Міністерство освіти і науки України
Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

З Б І Р Н И К

НАУКОВИХ ПРАЦЬ КАМ’ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Серія соціально-педагогічна

В и п у с к 29

Кам’янець-Подільський
«Медобори-2006»
2017

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)
ББК: 74.58(4 Укр)
З-43

Рецензенти:
Романовська Л.І. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету;
Плахотнік О.В. - доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка;
Петрочко Ж.В. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України.

Редакційна колегія:
Атаманчук П.С., доктор педагогічних наук, професор; **Бондар В.І.,** доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України; **Вайнола Р.Х.,** доктор педагогічних наук, професор; **Вержиховська О.М**., кандидат педагогічних наук, доцент; **Коган О.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Кучинська І.О.,** доктор педагогічних наук, професор; **Мельник Л.П.,** кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор); **Мендерецький В.В.,** доктор педагогічних наук, професор; **Миронова С.П.,** доктор педагогічних наук, професор; **Опалюк О.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент; **Рудзевич І.Л.,** кандидат психологічних наук, доцент; **Співак В.І.,** кандидат психологічних наук, доцент.

Друкується за ухвалою Вченої ради
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол №5 від 27 квітня 2017 року)

З-41 Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. Л.П. Мельник, В.І. Співака. – Вип. XXIX. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2017. – 184 с.

ISSN 2309-8341

За матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції **«Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи».**

До збірника увійшли наукові праці фахівців з соціальної роботи, в яких описано історію становлення і розвитку соціальної роботи в Україні та світі, проаналізовано використання інноваційних технологій у роботі соціального працівника, розкрито роль соціальних інституцій у підготовці фахівців соціальної сфери.

Адресується науковцям, практикам, студентам, які навчаються за спеціальностями «Соціальна робота», «Соціальна допомога» та всім, кому не байдужа доля підростаючого покоління.

ISSN 2309-8341

Наказом Міністерства освіти і науки України № 1021 від 07.10.2015 р. «Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Серія соціально-педагогічна» включено до переліку наукових фахових видань України.

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)
ББК: 74.58(4 Укр)

© Автори статей, 2017
© «Медобори-2006», 2017

ЗМІСТ

Гевчук Н. С.
Технологія розробки соціального проекту……. 5

Голованюк Ю. М.
Засоби масової інформації як механізм впливу на формування соціальної спрямованості особистості…….. 15

Грабчак О. В.
Формування в студентської молоді культури здорового способу життя……. 25

Данилюк О. І.
Формування економічної компетентності у майбутніх фахівців соціальної сфери з використанням інтерактивних методів навчання …… 35

Дідик Н. М.
Інноваційні соціально-педагогічні форми і методи протидії торгівлі людьми ……. 48

Капська А.Й., Лю Сінь
Роль дизайнерської діяльності у структурі соціального виховання…… 62

Ковбас Б. І., Протас О. Л.
Соціально-педагогічний супровід дітей із сімей, постраждалих у ході АТО ……. 73

Мельник Л. П., Чайковська О. М.
Характеристики програми формування просоціальної поведінки в умовах позашкільного закладу……. 86

Михайленко О. В.
Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах: теоретичні аспекти ……. 99

Опалюк Т. Л.
Розуміння сутності соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя: методологічний аспект ……... 114

Платаш Л. Б.
Інклюзивне середовище загальноосвітньої школи: категоріальна специфіка поняття ……. 125

Раєвська Я. М., Мельник Ж. В.
Етапи професійного становлення сучасного фахівця соціальної сфери …… 139

Сабат Н. І.
Діти мігрантів: сучасні дефініції та типології …… 154

Синюк Н. В.
Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів в загальноосвітніх навчальних закладах ……... 170

УДК 316.4.063

Н. С. Гевчук
antnata@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗРОБКИ СОЦІАЛЬНОГО ПРОЕКТУ

Гевчук Н. С. Технологія розробки соціального проекту. В статті проаналізовано поняття «проекту» та «соціального проекту». Подано різні дефініції даного терміну. Підкреслено необхідність розвитку проектування в сучасній соціальній сфері та важливість використання та впровадження його у професійну діяльності фахівця соціальної сфери.

Визначено параметри, які мають бути закладені в основу соціального проектування (суперечливість соціального об'єкту; багатовекторність розвитку соціального об'єкту; множинність факторів його буття; суб'єктивні складові формування соціального очікування та прогнозу; фактори, що визначають різні критерії оцінки соціального об'єкту) та визначено різновиди проектів (як складова частина програми економічного та соціального розвитку, яка визначає основні цілі та завдання, що належать до соціальної сфери, та мають бути виконані в запланований період, а також головні засоби та шляхи їх здійснення; як самостійний варіант вирішення локальної проблеми конкретної цільової певного соціального середовища).

Представлено три основні види діяльності, які використовуються під час управління соціальним проектом: планування, реалізація, управління. Описано практичні етапи розробки та реалізації соціальних проектів. Представлено загальний алгоритм розробки соціального проекту, який включає: підготовчий етап, організаційний, діяльнісний і підсумковий етапи. Визначено та подано характеристику компонентів структури соціального проекту (назва проекту, актуальність проблеми, наукове обґрунтування, мета проекту, завдання проекту, етапи, термін реалізації проекту, забезпечення проекту: науково-методичне; матеріально-технічне; критерії оцінки очікуваних результатів, перелік основних заходів, очікуванні результати, система організації і контролю за ходом виконання.

Подано опис авторського соціального проекту «Квітка на камені», метою якого є створення та функціонування цілісного

© Гевчук Н. С.

соціокультурного середовища, здатного задовольнити освітні, розвивальні, соціально-психологічні потреби та інтереси мешканців, як окремих мікрорайонів так і міста в цілому; надання соціальних послуг громаді міста Кам’янця-Подільського (на волонтерських засадах).

Ключові слова: проект, проектування, соціальний проект, соціальне проектування, алгоритм розробки проекту, етапи проектування, управління проектом, параметри проекту.

Гевчук Н. С. Технология разработки социального проекта. В статье проанализированы понятия "проекта" и "социального проекта". Поданы разные дефиниции данного термина. Подчеркнута необходимость развития проектирования в современной социальной сфере и важность использования и внедрения его в профессиональную деятельность специалиста социальной сферы.

Определены параметры, которые должны быть заложены в основу социального проектирования (противоречивость социального объекта; многовекторность развития социального объекта; множественность факторов его существования; субъективные составные формирования социального ожидания и прогноза; факторы, которые определяют разные критерии оценки социального объекта) и определены разновидности проектов (как составная часть программы экономического и социального развития, которая определяет основные цели и задания, которые принадлежат к социальной сфере, и должны быть выполнены в запланированный период, а также главные средства и пути их осуществления; как самостоятельный вариант решения локальной проблемы конкретной целевой определенной социальной среды).

Представлено три основных вида деятельности, которые используются во время управления социальным проектом: планирование, реализация, управление. Описаны практические этапы разработки и реализации социальных проектов. Представлен общий алгоритм разработки социального проекта, который включает: подготовительный этап, организационный, действенный и итоговый этапы. Определенно и подана характеристика компонентов структуры социального проекта (название проекта, актуальность проблемы, научное обоснование, цель проекта, задания проекту, этапы, срок реализации проекта, обеспечения проекта: научно-методическое; материально-техническое; критерии оценки

ожидаемых результатов, перечень основных мероприятий, ожидании результаты, система организации и контроля за ходом выполнения.

Подано описание авторского социального проекта "Цветок на камне", целью которого является создание и функционирование целостной социокультурной среды, способной удовлетворить образовательные, развивающие, социальнопсихологические потребности и интересы жителей, как отдельных микрорайонов так и города в целом; предоставление социальных услуг обществу города Каменец-Подольского (на волонтерских принципах).

Ключевые слова: проект, проектирование, социальный проект, социальное проектирование, алгоритм разработки проекта, этапы проектирования, управления проектом, параметры проекта.

В сучасних умовах розвитку незалежного українського суспільства все частіше виникають нові проблеми і потреби соціальної сфери, що потребують їх вирішення та задоволення в умовах реалізації соціальної політики держави. Пошук універсальної системи освіти, навчання, соціальної сфери, яка б дозволяла особистості впродовж життя повністю реалізувати себе як людину та професіонала, не є новим: так чи інакше аналогічні завдання ставили перед собою фахівці різних професій.

Так, на думку Безпалько О.В., однією з особливостей професійної діяльності фахівця соціальної сфери є пошук нестандартних рішень для розв’язання різноманітних соціальних проблем. Проте, кожна ідея, ініціатива потребують обґрунтування, підтримки певних організацій чи впливових осіб, відшукування коштів на реалізацію тощо. Це пов’язано із зверненнями в різні соціальні інституції, участю в конкурсах, що, в свою чергу, вимагає аргументованих пояснень, формулювання конкретних цілей та завдань, опис видів діяльності логічно викладених та відповідно оформлених. Все це є складовими проектної діяльності як невід’ємної частини реалізації соціальних ініціатив на різних рівнях (державному, регіональному, локальному). Тому соціальні педагоги та соціальні працівники мають володіти навичками проектування, прогнозування та моделювання як базовим інструментарієм проектної діяльності на всіх рівнях [1, с.5-6].

Розвитком соціального проектування в Україні займається ряд науковців, зокрема, таких як: Артюх О.Р., Балакірєва О.М., Безпалько О.В., Журавель Т.В., Зазуліна Л.В., Лях Т.Л. та інші.

Звернімося до сутності поняття «соціальне проектування». Термін «проектування» наразі широко використовується у різних сферах суспільного життя. Різні варіації цієї категорії можна знайти у діяльності, пов'язаній насамперед з конструюванням, архітектурою, технічних галузях.

У другій половині XX століття проектування починає використовуватися і в гуманітарній сфері. Метою проектування є таке перетворення дійсності, коли створюються (чи передбачається створення) об'єктів, явищ чи процесів, які б відповідали бажаним властивостям.

Серед найбільш поширених дефініцій проектування у вітчизняній та зарубіжній літературі можна виокремити визначення, що проектування – це:

- визначення версій чи варіантів розвитку або зміни певного явища чи об'єкту;
- конструювання варіантів оптимального майбутнього стану об'єкту;
- форма випереджального відображення і перетворення дійсності, спрямована на конструювання системи параметрів майбутнього матеріального об'єкту чи якісно нового його стану;
- прийняття рішень в умовах невизначеності [3].

Розглядаючи проектування як процес, дослідники роблять спроби його алгоритмізації. Так, І.Є. Єрмаков зазначає, що проектування містить концептуальну основу (оцінка новизни, можливі актуальні результати) та системно-організаційну частину (опис конкретних етапів реалізації проекту) [1]. Класичним є положення Дж. К. Джонса про те, що процес проектування складається з трьох етапів: дивергенції (розширення меж проектної ситуації з метою забезпечення простору для пошуку рішень), трансформації (створення принципів та концепцій), конвергенції (вибір оптимального варіанту рішення із множини альтернатив) [5].

Отже, узагальнюючи вищенаведені визначення проектування соціальне проектування можна розглядати як конструювання соціальної дійсності. Безпалько О.В. зазначає, що *соціальне проектування* – це науково-теоретична і одночасно практична діяльність по створенню проектів розвитку соціальних систем, інститутів, об'єктів на основі соціального передбачення, прогнозування та планування їх соціальних якостей і властивостей [3].

Звернемося до аналізу поняття „проект" (projectus), що означає „кинутий уперед". Коріння цього поняття можна знайти у

древньогрецькій культурі, де воно означало „перепону, задачу, питання”. Так, у тлумачних словниках проект визначається як:

- сукупність документів (розрахунків, креслень, макетів тощо) для зведення споруд, виготовлення машин, приладів;
- попередній текст якого-небудь документа, що виноситься на обговорення, затвердження;
- образ наміченого до створення об’єкту, поданий у вигляді його опису, обґрунтувань, схем, кількісних показників;
- окремий захід із певними завданнями, які обмежені вимогами щодо часу, витрат, результатів [1, с. 12].

