Однак сучасна економічна криза в державі зумовлює виникнення низки проблем в соціальній сфері. Зокрема, залишковий принцип бюджетного фінансування культури і освіти в Україні за останнє десятиліття майже призвів до практичного знищення системи організації дозвілєвої діяльності, в тому числі й в закладах вищої освіти.

Водночас входження України в європейське освітнє середовище на рівноправних партнерських засадах вимагає від університетів актуалізації існуючих методів виховної роботи викладачів з точки зору соціальної педагогіки. Тобто заклади вищої освіти повинні здійснювати підготовку фахівців, здатних до морального, духовного та культурного саморозвитку з урахуванням особистісних якостей студентів шляхом гідного забезпечення дозвілля молоді.

Проведений науковий пошук свідчить, що формування базису соціально-педагогічної діяльності з вирішення проблеми організації дозвілєвої діяльності та самореалізації студентів у закладах вищої освіти відбувається з урахуванням сутнісних характеристик поняття «дозвілєва діяльність». Аналіз останніх досліджень і публікації в сфері соціально-педагогічної діяльності з вирішення проблеми організації дозвілєвої діяльності студентів закладів вищої освіти дозволив виділити загальнокультурні, пізнавальні, політичні, побутові та інші аспекти розгляду змісту означеної категорії.

Виходячи з цього, можна виокремити наступні теоретико-методичні підходи до визначення сутності соціальної роботи в сфері організації дозвілля студентів: діяльнісний підхід, який передбачає надання соціальним педагогом допомоги щодо спрямування об'єкта на засвоєння ним певних цінностей, реалізацію інтересів, отримання досвіду та досягнення мети шляхом залучення до культури, спорту, туризму, хобі тощо; психологічний підхід (спирається на врахування та адаптацію психологічного стану й емоційного сприйняття дійсності об'єктом, що знаходить вираження у залученні його до особистісно-орієнтованих видів дозвілєвої діяльності); соціально-

поведінковий підхід, що акцентує увагу на необхідності роботи соціальних педагогів щодо організації дозвілєвої діяльності як активності заради власного задоволення, розваги, самовдосконалення та саморозвитку об'єкта.

У роботі Г. М. Олійник [2] зазначено, що дозвілєва діяльність є частиною соціально-культурної діяльності, що здійснюється під час дозвілля й вирізняється свободою вибору, активністю, ініціативою; стимулює розвиток творчих здібностей, сприяє самоосвіті, самовихованню і саморозвитку особистості. Таким чином, можна констатувати, що саморозвиток особистості є результатом правильної та ефективно організованої соціально-педагогічної роботи з вирішення проблеми реалізації дозвілєвої діяльності як загалом, так і у закладах вищої освіти зокрема.

Соціально-педагогічна діяльність з вирішення проблеми організації дозвілля та сприяння самореалізації студентів у закладах вищої освіти опосередковано реалізується через виконання соціальним педагогом діагностичної, організаторської, мотиваційної, освітньої, попереджувально-профілактичної, посередницької, виховної, розвивальної функцій.

Аналіз теорії і практик організації дозвілєвої діяльності засвідчує, що основні форми дозвілєвої діяльності студентів закладів вищої освіти можна об'єднати в три групи: масові форми (студентські конференції, олімпіади, виставки, форуми; науково-дослідницькі гуртки; гуртки молодіжної творчості та самодіяльності; прикладні гуртки; волонтерські, екологічні, туристичні, спортивні гуртки тощо; гендерні осередки; суспільно-політичні об'єднання; об'єднання етнічних та національних меншин, іноземних студентів тощо); групові форми (кураторські години; екскурсії; тематичні клуби; тематичні тижні на кафедрах; зустрічі з видатними особистостями; дні кафедри; семінари, майстер-класи та тренінги; комунікації у соціальних мережах та меседжерах та ін.); індивідуальні форми виховної роботи (читання; колекціонування; гра на музичних інструментах; вишивання; малювання; кулінарія; вивчення іноземних мов та ін.).

Досвід засвідчує, що серед найбільш поширених у закладах вищої освіти є масові форми організації дозвілєвої діяльності. Активними темпами розвивається волонтерський рух та start-up проектування у складі науково-дослідницького напрямку студентської діяльності.