На думку В.А. Лукова, коли говорять про проект, то мають на увазі мисленнєву конструкцію яких-небудь змін, котрі заранні сплановані та можуть бути реалізовані [5]. Проект містить концептуальну основу (опис ініціативи, її культурно- історичного смислу, гіпотези, оцінку їх новизни і можливих актуальних наслідків) і системно-організаційну частину (опис конкретних механізмів й етапів реалізації проекту).

Бондаренко Ю.В. вважає, що проект може існувати у двох *різновидах*: як складова частина програми економічного та соціального розвитку, яка визначає основні цілі та завдання, що належать до соціальної сфери, та мають бути виконані в запланований період, а також головні засоби та шляхи їх здійснення; як самостійний варіант вирішення локальної проблеми конкретної цільової певного соціального середовища [3, с. 56].

Управління проектом – це процес керівництва всіма роботами над проектом з початку до завершення. Воно включає три основні види діяльності:

1) планування – визначення бажаних результатів проекту; розробка стратегії виконання і складення графіка виконання; розрахунок кількості необхідних ресурсів.

2) організація – розподіл ролей і управлінських обов'язків всередині проектної команди.

3) управління – включення до проектування цього виду діяльності допоможе реалізувати проекті якісніше, ефективніше [1]

Практичні етапи розробки та реалізації соціальних проектів.

Робота над соціальним проектом здійснюється за загальним алгоритмом і включає такі основні етапи:

1. <u>Підготовчий етап:</u>

- Визначення мети і завдань проекту;
- Опис проекту, його основних етапів, створення моделі;

- Експертиза проекту;
- Пошук методик і засобів виконання завдання.

2. Організаційний етап:

- Розподіл учасників на групи;
- Конкретизація завдань кожної групи;
- Складання плану діяльності кожної групи, координація роботи груп;
- Розподіл обов'язків між членами групи;
- Підготовка необхідних матеріалів, засобів тощо.

3. Діяльнісний етап:

- Виконання завдань членами груп за складеними планами та обраними методиками.

4. Узагальнюючий (підсумковий):

- Обробка, аналіз та узагальнення результатів;
- Захист проектів;
- Оцінювання результатів діяльності [4].

Структура проекту:

1.Назва проекту.

2.Актуальність проблеми, наукове обґрунтування.

3.Мета проекту.

4.Завдання проекту.

5.Етапи, термін реалізації проекту.

6.Забезпечення проекту: науково – методичне; матеріально – технічне; критерії оцінки очікуваних результатів.

7.Перелік основних заходів.

8.Очікуванні результати.

9.Система організації і контролю за ходом виконання.

Опис проекту, його основних етапів, моделі є важливим чинником подальшої успішної діяльності. *Тематика проекту* обирається фахівцем з урахуванням нових освітніх завдань, педагогічних концепцій та парадигм, реалій сучасного життя, навчальної ситуації зі свого предмета, інтересів і здібностей учнів (на основі діагностики) тощо. *Обґрунтування вибору проблеми* висвітлює концептуальність, актуальність, необхідність, новизну обраної тематики. *Назва проекту* включає узагальнену назву проблеми, відтворює основний зміст діяльності і визначається її кінцевим результатом. *Мета та завдання* проекту повинні бути сконкретизовані й спрямовані на реальний результат. Відповідно до мети та завдань обирається тип проекту, подається його характеристика за такими *параметрами*: з*а кінцевим результатом:* теоретичний, теоретико-практичний, практико-орієнтований. *За змістом:* монопредметний, міжпредметний, надпредметний. *За*

кількістю учасників: індивідуальний, колективний (парний, груповий). *За тривалістю:* міні-проект, короткочасний, середньої тривалості, довготривалий, лонгітюдний. *За ступенем самостійності:* репродуктивно-дослідний, частково-пошуковий, дослідницький чи експериментально-дослідницький, евристичний. *За характером контактів:* внутрішній, зовнішній, міжнародний.

Визначення бази реалізації проекту (місця розробки та місця реалізації). *Термін реалізації проекту* включає дати початку та закінчення роботи над проектом. *Прогнозований результат* передбачає створення нового продукту (нові технології, методики, посібники, сценарії, плани, програми, бази даних, центри та ін.), форму його представлення. *Визначення ресурсів* (людські, матеріально-технологічні, фінансові, інформаційні) дозволяє чітко визначити *потреби* й заздалегідь спланувати можливість та шляхи їх забезпечення (або відмовитись від проекту в разі неможливості їх забезпечення) [6].

Для прикладу, подаємо опис авторського **соціального проекту «Квітка на камені»**. *Актуальність:* У контексті розвитку громадянського суспільства, соціокультурного простору міста Кам'янця-Подільського, активізації членів громади особливого значення набуває впровадження моделей партнерської взаємодій між різноманітними представниками територіальної громади: органи місцевого самоврядування, соціальні інститути (сім'я, загальноосвітні навчальні заклади, вищі навчальні заклади, центри соціального обслуговування), різноманітні групи населення.

Одним з активних суб'єктів такої діяльності у місті є Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Реалізація проекту «Квітка на камені» в системі партнерських стосунків «влада міста ↔ університет ↔ громада» дає можливість активізувати громаду, соціум, забезпечити зворотній зв'язок між жителями міста та органами самоврядування, створити атмосферу для позитивних змін в ціннісних орієнтаціях різних вікових груп, підвищити загальний рівень культури, свідомо компетентного громадянина з високим рівнем соціальної мобільності, допомогти студентській молоді побачити свою унікальну роль у суспільстві, зрозуміти важливість своєї участі в житті громади, власного внеску в її розвиток.

Мета: створення та функціонування цілісного соціокультурного середовища, здатного задовольнити освітні, розвивальні, соціально-психологічні потреби та інтереси мешканців,

як окремих мікрорайонів так і міста в цілому; надання соціальних послуг громаді міста Кам'янця-Подільського (на волонтерських засадах).

Завдання:

1. Задоволення соціальних запитів та потреб населення міста Кам'янця-Подільського, шляхом залученням кадрового потенціалу професорсько-викладацького складу, студентської молоді факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

2. Створення практичного поля діяльності для викладачів кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи.

3. Популяризація професії «соціальний працівник».

4. Формування ефективної дозвіллєвої культури кам`янчан через організацію і проведення культурно-масових заходів: свят, вечорів, зустрічей, конкурсів, фестивалів.

5. Сприяння розвитку творчих, пізнавальних, естетичних здібностей різних вікових категорій населення у предметних гуртках, клубах, студіях, курсах через систему організації сімейного дозвілля в мікрорайонах міста.

6. Здійснення соціально-психологічного патронату з метою збереження психологічного здоров'я (індивідуальні та групові консультації, тренінги, круглі столи, диспути, семінари тощо).

Напрями роботи: культурно-дозвіллєвий; профорієнтаційний; соціально-просвітницький; особистісно-орієнтований (соціально-психологічний); спортивно-туристичний

Цільова аудиторія: громада міста Кам'янця-Подільського

Тривалість проекту: вересень 2016 р. – червень 2017 р. (пілотний етап)

Виконавці: викладачі кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Партнери: органи місцевого самоврядування, міський Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, загальноосвітні навчальні заклади міста, позашкільні навчально-виховні заклади, територіальні центри надання соціальних послуг, Департамент соціального захисту населення

Етапи:

1. Моніторинг соціальних потреб та запитів мешканців міста.
2. Визначення основних напрямів роботи.
3. Формування програми соціального проекту.

4. Реалізація проекту.
5. Підведення підсумків та результатів роботи.

Список використаних джерел

1. Безпалько О.В. Соціальне проектування. Навчальний посібник. – К., 2010. – 127 с.
2. Безпалько О.В. Соціальне планування у місцевих громадах : теорія і практика : метод. реком. / за заг. ред. О. В. Безпалько. – К. : Видавничий дім «Калита», 2008. – 134 с.
3. Бондаренко Ю.В. Оцінка соціальних проектів та програм як інструмент ефективного управління недержавною некомерційною організацією. – К., 2006. – 127 с.
4. Зазуліна Л.В. Педагогічні проекти : науково-метод. посіб. / Л.В. Зазуліна. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. – 40 с.
5. Курбатов В.И., Курбатова О.В. Социальное проектирование. – Учебное пособие. – Ростов н/Д.: Фенікс, 2001. – 416 с.
6. Науковий супровід, моніторинг та оцінка ефективності соціальних проектів / О.О. Яременко, О.Р. Артюх, О.М. Балакірєва та ін. – К. : ДЦССМ, 2002. – 132с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bezpal`ko O.V. Social`ne proektuvannya. Navchal`ny`j posibny`k. – K., 2010. – 127 s.
2. Bezpal`ko O.V. Social`ne planuvannya u miscevy`x gromadax : teoriya i prakty`ka : metod. rekom. / za zag. red. O. V. Bezpal`ko. – K. : Vy`davny`chy`j dim «Kaly`ta», 2008. – 134 s.
3. Bondarenko Yu.V. Ocinka social`ny`x proektiv ta program yak instrument efekty`vnogo upravlinnya nederzhavnoyu nekomercijnoyu organizaciyeyu. – K., 2006. – 127 s.
4. Zazulina L.V. Pedagogichni proekty` : naukovo-metod. posib. / L.V. Zazulina. – Kam'yanecz`-Podil`s`ky`j : Abetka-NOVA, 2006. – 40 s.
5. Kurbatov V.Y`., Kurbatova O.V. Socy`al`noe proekty`rovany`e. – Uchebnoe posoby`e. – Rostov n/D.: Feniks, 2001. – 416 s.
6. 6. Naukovy`j suprovid, monitory`ng ta ocinka efekty`vnosti social`ny`x proektiv / O.O. Yaremenko, O.R. Artyux, O.M. Balakiryeva ta in. – K. : DCzSSM, 2002. – 132s.

Gevchyk N. S. Technology of development of social project. In the article it is analysed concept to the "project" and "social project". Different definitions of this term are given. The necessity of development of planning for a modern social sphere and importance of the use and introduction of him are underline in professional to activity of specialist of social sphere.

Parameters that must be stopped up in basis of the social planning (contradiction of social object; multivector of development of social object; multiplicity of factors of his existence; subjective component forming of social expectation and prognosis; factors that determine the different criteria of estimation of social object) and the varieties of projects (as component part of the program of economic and social development, that determines primary purposes and tasks, that belong to the social sphere, and must be executed in a pre-arranged period, and also main facilities and ways of their realization; as an independent variant of decision of local problem of the certain having a special purpose certain social environment) are certain are certain.

Three basic types of activity, that is used during a social project management, are presented: planning, realization, management. Practical design and realization of social projects times are described. The general algorithm of development of social project that includes is presented: preparatory the stage, organizational, діяльнісний and result the stages. Certainly and description of components of structure of social project (is given the name of project, actuality of problem, scientific ground, aim of project, task to the project, stages, term of realization of project, providing of project: scientifically-methodical; material and technical; criteria of estimation of the expected results, list of basic events, expectation results, system of organization and control after the course of performance.

Description of authorial social project is given "Flower on a stone", the aim of that are creation and functioning of integral sociocultural environment able to satisfy educational, developing, socialpsychological necessities and interests of habitants, as separate microregions so cities on the whole; grant of social services to society of city Кам'янця-подільського (on volunteer principles).

Keywords: project, planning, social project, social planning, algorithm of development of project, stages of planning, project management, parameters of project.

Отримано 09.04.2017

УДК 32.01:007

Ю. М. Голованюк
juliagolovan0@gmail.com

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК МЕХАНІЗМ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Голованюк Ю. М. Засоби масової інформації як механізм впливу на формування соціальної спрямованості особистості. У статті проаналізовано структуру соціальної спрямованості особистості, процес її виокремлення із вищої за рангом дефініції – загальної спрямованості особистості та подано авторські визначення зазначених понять. Визначено основні види та ключові елементи соціальної спрямованості особистості. Проаналізовано та систематизовано визначення та структурні елементи засобів масової інформації. Охарактеризовано засоби масової інформації як механізм впливу на формування соціальної спрямованості особистості. Розглянуто основні прийоми, які реалізуються через засоби масової інформації. Визначено методи психологічного впливу, що використовуються у засобах масової інформації. Також проаналізовано, систематизовано та узагальнено основні критерії конструктивного та деструктивного впливу засобів масової інформації на особистість людини. На основі проведеного теоретичного дослідження розроблено та представлено науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та соціальним працівникам щодо попередження впливу засобів масової інформації на формування негативної соціальної спрямованості особистості.

Ключові слова: особистість, спрямованість особистості, засоби масової інформації, телебачення, Інтернет, преса, радіо, профілактика.

Голованюк Ю. М. Средства массовой информации как механизм влияния на формирование социальной направленности личности. В статье проанализирована структура направленности личности, процесс ее выделения из вышестоящей дефиниции - общей направленности личности и представлены авторские определения указанных понятий. Определены основные

© Голованюк Ю. М.

виды и ключевые элементы социальной направленности личности. Проанализированы и систематизированы определения и структурные элементы средств массовой информации. Охарактеризованы средства массовой информации как механизм влияния на формирование социальной направленности личности. Рассмотрены основные приемы, которые реализуются через средства массовой информации. Определены методы психологического воздействия, используемые в средствах массовой информации. Также проанализированы, систематизированы и обобщены основные критерии конструктивного и деструктивного влияния средств массовой информации на личность человека. На основе проведенного теоретического исследования разработаны и представлены научно-практические рекомендации социальным педагогам и социальным работникам по предупреждению воздействия средств массовой информации на формирование негативной направленности личности.

Ключевые слова: личность, направленность личности, средства массовой информации, телевидение, Интернет, пресса, радио, профилактика.

Постановка проблеми. У наш час можна спостерігати підвищений інтерес до проблеми впливу засобів масової інформації (далі - ЗМІ) на формування соціальної спрямованості особистості, оскільки від самого народження людина опиняється у своєрідному інформаційному просторі, який продукують ЗМІ та який впливає на її особистісний розвиток та взаємодію з оточуючими.

Аналізуючи сучасні соціокультурні умови, варто зазначити, що на сьогоднішній день ЗМІ являються одним із ключових агентів соціалізації людини та впливають на формування її інтересів, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, моделей поведінки та світогляду в цілому.

Актуальність даного питання також зумовлена тим, що впливаючи на особистість, у ЗМІ застосовуються різноманітні їх види, найпоширенішими з яких є телебачення, мережа Інтернет, преса та радіомовлення. Проте, варто зауважити, що хоча вони і реалізовують через свої механізми динамічний інформаційний потік, досить часто він може мати деструктивний характер, сприяючи при цьому поширенню різноспрямованих соціальних девіацій, таких як, наприклад: алкоголізація та наркотизація особистості, пропаганда

розпусного способу життя, насилля, трансгендерних та суїцидальних моделей поведінки, гомосексуалізму та загальної деморалізації населення.

Аналіз останніх досліджень. Вивченням впливу засобів масової інформації на особистість та формування у неї соціальної спрямованості займалися такі видатні науковці:

- українські: Г. Балл пов'язує формування спрямованості особистості із принципом раціогуманізму, С. Максименко охарактеризував спрямованість особистості як ключовий інтегрований показник соціальної значущості ціннісних орієнтацій особистості, С. Здіорук досліджував метод пропаганди у ЗМІ та шляхи її профілактики, О. Петрулько розкрив сутність руйнівного впливу телебачення на особистість, В. Щорс описав сутність негативного впливу ЗМІ на сучасну молодь;

- зарубіжні: С. Рубінштейн визначив спрямованість особистості як певну динамічну тенденцію, що проявляється у мотивах, ідеалах, ціннісних орієнтаціях та поведінці людини, Л. Божович пов'язувала спрямованість особистості з її ієрархією мотивів, Б. Басс визначив спрямованість особистості як багатокомпонентне та багатоаспектне явище, Є. Ільїн виокремив у спрямованості особистості емоційний компонент, А. Бодальов стверджував, що спрямованість є основою комунікативної взаємодії, А. Прангішвілі визначив соціальну спрямованість особистості як динамічну організацію внутрішніх ресурсів особистості, Г. Маклуен описував формування масової свідомості через призму впливу на даний процес засобів масової інформації та комунікації, Дж. Ваттімо характеризував сучасне суспільство терміном «суспільство масової комунікації».

Формулювання мети статті. Метою даної статті є дослідження механізму впливу засобів масової інформації на формування соціальної спрямованості особистості та надати науково-практичні рекомендації соціальним педагогам та соціальним працівникам щодо превенції впливу ЗМІ на формування негативної соціальної спрямованості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Характеристика ЗМІ як механізму впливу на формування соціальної спрямованості особистості є питанням багатокомпонентним. Саме тому вважаємо за доцільне розкрити зміст понять «особистість», «спрямованість особистості», «соціальна спрямованість» та «засоби масової інформації», проаналізувати їх взаємозв'язок та охарактеризувати процес впливу ЗМІ особистість.

Особистість, за Р. Павелківом [9, с. 256], є суспільним індивідом, активним учасником суспільної діяльності, суб'єктом діяльності та пізнання та наділена унікальною якістю – індивідуальністю, у якій виражається її неповторність.

Однією із ключових характеристик та підструктур є її спрямованість, яка, за С. Рубінштейном [10, с. 194], визначається як система мотиваційних установок особистості, сукупність її ідей, вчинків, світогляду та поведінки.

У свою чергу спрямованість особистості поділяється на:

1) особистісну спрямованість, яка, за Д. Фельдштейном [6, с. 434], характеризується стійкою мотивацією людини досягти особистісного розвитку та актуалізації;

2) групову спрямованість, що, відповідно до бачення К. Бік [2, с. 1], передбачає прагнення особистості до взаємодії із групою та «розчинення» у прийнятих у ній поглядах, ідеалах та цінностях;

3) ділову спрямованість, за якої, на думку Е. Клімова [7, с. 1], особистість прагне діяти на користь колективу;

4) емоційну спрямованість, яка, за Є. Ільїним [5, с. 128], характеризується здійснення акцентування особистістю на власні емоційні переживання;

5) морально-політичну спрямованість, яку Є. Кузьмін [1, с. 95] охарактеризував як прагнення та здатність людини бути активним суб'єктом політичної взаємодії;

6) соціальну спрямованість, що, за визначенням Дж. Голланда [4, с.34], спонукає особистість бути активним учасником суспільного життя.

На основі аналізу наукових напрацювань вищезазначених вчених нами було сформоване власне визначення спрямованості особистості, яку ми визначаємо як одну із ключових структур особистості, яка є динамічним утворенням, що включає у себе систему мотивів, цінностей та ідеалів особистості, її навички, волю, моделі спілкування та сприяє прийняттю особистістю як самої себе так і навколишньої дійсності.

Варто зазначити, що формування спрямованості особистості завжди є соціально обумовленим та реалізується за допомогою процесу виховання. Опираючись на це, вважаємо, що одним із ключових видів спрямованості особистості є соціальна спрямованість, яка характеризується взаємовідносинами людини із соціальним середовищем, оточуючими її індивідами та впливом на них, шляхом безпосередньої або опосередкованої діяльності, та є

одним із основних структурних компонентів загальної спрямованості особистості.

Соціальна спрямованість особистості може бути представлена такими видами (В. Хмелько [11, с. 1]):

1) моральна (цінності та світогляд особистості);

2) соціально-культурна (ставлення особистості як до інших соціальних суб'єктів та об'єктів так і до результатів їх діяльності);

3) ідейно-політична (ставлення особистості до різноспрямованих субкультур та політичних течій).

Опираючись на аналіз та узагальнення існуючих концепцій щодо соціальної спрямованості особистості, нами було виокремлено основні елементи, які входять у її структуру та сформульоване власне визначення даної дефініції. Відповідно до цього, до елементів соціальної спрямованості особистості можна віднести [12, с. 1]:

- діяльність та активність як динамічні характеристики буття;
- комунікацію як основний засіб взаємодії із соціумом;
- ціннісні орієнтації як механізм ранжування пріоритетів;
- потреби як вираження запитів особистості;
- інтереси як показник пізнавальної сфери людини;
- ідеали як засіб мотивування до самовдосконалення;
- мотиви як рушійну силу, що сприяє розвитку особистості;
- переконання як прояв наявності сформованого світогляду;
- поведінку як вияв діяльності та реакцію на навколишні подразники;
- соціальний статус як показник ставлення до особистості та її місця у системі суспільних відносин;
- світогляд як ключову характеристику соціалізованої особистості.

Виходячи із сутності кожного із зазначених елементів, соціальну спрямованість особистості можна визначити як складне внутрішнє утворення, що характеризується мотивами діяльності та метою, яку ставить перед собою особистість, її прагненнями, потребами, активністю, інтересами, ідеалами, переконаннями, світоглядом, поведінкою та визначає готовність людини до взаємодії із соціумом із набуттям у ньому певного соціального статусу.

Зважаючи на те, що формування соціальної спрямованості є досить складним та довготривалим процесом, цілком закономірним є те, що під час даного процесу особистість стає об'єктом впливу

різноманітних факторів, зокрема соціальних інститутів, до яких відносяться і ЗМІ. С. Здіорук [3, с. 1] визначає ЗМІ як соціальний інститут та агент соціалізації особистості, який за допомогою різноманітних каналів (телебачення, Інтернет, преса, радіо) здійснює передачу інформації публічним шляхом, впливаючи при цьому як на свідомість, так і на підсвідомість особистості.

Говорячи про ЗМІ як про механізм впливу на формування соціальної спрямованості особистості, на нашу думку, доцільним є виокремлення власного визначення даного поняття, за яким ми визначаємо ЗМІ, як соціальний інститут, основою якого є інформаційний потік, що виражається у різних формах (телебачення, преса, радіо, Інтернет), які власними специфічними засобами впливають на масову аудиторію та внутрішній світ особистості, формуючи при цьому у неї програмовані «стандартні» моделі поведінки.

Характеризуючи вплив ЗМІ на формування соціальної спрямованості особистості вважаємо за доцільне перерахувати основні види ЗМІ [3, с. 1], до яких відносяться: друковані ЗМІ, аудіовізуальна інформація (телебачення та радіо) та мережа Інтернет.

У реалізації механізму впливу на формування соціальної спрямованості особистості у ЗМІ використовується ряд прийомів, які були виокремлені на основі аналізу контенту, який представлений різними видами ЗМІ:

- зміна подій та використання монтажу на телебаченні (поєднання або виключення певних елементів з трансльованого аудіовізуального контенту);
- використання рекламних засобів із прийомами переносу та аналогії (передбачає вплив на особистість, її поведінку та рішення);
- підбір відповідного освітлення та музичного супроводу під час подачі інформації, зокрема гіпнотичного матеріалу;
- оперування метамовою (інформація «між рядками», яка приховує реальну мету подачі інформації);
- використання інформації, що впливає на сферу інстинктів особистості;
- використання пропаганди та стереотипізації та порівняння (з метою маніпулювання індивідуальною та суспільною свідомістю);
- прийом авторитетної особи (зазвичай використовується «досвід» популярних особистостей, наприклад зірок телефільмів).

Аналізуючи зазначений перелік прийомів, можна сказати про те, що одними із ключових методів психологічного впливу, якими володіють ЗМІ є такі загальнопсихологічні методи як навіювання, зараження та переконання [9, с. 115].