Таким чином, соціально-педагогічна діяльність щодо організації дозвілєвої діяльності та самореалізації студентів у закладах вищої освіти – це безперервний процес, що охоплює усі етапи та сфери їх студентського життя, забезпечує становлення та формування у студентів мотиваційно-ціннісної, когнітивної й діяльнісно-практичної складової, а також сприяє їх майбутньому професійного саморозвитку.

Список використаних джерел:

1. Конституція України [із останніми змінами, внесеними від 2 червня 2016 року №1401-VIII] / Офіційне інтернет-представництво Президента України Петра Порошенка. [Електронний ресурс] URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.
2. Олійник Г.М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнів 5-7 класів: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». К., 2015. 23 с.

Троян В.Д.

магістрант спеціальності «Соціальна робота»,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ РОЗВИВАЛЬНОГО ЦЕНТРУ

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент В.В. Костіна

В умовах глобалізації, що впливає на сучасний стан суспільного розвитку, виникає потреба у підготовці школярів до вибору майбутньої професії, яка забезпечувала би

оптимальне поєднання суспільних інтересів із основними мотивами їхньої поведінки та психологічними особливостями. Тому, здійснення профорієнтаційної діяльності з підлітками є важливим напрямом роботи соціальних працівників, адже правильний вибір професії – необхідний крок у житті. Що зумовлює потребу у підготовці майбутніх фахівців соціальної галузі до здійснення відповідної професійної діяльності. На цьому етапі особлива роль відводиться розвивальному центру, як установі, де можна не тільки дізнатись про основні аспекти професії, а й, власне, використати здобуті знання на практиці. Від того як фахівці розвивальних центрів здійснюватимуть профорієнтаційну діяльність залежить подальше професійне визначення підлітків.

Аналіз досвіду здійснення профорієнтаційної діяльності показав, що на етапі, коли школяр вперше ставить собі питання «Ким бути?», можливі такі помилки: перекладання проблеми професійного вибору на інших людей (найчастіше – на батьків) є типовим для сімей, у яких застосовуються такі стилі виховання як авторитарний та гіперопіка; обрання професії може замінюватися вибором престижного навчального закладу; у сім'ях, де професії мають династичний характер, проблема вибору подальшого життєвого шляху може взагалі нівелюватися.

Аналіз наукової літератури з проблем профорієнтації підлітків показав що досліджено такі її аспекти: філософський (К. Абульханова-Славська, О. Джура); педагогічний (В. Андрєєв, Л. Рябова, І. Прокопенко, В. Хільковець); психологічний (О. Давидова, Є. Клімов, В. Левін, К. Платонов); економічний (В. Дрижак; медичний - А. Ковальова, Л. Користильова, Е. Рутенбург); соціологічний (Г. Костюк, Є. Павлетюнков, Т. Ніколаєва). Однак, попри різноманіття наукових пошуків проблема здійснення профорієнтаційної діяльності з підлітками в умовах розвивального центру є не достатньо дослідженою, також потребує вивчення проблема професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до здійснення відповідного виду діяльності в умовах розвивального центру.

Аналіз суті профорієнтаційної діяльності дозволив виокремити різні підходи до її організації: забезпечення свідомого вибору майбутнього професійного шляху, що спирається на організацію профорієнтаційних заходів переважно пояснювального характеру (забезпечення підлітків інформацією щодо змісту та специфіки майбутньої професії та вимог, які стосуються особистісних якостей та здібностей у ході спеціально організованих бесід, лекцій, зустрічей із представниками професій, екскурсій, тощо); підготовка школярів до професійної діяльності за допомогою максимального пов'язування навчального матеріалу зі специфікою майбутньої практичної діяльності (ігнорування широкого спектру пізнавальних інтересів, які лежать поза сферою професійних мотивів).