Характеризуючи вплив ЗМІ на формування соціальної спрямованості особистості, варто зазначити, що їх вплив може мати як позитивний так і негативний характер. На основі вищезазначеної інформації нами було виокремлено критерії деструктивного та конструктивного впливу ЗМІ на особистість, які можуть слугувати основою для планування соціально- психологічної діяльності фахівців соціальної сфери із різними категоріями клієнтів.

До критеріїв конструктивного впливу можна віднести: розвивально- виховуючий характер інформації та відсутність контенту, що сприяє деморалізації особистості; демонстрацію поважливого ставлення до оточуючих; наявність матеріалу, спрямованого на ненав'язливу превенцію соціальних девіацій.

До критеріїв деструктивного впливу відносяться: популяризація різноманітних соціальних девіацій та деморалізації людини та наявність інформації, що носить пропагандивний характер; демонстрація матеріалів, які сприяють знеціненню інституту сім'ї та популяризації формування у особистості соціального інфантилізму; демонстрування контенту, який сприяє виникненню різних психічних розладів та формує навички маніпулятивної поведінки і т.д.

Оскільки ЗМІ досить часто спряють розвитку руйнівних процесів у структурі особистості, на основі аналізу та узагальнення вищезазначеної інформації нами було розроблено ряд науково- практичних рекомендацій соціальним працівникам та соціальним педагогам щодо профілактики їх впливу на формування негативної соціальної спрямованості особистості:

1) необхідно систематично проводити соціально-психологічну діагностику поточного стану клієнта;

2) під час роботи важливим є урахування індивідуальних особливостей клієнта;

3) у процесі превентивної діяльності доцільним є використання наочних матеріалів та проведення різноманітних тренінгових та корекційних занять;

4) обов’язковою умовою профілактичної діяльності є надання можливості клієнту самореалізуватися та самовиразитися, наприклад у формі виконання домашніх завдань;

5) доцільним під час превенції впливу ЗМІ є проведення групових та масових лекцій у навчальних закладах та, за потреби, подальших індивідуальних консультацій вихованців;

6) обов’язковою умовою профілактичної роботи щодо впливу ЗМІ є активізація критичного та аналітичного мислення клієнта, а також формування у нього навичок вибудовування причинно-наслідкових зв’язків між процесами та явищами;

7) під час превентивної діяльності важливим є використання прийому пояснення сутності елементів ЗМІ, що можуть призвести до розвитку соціальних девіацій особистості, у формі, відповідній віковим особливостям розвитку клієнта.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, вплив ЗМІ на механізм формування соціальної спрямованості особистості має значні масштаби, оскільки кожна людина у процесі своєї життєдіяльності, взаємодіє із інформаційним полем, яке ними продукується. Особливістю даного впливу є те, що він може мати як конструктивний так і деструктивний характер. Саме тому працівнику соціальної сфери необхідно удосконалювати уміння профілактичної роботи щодо впливу ЗМІ на формування негативної соціальної спрямованості особистості та сприяти появі у клієнтів навичок аналітично-критичного мислення та протидії даному впливу.

Перспективи подальших дослідження даного питання полягають у розробці соціально-психологічних умов та структурно-функціональної моделі соціальної роботи щодо профілактики впливу ЗМІ на формування негативної соціальної спрямованості у дітей та молоді та перевірці їх ефективності на практиці.

Список використаних джерел

1. Бендас Т. В. Психологія лідерства / Т. В. Бендас. - СПб.: 2009. – 448 с.

2. Бік К. В. Поняття спрямованості особистості, фактори та передумови її формування у процесі онтогенезу [Електронний ресурс].- Режим доступу: https://www.google.com.ua/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#

3. Види та функції ЗМІ [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://dovidka.biz.ua/vidi-ta-funktsiyi-zmi/

4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія / О. Г. Видра. - К.: Центр учбової літератури, 2011. - 112 с.

5. Ільїн Є. П. Емоції та почуття / Є. П. Ільїн. - СПб: Санкт-Петербург, 2001. - 752 с.

6. Кириенко А. А. Асоциальная направленность личности: определение понятия, характеристика, классификация / А. А. Кириенко // Молодой ученый. – 2013. - №3. – С. 434.

7. Клімов Є. А. Сутність та поняття професійного самовизначення школярів [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://www.directeducation.ru/powins-1043-3.html

8. Лукашевич М. П. Соціологія економіки / М. П. Лукашевич. - К.: Каравела, 2009. - 280 с.

9. Павелків Р. В. Загальна психологія / Р. В. Павелків. – К.:Кондор, 2002. – 506 с.

10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург, 2002. – 720 с.

11. Спрямованість особистості [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://psyh.info/psihologiya-lichnosti/motivatsiya/napravlennost-lichnosti.html

12. Спрямованість особистості [Електронний ресурс].- Режим доступу: http://knigi.link/motivatsiya-personala_1283/napravlennost-lichnosti-38238.html

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Bendas T. V. Psyhologija liderstva / T. V. Bendas. - SPb.: 2009. – 448 s.

2. Bik K. V. Ponjattja sprjamovanosti osobystosti, faktory ta peredumovy i'i' formuvannja u procesi ontogenezu [Elektronnyj resurs].- Rezhym dostupu: https://www.google.com.ua/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#

3. Vydy ta funkcii' ZMI [Elektronnyj resurs].- Rezhym dostupu: http://dovidka.biz.ua/vidi-ta-funktsiyi-zmi/

4. Vydra O. G. Vikova ta pedagogichna psyhologija / O. G. Vydra. - K.: Centr uchbovoi' literatury, 2011. - 112 s.

5. Il'i'n Je. P. Emocii' ta pochuttja / Je. P. Il'i'n. - SPb: Sankt-Peterburg, 2001. - 752 s.

6. Kirienko A. A. Asocial'naja napravlennost' lichnosti: opredelenie ponjatija, harakteristika, klassifikacija / A. A. Kirienko // Molodoj uchenyj. – 2013. - №3. – S. 434.

7. Klimov Je. A. Sutnist' ta ponjattja profesijnogo samovyznachennja shkoljariv [Elektronnyj resurs].- Rezhym dostupu: http://www.directeducation.ru/powins-1043-3.html

8. Lukashevych M. P. Sociologija ekonomiky / M. P. Lukashevych. - K.: Karavela, 2009. - 280 s.

9. Pavelkiv R. V. Zagal'na psyhologija / R. V. Pavelkiv. – K.:Kondor, 2002. – 506 s.

10. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii / S. L. Rubinshtejn. – Sankt-Peterburg, 2002. – 720 s.

11. Sprjamovanist' osobystosti [Elektronnyj resurs].- Rezhym dostupu: http://psyh.info/psihologiya-lichnosti/motivatsiya/napravlennost-lichnosti.html

12. Sprjamovanist' osobystosti [Elektronnyj resurs].- Rezhym dostupu: http://knigi.link/motivatsiya-personala_1283/napravlennost-lichnosti-38238.html

Holovaniuk Y. M. Media as a mechanism to influence the formation Social orientation of the individual. The article analyzes the structure of social orientation of the individual, the process of its selection from the highest definition – the total orientation of the individual. The author gives the definition of these concepts. Main types and the key elements of the social orientation of the individual are identified. Definition and structural elements of the media are analyzed and systematized. Media as a mechanism of influence on the proces of formation of social orientation of the individual is characterized. The main techniques that are implemented through mass media are considered. Methods of psychological influence which are used by media are defined. Also, the basic criteria of constructive and destructive influence of media on personality are analyzed, systematized and summarized. The based on the theoretical reaserch was made scientific and practical recommendations for social pedagogues and social workers were presented to prevent the influence of the media on the formation of negative social orientation of the individual.

Keywords: personality, personality orientation, media, television, Internet, newspapers, radio, prevention.

Отримано 29.03.2017

УДК 37.037

О. В. Грабчак
olga-menuet@ukr.net

ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Грабчак О. В. Формування в студентської молоді культури здорового способу життя. У статті розглядаються питання формування здорового способу життя сучасних студентів в умовах вищого навчального закладу. Проаналізовано напрями і форми роботи зі студентами щодо їх мотивації до збереження та зміцнення здоров'я. У літературі недостатньо систематизованих і науково обґрунтованих даних з питань методики формування здорового способу життя, особливо гостро це питання стосується студентської молоді. Проблема формування здорового способу життя в значній мірі пов'язана з рівнем культури студентів та викладачів. Встановлено, що у студентів потреба у фізичному самовдосконаленні формується тим успішніше, чим вищим є освітній рівень, ступінь розвитку інших потреб, тобто чим більш сформована їх особистість. Виявлено прямий взаємозв'язок між формуванням потреби у фізичному самовдосконаленні і професійною спрямованістю особистості студента, що підтверджує діалектичну єдність фізичної та інтелектуальної діяльності

Здоровий спосіб життя – це реалізація комплексу єдиної науково обґрунтованої медико-біологічної і соціально-психологічної системи профілактичних заходів, у яких важливе значення має правильне фізичне виховання, належне поєднання праці й відпочинку, розвиток стійкості до психоемоційних перевантажень, подолання труднощів, пов`язаних зі складними екологічними умовами життя і усунення гіпокінезії. Формування культури здорового способу життя в студентів має свої принципові відмінності від її формування в інших соціальних верств населення в силу того, що здійснюється в навчальному процесі. З огляду на те, що об'єктом впливу й суб'єктом діяльності є практично сформована особистість, особливого значення набувають її свідомість і цільова настанова на характер трудової діяльності. Тому культура здорового способу життя студентів розглядається не як самоціль, а як необхідна умова його успішної діяльності.

© Грабчак О. В.

Ключові слова: студентська молодь, здоров'я людини, культура здорового способу життя, охорона здоров'я, здоровий спосіб життя.

Грабчак А. В. Формирования в студенческой молодежи культуры здорового образа жизни В статье рассматриваются вопросы формирования здорового образа жизни современных студентов в условиях высшего учебного заведения. Проанализированы направления и формы работы со студентами по их мотивации к сохранению и укреплению здоровья.

В литературе недостаточно систематизированны и научно обоснованны данные по вопросам методики формирования здорового образа жизни, особенно остро этот вопрос касается студенческой молодежи. Проблема формирования здорового образа жизни в значительной степени связана с уровнем культуры студентов и преподавателей. Установлено, что у студентов потребность в физическом самосовершенствовании формируется тем успешнее, чем выше образовательный уровень, степень развития других потребностей, то есть чем более сформирована их личность. Обнаружена прямая взаимосвязь между формированием потребности в физическом самосовершенствовании и профессиональной направленности личности студента.

Здоровый образ жизни - это реализация комплекса единой научно обоснованной медико-биологической и социально-психологической системы профилактических мероприятий, в которых важное значение имеет правильное физическое воспитание, должное сочетание труда и отдыха, развитие устойчивости к психоэмоциональным перегрузкам, преодоление трудностей, связанных со сложными экологическими условиями жизни и устранения гипокинезии. Формирование культуры здорового образа жизни у студентов имеет свои принципиальные отличия от ее формирования в других социальных слоев населения в силу того, что осуществляется в учебном процессе. Учитывая то, что объектом воздействия и субъектом деятельности практически сформировавшаяся личность, особое значение приобретают ее сознание и целевая установка на характер трудовой деятельности. Поэтому культура здорового образа жизни студентов рассматривается не как самоцель, а как необходимое условие его успешной деятельности.

Ключевые слова: студенческая молодежь, здоровье человека, культура здорового образа жизни, охрана здоровья, здоровый образ жизни.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останнім часом особливої актуальності набуває питання здорового способу життя молоді. Охорона здоров'я студентів традиційно вважається однією з найважливіших соціальних завдань українського суспільства. Оскільки успішна підготовка висококваліфікованих кадрів тісно пов'язана зі зміцненням і охороною здоров'я, підвищенням працездатності студентської молоді. Соціально-економічний розвиток суспільства вимагає нового підходу до змісту фізичного виховання, а саме фундаментального обґрунтування та запровадження у навчально-виховний процес таких наукових дисциплін, які б сприяли формуванню здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів.

Здоров'я людини це складний феномен загальнолюдського та індивідуального буття. Сьогодні не існує сумнівів, що воно комплексне, так як залежить від взаємодії багатьох складних факторів фізичного та психічного, соціального та індивідуального порядку, а нерідко й філософських і світоглядних принципів людини. Також зрозуміло, що здоров'я людини буде в першу чергу залежати від стилю життя, який у великій мірі має персоніфікований характер і визначається історичними і національними традиціями (менталітетом) і особистісними інтересами і потребами людини [1].

У проекті Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року відзначається, що у глобалізованому світі третього тисячоліття шанс на успіх перед Україною відкриває лише ефективна реалізація її людського потенціалу. Як європейська за своєю цивілізаційною належністю нація Україна має спиратися у своєму розвитку на європейську людиноцентричну систему цінностей, яка не раз доводила свою ефективність. Виходячи з свого європейського вибору, Україна започатковує процес змін, поділяючи основні ідеї і принципи Європейської Конвенції про захист прав і основних свобод людини та Європейської соціальної хартії, покладаючи в основу свого подальшого розвитку інтереси людини, її прагнення жити і творити в гармонії зі своїми цінностями, з суспільством і природою [1; 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування здорового способу життя присвятили свої дослідження та розкривали у своїх працях О. Яременко, В. Крамар, О. Кляпець, Н. Чекмарьова,
А. Степанов, Д. Ізуткін, С. Лапаєнко, М. Гудстак, Л. Сущенко та ін. Визначаючи критерії здорового способу життя А. Степанов та Д. Ізуткін стверджують, що" здоровий спосіб життя – це типові та істотні для даної суспільно-економічної формації форми життєдіяльності людей, котрі зміцнюють адаптивні можливості організму людини, сприяють повноцінному виконанню нею соціальних функцій і досягнення активного довголіття" [3, с. 28]. С. Лапаєнко запропонував критерії та показники рівня сформованості ціннісних орієнтацій старших підлітків та здорового способу життя (когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-діяльнісний) [3]. Заслуговують на увагу дослідження Л. Сущенко. Науковець розглядає здоровий спосіб життя з філософської точки зору: «об’єкт соціального пізнання», розкрито загальні підходи до соціальних технологій щодо здорового способу життя; визначено головні напрямки оптимізації способу життя [3]. Метою формування здорового способу життя є сприяння досягненню, в широкому розумінні, благополуччя і здоров’я для всіх, на всіх рівнях, у всіх сферах. Основний механізм формування здорового способу життя – створення умов для окремих осіб, груп людей, громад позитивно впливати на проблеми здоров’я (О. Балакірєва, О. Яременко).

Формулювання мети та завдань роботи. На підставі теоретичного аналізу здійснити гуманістично-освітнє осмислення особливостей формування в студентської молоді культури здорового способу життя в контексті ціннісних орієнтацій сучасного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здоровий спосіб життя базується на науково обґрунтованих санітарно-гігієнічних нормативах, спрямованих на збереження і зміцнення здоров`я. Зміцнення ж здоров`я – це дії щодо збереження і збільшення рівня здоров`я населення для забезпечення його повного фізичного, духовного і соціального благополуччя. Здоровий спосіб життя, на думку провідних вітчизняних та іноземних фахівців у сфері фізичної культури, це реалізація комплексу єдиної науково обґрунтованої медико-біологічної і соціально-психологічної системи профілактичних заходів, у яких важливе значення має правильне фізичне виховання, належне поєднання праці й відпочинку, розвиток

стійкості до психоемоційних перевантажень, подолання труднощів, пов`язаних зі складними екологічними умовами життя і усунення гіпокінезії [1; 3; 5].

Збереженню та зміцненню здоров'я сприяє система здоров'язберігаючих форм життєдіяльності людини - здоровий спосіб життя, який закладається з раннього віку. На формування системи знань і умінь в області пізнання дитини самої себе, своїх можливостей і способів їх розвитку найбільший вплив надають освітні установи, на які покладаються завдання з формування культури здорового способу життя, виходячи з соціальних основ здоров'я та усвідомлення відповідальності суспільства за здоров'я дітей. Виділяють п'ять основних напрямків виховання культури здорового способу життя: формування знань та інтелектуальних здібностей; мотиваційно-ціннісних орієнтацій; фізичної культури; соціально-духовних цінностей; прилучення до оздоровчої діяльності [2].

Здоров’я повинно бути першою необхідністю людини, але на задоволення цієї потреби, доведення її до оптимального результату носить складний, своєрідний, часто суперечливий характер і не завжди приводить до необхідного результату. Така ситуація обумовлена різними обставинами, перш за все тим, що в нашій державі ще не виявляється в достатній мірі позитивна мотивація здоров’я; в людській природі закладена повільна реалізація зворотніх зв’язків: (як негативних, так і позитивних впливів на організм людини); здоров’я в суспільстві, в першу чергу, низької культури, ще не стало на перше місце в ієрархії потреб людини. Здоров’я людини, як практична проблема нашого суспільства, це питання про створення необхідних економічних, соціальних, політичних і духовних аспектів здоров’я людини.

Вище викладене показує важливу роль виховання у кожної людини відношення до здоров’я, здорового способу життя як до головної людської цінності. Формування загальної культури особистості в сучасному суспільстві виступає центральною потребою системи освіти. Провідне місце у вирішенні цієї проблеми займає формування культури здорового способу життя, культури здоров’я особистості, що є складовою її загальної культури.

Формування культури здорового способу життя в студентів має свої принципові відмінності від її формування в інших соціальних верств населення в силу того, що здійснюється в навчальному процесі. З огляду на те, що об'єктом впливу й суб'єктом діяльності є

практично сформована особистість, особливого значення набувають її свідомість і цільова настанова на характер трудової діяльності. Тому культура здорового способу життя студентів розглядається не як самоціль, а як необхідна умова його успішної різнобічної діяльності. Відомо, що навчальна діяльність студентів проходить при значній нервово-емоційній перенапрузі, що практично не можна виключити. Крім цього прискорення соціально-економічного прогресу вимагає інтенсифікації професійної підготовки. Тому необхідним є вдосконалення навчального процесу, створення відповідних умов для одержання студентами медичних, валеологічних, здоров'язберігаючих, соціально-гігієнічних знань, формування в них навичок і звичок культури здорового способу життя.

Формування в студентської молоді культури здорового способу життя проводиться протягом усього періоду навчання студентів у режимі навчальної діяльності, у позаурочний час і здійснюється в різних формах. Фізичне виховання в позаурочний час покликано підвищити рухову активність студентів, поліпшити професійно-прикладну готовність й оптимізувати навчальну працездатність шляхом зняття нервово-емоційної напруги, продовжити формування знань, умінь і навичок, пов'язаних із проведенням самостійних фізкультурно-спортивних занять. Формування культури здорового способу життя студентства починається з першого курсу й забезпечується рядом педагогічних умов, а саме: сполученням навчального процесу з практичною діяльністю студентів у даному напрямку; наявністю цільової настанови й мотивації студентів на зміцнення свого здоров'я й відповідних знань, умінь, навичок; станом навчально-матеріальної бази вищого навчального закладу, що забезпечує організацію й проведення оздоровчих заходів.

Також варто виділити ще деякі педагогічні умови формування культури здорового способу життя, пов'язані з суб'єктністю студентів; з організацією навчально-виховного процесу. Робота над собою й над своїм здоров'ям вимагає такої ж великої праці й зусиль, як цього вимагає гарне освоєння будь-якої складної професійної діяльності. Тому найважливішим завданням вищого навчального закладу є не тільки включення студентів в активний процес пізнання навколишнього світу, але й пізнання себе як особистості, формування в них культури здорового способу життя. Особистість у сучасних дослідженнях з філософії, соціології, психології й педагогіці розглядається як особлива система нагромадження й

узагальнення індивідуального досвіду, що діалектично включає всі природні ресурси людини (темперамент, здібності, фізіологічні особливості тощо). Ці ресурси знаходять своє відбиття в життєдіяльності. У силу сказаного, до числа педагогічних умов варто віднести облік особистісного фактора, що відіграє особливу роль у формуванні культури здорового способу життя, тому що всі аспекти здорового суспільства залежать від його головного складового елемента - конкретного індивіда, оскільки на основі аналізу його особистісних проблем визначаються шляхи рішення проблем суспільства в цілому. Вирішальним моментом тут є індивідуальні зусилля людини по збереженню й зміцненню фізичного й морального здоров'я. Зміни, що відбулися за останнє десятиліття в соціальній і трудовій сфері, сформували нову парадигму розуміння оздоровчого фактора: турбота про здоров'я - обов'язок кожного.

Вдосконалення культури здорового способу життя, як соціально-педагогічного завдання, незважаючи на різноманіття різних методів і форм, здійснюється за трьома напрямками: соціально-психологічне, ідеологічне й информаційно-розвивальне. Соціально-психологічний напрям пов’язаний з безпосередньою зміною поведінкових звичок, зменшення факторів ризику порушення здоров’я. Напрям заснований на положеннях соціальної когнітивної теорії. Ця теорія будується на припущенні, що поведінка людини, впливи зовнішнього середовища, відношення і уявлення носять інтерактивний і взаємозалежний характер.

Ідеологічне спрямування представлено в першу чергу, формуванням світоглядної позиції, спрямованої на усвідомлення того, що здоров’я – це, насамперед, певний рівень розвитку особистості. Теоретичну основу цього напряму становлять деякі положення гуманістичної психології і, зокрема, визнаного її лідера А. Маслоу. Здорова людина, згідно з його підходом, повинна розглядатися у всій сукупності її біологічних, психологічних і духовних проявів, які рівноправно представлені в мотиваційній сфері особистості.

Інформаційно-розвивальний напрям у методології формування культури здорового способу життя представлено санітарно-просвітницькою роботою і гігієнічним навчанням та вихованням. Вважається, що найбільше стримують виховання загальної культури здоров’я, формування здорового способу життя, укорінені з дитинства негативні мотиваційні установки і гігієнічні звички. Гігієнічне навчання і виховання впливає, насамперед, на такі

універсальні фактори ризику захворювань як відсутність (дефіцит) знань про механізми і конкретні прийоми досягнення прийнятного рівня здоров'я, а також відсутність умінь і навичок здорової поведінки в реальному середовищі, в тому числі і в певному соціальному контексті [3].

Існуюча система фізичного виховання студентів не може вирішити в повній мірі завдань, які б змінили відношення студентів до здорового способу життя. Метою фізичного виховання, окрім формування рухових вмінь, навичок, фізичних якостей, повинна стати велика освітня робота. Мета такої виховної роботи має бути спрямована не тільки на період навчання студента у вищому навчальному закладі, а, перш за все, на подальше його життя та сприяти формуванню позитивних установок на чинники, що покращують здоров'я. Ця роль покладається на пропаганду здорового способу життя, тобто цілеспрямовану діяльність по поширенню і популяризації фізкультурно-оздоровчих знань. Формування установки на здоровий спосіб життя та його дотримання студентами як під час навчання у вищих навчальних закладах, так і в подальшому житті слід починати з: оцінки наявності знань та навиків здорового способу життя; оцінки стану здоров'я, шкідливих звичок, хвороб та порушень опорно-рухового апарату і шляхів їх ліквідації; усвідомлення кожним студентом необхідності дотримання здорового способу життя, виявлення інтересу до конкретних видів його вияву; оцінки активності студентів при виконанні вимог здорового способу життя, виконання фізкультурно-оздоровчих заходів; формування позитивного ставлення студентів до засобів фізичної культури та спорту; формування психологічної установки на майбутнє щодо збереження високої рухової активності, негативного ставлення до шкідливих звичок тощо; визначення видів фізичної активності, які найбільш відповідають індивідуальним можливостям студента та його темпераменту; – формування впевненості в тому, що час затрачений на заняття фізичними вправами компенсується добрим станом здоров'я; – постановки мети і дотримання її виконання, не зважаючи на втому, відсутність часу, погану погоду тощо; наявності різних варіантів індивідуальних фізкультурно-оздоровчих програм.