Н. С. Пряжниковим та Є. О. Клімовим, визначено суть професійного визначення як «пошук та знаходження особистісного в обраній, освоєній, і вже виконуваний трудовій діяльності, а також - знаходження сенсу в самому процесі самовизначення» [3, с. 88]. Аналіз досліджень І. В. Шаповаленка показав, що «професійне самовизначення» - це «багатовимірний і багатоступеневий процес, в якому відбувається виділення задач суспільства і формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність» [5, с.349]. Також, науковець зазначає, що один із трьох етапів професійного самовизначення - третій етап, охоплює весь підлітковий та більшу частину юнацького віку, який передбачає попередній вибір професії та процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність[5]. О. Пометун стверджує, що в педагогічній практиці доцільно виходити з розуміння головної стратегічної мети професійної орієнтації, якою є організація цілеспрямованого неперервного розвитку певного типу готовності – готовності до професійного самовизначення [1, с.112]. Враховуючи відомі теоретичні положення вікової психології Д. Б. Ельконіна, О. Н. Леонтьєва та ідеї психічного розвитку Л. С. Виготського, доцільним, буде розгляд періоду оптації (optatio - від лат. - бажання, вибір), як сенситивного періоду для профорієнтації та професійного самовизначення. Сучасні джерела відносять нижню межу підліткового віку до 10 років, виділяють молодший підлітковий вік (10, 11-14 років) і старший підлітковий вік (14-16). Більш часто у вітчизняній

психології розглядають період оптації як період ранньої юності, 15-18 років [2, с.128]. На думку В. Рибалка, підлітковий вік, що є періодом формування самооціночного процесу, характеризується дедалі чіткішим співвідношенням інтересу до професії та уявлень про власні психологічні і фізичні якості [4, с.160]. Отже, враховуючи складність досліджуваного періоду та наявність великої кількості труднощів у підлітків в процесі його проходження проблема пошуку ефективних шляхів і засобів його здійснення у роботі фахівців соціальної галузі є актуальною та потребує теоретичного та практичного розгляду.

Вирішенню зазначених вище проблем може сприяти здійснення фахівцями соціальної галузі профорієнтаційної діяльності з підлітками у розвивальному центрі у формі майстер-класів, що дає змогу поринути у специфіку конкретної професійної діяльності та практично застосувати попередньо здобуті знання. Основні завдання розвивального центру полягають у: визначенні суті та особливостей професії, її затребуваності на ринку праці, допомозі підліткам у визначенні власних можливостей та їх відповідності вимогам професії.

Перспективним напрямом подальших досліджень є визначення змісту, форм та методів професійної підготовки фахівців соціальної галузі до професійної діяльності з профорієнтації підлітків в умовах розвивального центру.

Список використаних джерел:

1. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання. К.: Шкільний світ, 2007. 112 с.
2. Професійне самовизначення старшокласників К.: «Шкільний світ», 2006. 128 с.
3. Пряхников Н.С. Активные методы профессионального самоопределения: М.: МГППИ, 2001. 88 с.
4. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія. Київ: Деміур, 1998. 160 с
5. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. 349 с.

Відомості про авторів

1. **Акімова Олена Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», м. Харків.
2. **Акулова Лілія Геннадіївна** – менеджер з допоміжної діяльності у сфері фінансів Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги», м. Харків.
3. **Андрієнко Андрій Анатолійович** – президент Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги», м. Харків.
4. **Бабіч Валерія Миколаївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
5. **Берсеньова Анжеліка Юріївна** – студент Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
6. **Бендрик Наталія Олександрівна** – магістрант кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми.
7. **Белякова Олена Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
8. **Борисенко Михайло Станіславович** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
9. **Борисенко Наталя Олексіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
10. **Бувалець Анжела Олегівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
11. **Бурканова Олена Вікторівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
12. **Василенко Ольга Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
13. **Васильєва Марина Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
14. **Волкова Катерина Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків.
15. **Воронько Юлія Володимирівна** – студент Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна педагогіка»), м. Харків.
16. **Вяткіна Ганна Андріївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
17. **Григоренко Валерія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, м. Харків.
18. **Гудевич Тетяна Андріївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
19. **Деділова Тетяна Вікторівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»); кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри економіки підприємництва Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, м. Харків.

- 20. Довидченкова Ольга Миколаївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 21. Дубонос Вікторія Віталіївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 22. Єсіна Наталія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 23. Жизлова Наталія Вікторівна** – директор комунального закладу «Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей», м. Харків.
- 24. Жиленко Світлана Олексіївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 25. Зайцев Володимир Миколайович** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 26. Зеленська Людмила Дмитрівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків.
- 27. Золотухіна Світлана Трохимівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 28. Іванова Альона Владиславівна** – аспірант кафедри педагогіки та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків.
- 29. Іванова Олена Вікторівна** – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 30. Іонова Олена Миколаївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків.
- 31. Кайдалова Лідія Григорівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Національного фармацевтичного університету, м. Харків.
- 32. Каймакова Валентина Анатоліївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 33. Кабусь Наталя Дмитрівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 34. Калініченко Тетяна Миколаївна** – аспірант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 35. Калініченко Яна Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 36. Коваль Катерина Сергіївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 37. Коваль Олена Вікторівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 38. Кожина Ганна Василівна** – аспірант кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури, м. Харків
- 39. Корх Юлія Олександрівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.