Висновки. Формування здорового способу життя студентів має досить багато різних трактовок і рекомендацій, це свідчить про те, що немає єдиного шляху дотримання здорового способу життя та активної життєдіяльності. Тому інтенсифікація педагогічних здоров'язбережувальних технологій потребує свідомого залучення

потенціалу кожного студента, ефективної його адаптації до навчальної діяльності. Необхідність формування культури здорового способу життя студентів, збереження й зміцнення їхнього здоров'я визначається об'єктивно існуючою потребою суспільства в підготовці фізично витривалих, мобільних, конкурентоздатних фахівців, готових до продуктивної діяльності. Культура здорового способу життя являє собою складне інтегративне утворення, основними компонентами якого є знання про збереження й удосконалення особистого здоров'я, відношення до здоров'я як самоцінності, ведення здорового способу життя.

Список використаних джерел

1. Бондин В. И. Здоровьезберегающие технологии в системе высшего педагогиче- ского образования / В.И. Бондин // Теория и практика физической культуры.– 2004. – № 10. – С. 151 – 180.
2. Бондаренко З.П. Підготовка волонтерів-майбутніх соціальних педагогів до формування здорового способу життя / З.П. Бондаренко // Актуальні проблеми формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 5-річчю ф-ту психології та соціальної роботи, 14–16 листопада 2007 р. / за ред. А.І. Конончук. – Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – С. 20–24.
3. Гусак П.М. Відповідальне ставлення до здоров’я: теорія та технології: монографія / П.М. Гусак, Н.В. Зимівець, В.С. Петрович; за ред. П.М. Гусака. – Луцьк: ВАТ «Волиньоблдрукарня», 2009. – 252 с.
4. Заплішний І.І., Сипченко Ф.С., Бойко М.П. Шляхи оптимізації формування у студентів здорового способу життя засобами фізичного виховання / І.І. Заплішний, Ф.С. Сипченко, М.П. Бойко //Вісник ЧДПУ ім. Т.Г.Шевченка. – Вип.44. Серія: пед. науки. – Чернігів, 2007. – С.180-183.
5. Петрович В.С. Особливості професійної підготовки соціальних педагогів/працівників до діяльності зі сприяння здоров’ю дітей та молоді // В.С. Петрович // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012. – № 2. – С. 85–93.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bondyn V. Y. Zdorov'ezberehayushchye tekhnolohyy v systeme vыssheho pedahohyche- skoho obrazovanyya / V.Y. Bondyn // Teoryya y praktyka fyzycheskoy kul'turы.– 2004. – # 10. – S. 151 – 180.

2. Bondarenko Z.P. Pidhotovka volonteriv-maybutnikh sotsial'nykh pedahohiv do for- muvannya zdorovoho sposobu zhyttya / Z.P. Bondarenko // Aktual'ni problemy formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya uchnivs'koyi ta student·s'koyi molodi: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf., prysvyachenoyi 5-richchyu f-tu psykholohiyi ta sotsial'noyi roboty, 14–16 lystopada 2007 r. / za red. A.I. Kononchuk. – Nizhyn: Vyd-vo NDU im. M. Hoholya, 2007. – S. 20–24.

3. Husak P.M. Vidpovidal'ne stavlennya do zdorov''ya: teoriya ta tekhnolohiyi: monohrafiya / P.M. Husak, N.V. Zymivets', V.S. Petrovych; za red. P.M. Husaka. – Luts'k: VAT «Volyn'obldrukarnya», 2009. – 252 s.

4. Zaplishnyy I.I., Sypchenko F.S., Boyko M.P. Shlyakhy optymizatsiyi formuvannya u studentiv zdorovoho sposobu zhyttya zasobamy fizychnoho vykhovannya / I.I. Zaplishnyy, F.S. Sypchenko, M.P. Boyko //Visnyk ChDPU im. T.H.Shevchenka. – Vyp.44. Seriya: ped. nauky. – Chernihiv, 2007. – S.180-183.

5. Petrovych V.S. Osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky sotsial'nykh pedahohiv/pratsivnykiv do diyal'nosti zi spryyannya zdorov''yu ditey ta molodi // V.S. Petrovych // Sotsial'na pedahohika: teoriya ta praktyka. – 2012. – # 2. – S. 85–93.

Grabchak O. V. Forming a culture of healthy lifestyle among students. The article deals with the issues of the formation of a healthy lifestyle of modern students in the conditions of a higher educational institution. The directions and forms of work with students on their motivation to preserve and promote health are analyzed.

Recently, the issue becomes especially important healthy lifestyle of young people. Healthcare students traditionally considered one of the major social problems of Ukrainian society. In the literature, data on the methods of forming healthy lifestyles are not systematized and scientifically justified, especially for students. The problem of forming a healthy lifestyle is largely related to the level of culture of students and teachers. It is established that in students the need for physical self-improvement is formed the more successfully, the higher the educational level, the degree of development of other needs, that is, the more their personality is formed. A direct relationship has been found between the formation of the need for physical self-improvement and the professional orientation of the student's personality.

A healthy way of life is the realization of a complex of scientifically based medical and biological and socio-psychological preventive measures in which correct physical education, the proper combination of

work and rest, the development of resistance to psycho-emotional overload, the overcoming of difficulties associated with complex environmental conditions Life and elimination of hypokinesia. The formation of a culture of healthy lifestyles among students has its fundamental differences from its formation in other social strata of the population due to the fact that it is carried out in the educational process. Taking into account that the object of influence and the subject of activity is a practically formed personality, its consciousness and purposeful orientation on the nature of labor activity acquire special significance. Therefore, the culture of a healthy lifestyle of students is seen not as an end in itself, but as a necessary condition for its successful activity.

Key words: student youth, human health, culture of a healthy lifestyle, health protection, healthy lifestyle.

Отримано 04.04.2017

УДК 378.011.-051:364-43:378.091.313

О. І. Данилюк
elena.daniluyk@mail.ru

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Данилюк О. І. Формування економічної компетентності у майбутніх фахівців соціальної сфери з використанням інтерактивних методів навчання. Праця присвячена проблемі формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери засобами інтерактивних форм навчання. У статті розкривається питання необхідності формування економічної компетентності у майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі фахової підготовки як складової професійної компетентності, а також проблеми та інноваційні методи її формування на сучасному етапі розвитку цього напряму освіти у вищих навчальних закладах. Визначено, що найбільш оптимальним інтерактивним дидактичним методом для формування економічної компетентності є кейс-метод,

© Данилюк О. І.

метою навчання за допомогою якого є формування фахівця, здібного до інформаційно-аналітичної роботи прикладного характеру, що володіє методами: збору обробки і аналізу складного комплексу інформації, готового постійно удосконалювати навики аналізу і оцінки, що уміє зіставляти факти, приймати оптимальні рішення. Також проаналізовано проблему впровадження методу case-study в практику вищої професійної освіти фахівця соціальної сфери. Окреслено принципи функціонування кейс-методу і реалізації в навчальному процесі та визначено тенденції, що зумовили його впровадження в практику вищої професійної освіти. Обґрунтовано та розкрито значення методу case-study у формуванні економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. Наголошено на необхідності його використання у професійній підготовці, що віддзеркалює процес формування професійних навичок. Зроблено висновки теоретичного дослідження та визначено перспективні напрямки подальших наукових розвідок з напрямків, що стосуються предмета розгляду.

Ключові слова: соціальна сфера, компетентність, економічна компетентність, професійна підготовка, фахівець соціальної сфери, case-study.

Данилюк Е. И. Особенности формирования экономической компетентности у будущих специалистов социальной сферы с использованием интерактивных методов обучения. Статья посвящается проблеме формирования экономической компетентности у будущих специалистов социальной сферы с использованием интерактивных методов обучения. Раскрыт вопрос необходимости формирования компетентности у будущих специалистов социальной сферы в процессе специальной подготовки как составляющей профессиональной компетентности, а также проблемы и инновационные методы ее формирования на современном этапе развития этого направления образования в высших учебных заведениях. Обосновано, что одним из наиболее оптимальных интерактивных дидактических методов для формирования экономической компетентности является кейс-метод, цель обучения с помощью котрого, - это формирование специалиста, способного к информационно-аналитической работе прикладного характера, что владеет методами сбора, обработки и анализа системного комплекса информации, который готов

усовершенствовать навыки анализа и оценки, умеющего сопоставлять факты, принимать оптимальные решения. Также проанализировано проблему внедрения метода case-study в практику высшего специального образования. Обосновано и раскрыто значение метода case-study в формировании экономической компетентности будущих специалистов социальной сферы. Акцентировано на необходимости его использования в профессиональной подготовке, что отзеркаливает процесс формирования профессиональных навыков. Подведены итоги теоретического исследования и определены направления будущих научных разработок, которые касаются предмета изучения

Ключевые слова: социальная сфера, компетентность, экономическая компетентность, профессиональная подготовка, специалист социальной сферы, case-study.

Постановка проблеми. Новий етап соціально-економічного розвитку України в XXI столітті зорієнтований на інноваційні технології, людські та інформаційні ресурси у всіх сферах діяльності. Соціальна сфера та сучасне виробництво потребують фахівців нового покоління, здатних працювати в умовах нестійкої кон'юнктури та жорсткої конкуренції. У зв'язку з цим виникла нагальна потреба у розробці шляхів і засобів підготовки «багатопланового» випускника вищого навчального закладу. Зникнення з ринку праці одних професій і поява нових є ознакою сучасного ринку праці і показником зростання вимог до фахівців, здатних до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, до опанування сучасних технологій задля ефективного використання здобутих знань і професійного розв'язання практичних проблем. Саме такими мають бути спеціалісти нової генерації.

Водночас, однією з пріоритетних тенденцій оновлення змісту, форм і методів навчання є компетентнісна орієнтація в освіті, яка передбачає набуття майбутніми фахівцями певного рівня фахової компетентності вже у процесі навчання. Тому, на наш погляд, зазначені зміни в орієнтації ВНЗ, що викликані еволюцією світу праці, вимагають перегляду науково-педагогічних підходів щодо формування різних компетентностей. Відповідно, виникає потреба у дослідженні, вивченні та аналізі застосування інноваційних методів навчання в процесі формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Аналіз останніх досліджень. Щодо проблеми формування економічної компетентності, то вона досліджена вченими відповідно до спеціалізацій, а саме: формування професійної компетентності майбутніх фахівців фінансового профілю – Головань М.С., формування економічної компетентності директорів ЗНЗ – В. Дивак, В. Саюк; формування економічної компетентності майбутніх менеджерів – Бурлаєнко Т. І.; формування економічної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників – К. Тушко; формування економічної компетентності слухачів професійно-технічних училищ Л. Фалєвич. Проте ми не виявили наукових робіт, присвячених проблемі формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери з використанням інтерактивних технологій навчання, зокрема кейс-методу, що і зумовило постановку **мети** статті – здійснити теоретичний аналіз та обґрунтувати особливості застосування в навчальному процесі інтерактивних методів навчання, зокрема кейс-методу, з метою формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Результати теоретичного аналізу. Галузі, що надають різноманітні послуги (матеріальні і духовні) для населення, утворюють соціальну сферу. Серед них виділяють галузі соціальної, управлінської та ринкової інфраструктури. Одні з них задовольняють духовні потреби людей (наука, культура, охорона здоров'я, рекреація), а інші – фізичні (побутове обслуговування). Саме тому соціальна сфера має економічне і соціальне значення для розвитку суспільства. Економічне її значення виявляється у тому, що вона надає послуги, необхідні для робочої сили, зростання продуктивності її праці. Соціальна роль даної сфери полягає у підвищенні рівня і поліпшенні умов життя людей. Таким чином, соціальна допомога – це інтегрований вид діяльності, який об'єднує в собі економічну, політичну, медичну і інші види діяльності. Основним професійним обов'язком фахівця соціальної сфери є надання конкретних видів допомоги різним категоріям населення у відповідності з поставленими завданнями та політичною, економічною, правовою і соціальною політикою держави. Структура професійної компетентності фахівця соціальної сфери розглядається як комплекс специфічних компетенцій різного типу.

Власне, саме тому підготовка сучасного фахівця соціальної сфери з напряму підготовки «Соціальна допомога» галузі знань «Соціальне забезпечення», крім професійної підготовки, включає й

економічну компоненту. Економічна освіченість населення України стає необхідною умовою виходу з економічної кризи. Завданням вищої професійної освіти є підготовка фахівців відповідно до ринкових засад економіки та сучасних науково-технічних досягнень [1].

Здійснюючи професійну діяльність, фахівець соціальної сфери виконує різні види саме економічної діяльності: працює з фінансовою документацією, займається плануванням, організацією і контролем фінансово-економічної діяльності, проводить її аналіз, керує персоналом, що потребує розвитку та формування економічної компетентності як складової при підготовці майбутніх фахівців. Як зазначається в Концепції розвитку економічної освіти, місією цієї освіти є розвиток та використання економічних знань для формування творчої особистості, підвищення якості життя українського народу і прогресивного розвитку суспільства [2]. Ми розглядаємо економічну освіченість майбутніх фахівців соціальної сфери як необхідну компоненту професіограми фахівця, важливість якої зумовлена вимогами до підготовки фахівців з вищою освітою та викликами часу. А, відповідно, - економічну компетентність - як результат загальноекономічної освіченості, здобутої в процесі навчання у вищому закладі освіти.

Систематизуючи підходи вчених до визначення поняття та складових економічної компетентності, В.І. Ковтун та О.В. Мартиненко наголошують, що «під економічною компетентністю розглядається сукупність економічних знань, економічну свідомість, економічне мислення, економічні якості» [4, с. 140].

Таким чином, основне завдання викладання та вивчення економічних дисциплін у вищих навчальних закладах полягає в тому, щоб допомогти студентам виробити економічний образ мислення, що дасть їм можливість грамотно оцінювати ту чи іншу ситуацію, приймати більш обґрунтовані та ефективні стратегічні рішення щодо діяльності установ та організацій, виходячи з тієї економічної інформації, яку вони отримали. Для студентів неекономічних закладів освіти необхідно створити умови оволодіння сучасними економічними знаннями, і з цією метою треба вжити заходів щодо поліпшення навчально-методичного забезпечення [3, с. 4].

Одним із перспективних шляхів формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери є впровадження у навчальний процес методів інтерактивного навчання. Серед

найбільш дієвих методів інтерактивних форм навчання, що сприяють формуванню економічної компетентності фахівців, а, отже, й економічної компетентності майбутніх фахівців з соціальної допомоги чільне місце в останній час займає метод аналізу ситуацій (case-study).

Проблема впровадження методу case-study в практику вищої професійної освіти в даний час є вельми актуальною, що обумовлюється двома тенденціями [5]:

перша витікає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навиків розумової діяльності, розвиток здібностей особи, серед яких особлива увага приділяється здібностям до навчання, зміни парадигми мислення, умінню переробляти величезні масиви інформації;

друга витікає з розвитку вимог до якості фахівця, який повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю і ефективністю дій в умовах кризи.

Метод аналізу ситуації найбільш широко використовується у вивченні економіки, соціології та бізнес-наук. Вперше він був використаний у навчальному процесі в школі права Гарвардського університету у 1870 році. Застосування цього методу в Гарвардській школі бізнесу почалось у 1920 році. Перші збірники кейсів були опубліковані у 1925 році у Звітах Гарвардського університету. На сьогоднішній день співіснують дві класичні школи case-study – Гарвардська (американська) і Манчестерська (європейська). Серед закордонних вчених над теоретичними та практичними питаннями використання case-study можна відзначити Е. Монтера, М. Лідере, Дж. Ерскіна, М. Норфі.

Сутність технології кейсів полягає в осмисленні студентами реальної життєвої ситуації, що описує реальну проблему, але при цьому актуалізується певний комплекс раніше отриманих теоретичних знань, які необхідно застосувати у процесі вирішення проблеми. Таким чином, студенти бачать практичну імплементацію набутих знань у співвідношенні з практично-професійною діяльністю.

Зазвичай, технологію кейсів визначають як аналіз ділових ситуацій. Ситуації, що становлять базис кейса, є певним станом соціальної реальності. Цілі, на які спрямовано використання кейс-методу, залежить від типу конкретної ситуації, а саме

виділяють: кейс-потреби, кейс-вибір, кризовий кейс, конфліктний кейс, кейс-боротьба, інноваційний кейс.

Ми розглядаємо ситуацію кейсу як закладену в ньому проблему економічного характеру, вирішення якої допоможе студентам актуалізувати свої знання з економіки та створити нові вміння та навички в умовно-продуктивній діяльності.

Оскільки кожна навчальна технологія має свої технологічні принципи, то, спираючись на результати досліджень сучасних науковців (Головань М.С. [6], Назарова О.Г. [7], Тверезовська Н.Т. [8]), окреслимо принципи формування економічної компетентності:

принцип наступності – забезпечує цілісність економічної освіти й оптимізує взаємозв'язок окремих її підсистем (загальноосвітня, спеціальна підготовка);

принцип систематичності і послідовності – відображає забезпечення логічних зв'язків між засвоєнням способів дій і знань, між формами і методами навчання та формами і методами контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів;

принцип науковості – характеризує відповідність змісту професійної освіти рівню сучасної науки;

принцип зв'язку теорії з практикою – ґрунтується на тому що теоретичний матеріал має мати тісний зв'язок з фаховою діяльністю майбутнього фахівця соціальної сфери;

принцип міждисциплінарної інтеграції – передбачає формування цілісних знань, інтегративних умінь у майбутніх фахівців соціальної сфери за допомогою організації навчального процесу на основі інтеграції дисциплін циклу гуманітарної, природничо-наукової та загальноекономічної, професійної і практичної підготовки;

принцип рефлексії – забезпечує отримання зворотного зв'язку щодо ефективності навчальної взаємодії завдяки сукупності методів, способів і прийомів, спрямованих на виявлення якості сформованих знань, умінь і навичок; дає змогу зрозуміти причини виникнення труднощів та успіхів у процесі формування економічної компетентності;

принцип індивідуалізації навчання – передбачає урахування рівня розвитку і підготовки студента;

принцип наочності – сприяє підвищенню ефективності навчання шляхом використання наочних засобів. Зокрема, для підготовки фахівців соціальної сфери важливими є зразки документів, відповідні реальному документообігу соціальних установ;

Оскільки кейс-технологія базується на життєвих ситуаціях проблемного характеру, вирішення яких допоможе актуалізувати

раніше набуті знання, то для формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери фабула кейса має бути економічного спрямування. Головними джерелами наповненості кейса можуть виступати:

реальні ситуації, які виникають в закладах і установах соціальної сфери, оскільки обговорення кейсів матиме професійно-спрямований характер, що повинно зацікавити студентів;

публіцистичні статті з фахових видань, які мають професійну спрямованість та висвітлюють реальну проблематику;

статистичні матеріали, матеріали Державного комітету статистики України у соціальній сфері та відповідних міністерств, які, зазвичай, мають соціально-економічне спрямування. Статистичні матеріали надають фабулі кейсу науковості та достовірності, крім того, знайомлять студентів з реальною ситуацією в їхній подальшій професійній діяльності, окреслюють коло існуючих невирішених проблем;

Інтернет-матеріали публіцистичного характеру, швидке оновлення яких дозволяє викладачеві підбирати завжди новий матеріал відповідно до змін, які відбуваються в економічній та соціальній сферах.

Реалізація технології кейсів вимагає чіткої побудови навчального процесу, який складається з взаємопов'язаних елементів, кожен з котрих має значення: підготовка кейса викладачем; опрацювання матеріалу кейса студентами вдома; презентація результатів на практичному занятті. Проблемна ситуація може бути висвітлена як при вивченні нової теми у викладенні теоретичного матеріалу, так і може використовуватися з метою узагальнення та систематизації матеріалу.

Для формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери кейс має наступні особливості: проблемність з позицій економічної дійсності; вказує як на позитивні так і на негативні приклади вирішення економічних проблем; вказує на проблему економічного характеру; пов'язаний з майбутньою професійною діяльністю студентів; поєднує виробничі проблеми з економічними наслідками та навпаки; містить необхідну кількість статистичної або іншої вивіреної інформації.

По суті кейс-метод володіє такими ознаками, що дозволяють відокремити його від інших методів навчання [9, с.137]:

– наявність моделі соціально-економічної системи, стан якої

розглядається в деякий дискретний момент часу;
– колективний пошук рішення;
– поліваріантність рішення (принципова відсутність єдиного рішення);
– єдина ціль при пошуку рішення;
– наявність системи групового оцінювання діяльності.

Аналізуючи ці ознаки можна стверджувати, що кейс-метод є найбільш подібним до таких методів навчання як ділові, ролеві та імітаційні ігри.

Алгоритм проведення занять із застосуванням кейс-методу передбачає два основні етапи: самостійна робота та робота в аудиторії.

На першому етапі заздалегідь складені кейси роздаються викладачем студентам не пізніше як за день до заняття. Студенти самостійно розглядають кейс; підбирають додаткову інформацію і літературу для його вирішення; аналізують проблемну ситуацію, яка була закладена в ньому. Цей етап складається з аналітичної та індивідуально-дослідницької частин. Щодо аналітичної частини, то в залежності від змісту кейса студенти можуть використовувати різні типи аналізу: проблемний, системний, прогностичний. В ході індивідуально-дослідницької роботи студенти мають зібрати певний матеріал, який допоможе вирішити проблемну ситуацію. Кожен працює індивідуально: опрацьовує практичний досвід фахівців, шукає аналогічне вирішення в Інтернеті та порівнює зі своїм кейсом, опрацьовує теоретичний матеріал у посібниках.

На другому етапі, під час роботи в аудиторії, заняття розпочинаються з контролю знань студентів, з'ясування головної проблеми, яку необхідно вирішити, поділу студентів на мали робочі групи. Студентами формуються мікрогрупи, у яких обговорюються свої варіанти вирішення проблеми. Студенти звертаються до мозкових штурмів, що дозволяє їм не лише порівняти ідеї вирішення проблеми, а й вчить працювати в команді заради спільної мети, відтворюється імітація робочих нарад в установах та організаціях соціальної сфери. Викладач, уникаючи прямих консультацій, контролює роботу малих груп, надає допомогу. Студенти можуть використовувати допоміжну літературу, підручники, довідники. Після мозкових штурмів, на етапі верифікації студенти обирають варіант, який вони повинні самостійно обґрунтувати як найбільш вірогідний шлях розв'язання проблеми, представленої у кейсі. За допомогою SWOT-аналізу оцінюють сильні та слабкі сторони свого

рішення, виокремлюють потенційні можливості та загрози. Якщо SWOT-аналіз підтверджує вірогідність прийнятого рішення, студенти готують презентацію свого вирішення ; якщо ж вірогідність не підтверджується, вони знову повертаються до етапу групового опрацювання. Заключною частиною другого етапу використання інтерактивного методу навчання case-study є презентація міні-групами своїх варіантів вирішення та оцінювання викладачем. Він включає такі складові як: виступ кожної з міні-груп; «мозковий штурм» плюралізації ідей вирішення проблеми; формування єдиного вирішення проблеми; оцінювання викладачем; підведення підсумків.