- 40. Костікова Ілона Іванівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики англійської мови Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 41. Костіна Валентина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 42. Леванда Юлія Анатоліївна** – менеджер соціальних проектів Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги», м. Харків.
- 43. Любіна-Безкоровайна Анастасія Олександрівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 44. Ляшенко Вікторія Олександрівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 45. Ляшко Альона Юрійвна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 46. Макар Людмила Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 47. Могилка Олександр Петрович** – керівник Центру денного перебування «Компас» Харківського благодійного фонду «Благо»; аспірант кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки КЗ «ХГПА» Харківської обласної ради, м. Харків.
- 48. Мозгіна Наталя Іванівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 49. Негієвич Ольга Олександрівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 50. Нестеренко Валерія Вікторівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 51. Пахомова Наталія Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 52. Печерських Тетяна Петрівна** – заслужений працівник соціальної сфери, менеджер проекту «Дитяче містечко «Отрадне», Харківський обласний благодійний фонд «Соціальна служба допомоги», м. Харків.
- 53. Письменко Богдан Олександрович** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 54. Подбerezський Микола Кіндратович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 55. Полякова Ольга Михайлівна** – доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми.
- 56. Полятикіна Юлія Іванівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 57. Прокопенко Микола Вікторович** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»); старший викладач кафедри економіки підприємництва Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, м. Харків.

- 58. Рассказова Ольга Ігорівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків.
- 59. Резник Ольга Сергіївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 60. Резніченко Олег Іванович** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 61. Реуцька Ганна Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 62. Різник Ганна Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 63. Рижанова Алла Олександрівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Харківського державної академії культури, м. Харків.
- 64. Романова Інна Анатоліївна** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 65. Романова-Тремль Марія Вячеславівна** – фінансовий директор Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги», м. Харків.
- 66. Рудская Марина Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 67. Рябець Яна Сергіївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 68. Сажинко Світлана Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 69. Сех Марія Іванівна** – студент спеціальності «Соціальна педагогіка» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди; регіональний менеджер проектів та програм «Домашня опіка» БО БФ «Карітас Харків», м. Харків.
- 70. Сидорова Юлія Ярославівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 71. Степанова Юлія Олександрівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 72. Стрельнікова Олена Олександрівна** – кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри соціології, політології і культурології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 73. Солонінкіна Олена Володимирівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 74. Токар Інна Іванівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»); асистент кафедри економіки підприємництва Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, м. Харків.
- 75. Троян Владислав Дмитрович** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 76. Фомін Володимир Вікторович** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики мистецької освіти та диригентсько-хорової підготовки вчителя Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 77. Хляпатура Анна Станіславівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.

- 78. Шевченко Тетяна Юрїївна** – директор Сумського обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, м. Суми.
- 79. Шеплякова Ірина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, м. Харків.
- 80. Щербакова Вікторія Ігорівна** – менеджер проектів у соціальній сфері Харківського обласного благодійного фонду «Соціальна служба допомоги», м. Харків.
- 81. Шестьорка Ярослава Леонідівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 82. Шведкова Анастасія Олександрівна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.
- 83. Штефан Людмила Андріївна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри історії педагогіки і порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків.
- 84. Ярошенко Алїна Олексїївна** – магістрант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (спеціальність «Соціальна робота»), м. Харків.

*Сучасні тенденції у підготовці та професійній діяльності
фахівців соціальної галузі*

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
23 листопада 2018 року

Підписано до друку 19.11.2018 Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman. Друк – цифровий. Ум. друк. арк. 12,44.
Обл.-вид.арк. 18,16 Зам. № 475. Наклад 300 прим. Ціна договірна.

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди.
Україна, 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29.

Видавництво «Мітра»
Свідоцтво про державну реєстрацію: Серія ДК №1635
від 25.12.03. Ліцензія №1413900866
т.: +380675765437, e-mail: mitra_izdat@meta.ua