Кожна мала група обирає «спікера», який на етапі презентації рішень висловлює думку групи. У ході дискусії можливі питання до виступаючого, виступи і доповнення членів групи, викладач слідкує за ходом дискусії і шляхом голосування обирається спільне вирішення проблемної ситуації. На етапі підведення підсумків викладач інформує про вирішення проблеми в реальному житті або обґрунтовує власну версію і обов'язково оприлюднює кращі результати, оцінює роботу кожної малої групи і кожного студента. Оцінювання відбувається за такими критеріями: глибина опрацювання проблеми студентами (підготовленість, правильність прийняття рішень); володіння категоріальним апаратом окресленої проблеми; створення певного плану дій вирішення проблеми; виокремлення певних суттєвих елементів, які студенти повинні були враховувати під час аналізу кейса.

Цінність кейс-методу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало поєднує навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що безумовно є дієвим і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти.

Як специфічний метод навчання, кейс-метод застосовується для розв'язання властивих йому завдань: актуалізувати попередньо набуті знання з економіки; мотивувати студентів; створити імітацію трудового колективу в установі чи організаціїї під час вирішення проблеми; поглибити теоретичні знання, адже для вирішення проблеми студенти опрацьовують певний обсяг теоретичного матеріалу; сформувати навички проведення SWOT-аналізу; ознайомити студентів з реальними проблемами соціальної сфери та надати альтернативи їх вирішення; сформувати навички

індивідуальної та групової роботи; пошуку та аналізу інформації. До кола основних його проблем належать технологізація і оптимізація, методологічне насичення, застосування в навчанні різних типів і форм, компетентісний підхід.

Висновки. Таким чином, технологія кейсів має універсальний характер і може слугувати однією з основних навчальних технологій формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. На нашу думку, для формування економічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери, буде доцільно використовувати технологію кейсів в процесі вивчення дисциплін «Види, способи надання та звітність соціальних послуг», «Соціальний аудит та інспектування», «Управління людськими ресурсами у соціальній сфері». Отже, технологія кейсів з економічним спрямуванням може бути використана в процесі вивчення предметів професійного циклу. Використання кейсів допомагає не лише у формуванні економічної компетентності завдяки економічно спрямованій фабулі проблеми, але має великий виховний потенціал з позиції формування особистісних якостей майбутнього фахівця соціальної сфери.

Перспектива подальших досліджень у даному напрямку. У вітчизняній освітній практиці застосування методу аналізу ситуацій знаходиться на початковому етапі. Його запровадження у навчальний процес знаходиться на стадії осмислення та запозичення напрацьованих методик у закордонних вчених. Новизна і особливості використання case-study вимагають детального аналізу даного методу як одного з видів інтерактивних форм навчання, адаптації до особливостей використання при викладанні різних дисциплін, що може бути об’єктом наступних наукових досліджень.

Список використаних джерел

1. Экономическая культура населения Украины / под ред. академика НАН Украины В. М. Вороны, д-ра филос. наук, профессора Е. И. Суименко. – К.: Институт социологии НАН Украины, 2008. – 316 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти // [Електронний ресурс], - Режим доступу: www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.doc
3. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта України. – 2004. – № 6. – С. 4–5.

4. Ковтун Г.І. До питання формування економічної компетентності учнів/ Г.І. Ковтун, О.В. Мартиненко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. –2013. – № 4 – с. 135-144.

5. Александр Долгоруков. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения// [Електронний ресурс], – Режим доступу: http://www.vshu.ru/

6. Головань М.С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фінансового профілю в умовах європейської кредитно-трансфертної системи [Текст] / М.С. Головань // Нова педагогічна думка. – 2012. – № 1. – С. 139-143.

7. Назарова О.Г. Формирование экономической компетентности учащихся : автореф. дисс. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О.Г. Назарова. – Орел, 2008. – 24 с.

8. Тверезовська Н.Т. Принципи формування математичної компетенції студентів аграрних ВНЗ [Текст] / Н.Т. Тверезовська, Е.І. Дібрівна // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2011. – Вип. 159. – Ч. 1. – С. 138-144.

9. Ситуационный анализ или Анатомия Кейс-метода / под. ред.. О.П. Сурмина. К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Jekonomicheskaja kul'tura naselenija Ukrainy / pod red. akademika NAN Ukrainy V. M. Vorony, d-ra filos. nauk, professora E. I. Suimenko. – K.: Institut sociologii NAN Ukrainy, 2008. – 316 s.

2. Nacional'na doktrina rozvitku osviti // [Elektronnij resurs], - Rezhim dostupu: www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.doc

3. Koncepcija rozvitku ekonomichnoi osviti v Ukraini // Osvita Ukraini. – 2004. – № 6. – S. 4–5.

4. Kovtun G.I. Do pitannja formuvannja ekonomichnoi kompetentnosti uchniv/ G.I. Kovtun, O.V. Martinenko // Pedagogichni nauki: teorija, istorija, innovacijni tehnologii. –2013. – № 4 – s. 135-144.

5. Aleksandr Dolgorukov. Metod case-study kak sovremennaja tehnologija professional'no-orientirovannogo obuchenija// [Elektronnij resurs], - Rezhim dostupu: http://www.vshu.ru/

6. Golovan' M.S. Formuvannja profesijnoi kompetentnosti majbutnih fahivciv finansovogo profilju v umovah єvropejs'koi kreditno-transfertnoi sistemi [Tekst] / M.S. Golovan' // Nova pedagogichna dumka. – 2012. – № 1. – S. 139-143.

7. Nazarova O.G. Formirovanie jekonomicheskoj kompetentnosti uchashhihsja : avtoref. diss. kand. ped. nauk: spec. 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija» / O.G. Nazarova. – Orel, 2008. – 24 s.

8. Tverezovs'ka N.T. Principi formuvannja matematichnoi kompetencii studentiv agrarnih VNZ [Tekst] / N.T. Tverezovs'ka, E.I. Dibrivna // Naukovij visnik Nacional'nogo universitetu bioresursiv i prirodokoristuvannja Ukraïni. – 2011. – Vip. 159. – Ch. 1. – S. 138-144.

9. Situacionnyj analiz ili Anatomija Kejs-metoda / pod. red.. O.P. Surmina. K.: Centr innovacij i razvitija, 2002. – 286 s.

Danyliuk O. I. Formation of economic competence of future professionals in social services using interactive teaching methods. The work deals with the problem of formation of economic competence of professionals social interactive learning tools. The article reveals the need of formation of economic competence of future professionals in the social sphere of professional training as a component of professional competence, as well as problems and innovative methods of forming the current development trend of education in universities. Determined that the optimal interactive didactic method for the formation of economic competence is case-method for training by which is to form a professional, skilled to information and analytical work of applied nature, having methods: collecting processing and analyzing complex set of information, ready for continued improvement analysis and evaluation skills, able to compare facts make better decisions. Also analyzed the problem of implementing the method of case-study in the practice of higher education specialist social services. Outlined the principles of the case-method and implementation in the educational process and identifies trends that led to its implementation in practice of higher education. Grounded and values disclosed case-study method in shaping economic competence of future specialists of social sphere. The necessity of its use in the training, which reflects the formation of professional skills. The conclusions of theoretical research and identified promising areas for further scientific studies of the areas related to the subject of consideration.

Keywords: social, competence, economic competence, training, social services specialist, case-study.

Отримано 11.04.2017

УДК 378.147:37.013.42]:343.431-048.66

Н. М. Дідик
aspirantka000@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПРОТИДІЇ ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ

Дідик Н. М. Інноваційні соціально-педагогічні форми і методи протидії торгівлі людьми. Негативним наслідком соціально-економічних перетворень у державі є збільшення кількості випадків торгівлі людьми. Тому актуальним є створення інноваційного методологічного підходу щодо вирішення даної проблеми. Серед форм роботи щодо профілактики торгівлі людьми найбільш поширеними є: лекційна робота; організація конкурсів, фестивалів, акцій, клубів, університетів правових знань; лекторії правових знань; організація в навчальних закладах юридичних консультацій, зустрічей з працівниками правоохоронних органів; організація і проведення вечорів запитань та відповідей, олімпіад, конкурсів, диспутів, тижнів та місячників правових знань у галузі прав людини. Інноваційними формами протидії торгівлі людьми є театралізовані форми, що розкривають тему за допомогою художніх образів, засобів театралізації, використання творчих здібностей учнів. Сьогодні дедалі частіше використовуються інтерактивні методи просвітницько-профілактичної роботи, спрямовані як на протидію негативним соціальним явищам, так і на поліпшення якості життя певної особи. До інтерактивних методів роботи належать настільні ігри як інструмент превентивної і профілактичної роботи в освітньому середовищі. Важливе місце займають рольові та моделюючі ігри. Тренінг та навчальний семінар дозволяють оптимально поєднати теорію і практику соціально-педагогічної роботи з протидії торгівлі людьми. Часто для протидії торгівлі людьми застосовують флешмоб, відеолекторії, конкурси. Важливим є застосування методу «мозкового штурму», ігровий метод, метод «рівний-рівному», використання коміксів для профілактики і протидії торгівлі людьми.

Ключові слова: протидія торгівлі людьми, інноваційний метод, форма, комікси, флешмоб, соціальний проект, просвітницько-

© Дідик Н. М.

профілактична настільна гра, документальний фільм, соціально-психологічний театр, форум-театр.

Дидык Н. М. Инновационные социально-педагогические формы и методы противодействия торговли людьми. Негативным следствием социально-экономических преобразований в государстве является увеличение количества случаев торговли людьми. Поэтому актуальным является создание инновационного методологического подхода к решению данной проблемы. Среди форм работы по профилактике торговли людьми наиболее распространенными являются: лекционная работа; организация конкурсов, фестивалей, акций, клубов, университетов правовых знаний; лектории правовых знаний; организация в учебных заведениях юридических консультаций, встреч с работниками правоохранительных органов; организация и проведение вечеров вопросов и ответов, олимпиад, конкурсов, диспутов, недель и месячников правовых знаний в области прав человека. Инновационными формами противодействия торговле людьми являются театрализованные формы, которые раскрывают тему с помощью художественных образов, средств театрализации, использование творческих способностей учащихся. Сегодня все чаще используются интерактивные методы просветительско-профилактической работы, направленные как на противодействие негативным социальным явлениям, так и на улучшение качества жизни человека. К интерактивным методам работы относятся настольные игры как инструмент превентивной и профилактической работы в образовательной среде. Важное место занимают ролевые и моделирующие игры. Тренинг и учебный семинар позволяют оптимально сочетать теорию и практику социально-педагогической работы по противодействию торговле людьми. Часто для противодействия торговли людьми применяют флешмоб, видеолектории, конкурсы. Важным является применение метода «мозгового штурма», игровой метод, метод «равный-равному», использование комиксов для профилактики и противодействия торговле людьми.

Ключевые слова: противодействие торговле людьми, инновационный метод, форма, комиксы, флешмоб, социальный проект, просветительско-профилактическая настольная игра,

документальный фильм, социально-психологический театр, форум-театр.

Постановка проблеми. Негативним наслідком соціально-економічних перетворень у державі є збільшення кількості випадків торгівлі людьми. На думку К. Б. Левченко, до чинників, що сприяють виникненню та поширенню явища торгівлі людьми, належать: економічні, політичні, психологічні, правові соціальні [12]. Разом з тим, важливо проаналізувати низку соціально-педагогічних чинників. Серед них К. Б. Левченко, Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалова описує такі: низький рівень правової культури, недосконаліть системи правової освіти та виховання, недостатній рівень обізнаності з проблемою та її можливими наслідками серед учнівської та студентської молоді, серед батьків та в суспільстві загалом, відсутність у суспільній свідомості сприйняття проблеми торгівлі дітьми як актуальної, труднощі соціалізації уразливих категорій дітей та ресоціалізації потерпілих від торгівлі дітьми, неготовність педагогічних працівників до здійснення профілактичної роботи, недосконаліть взаємодії між різними суб'єктами профілактики торгівлі дітьми [12, с. 34]. Тому актуальною є діяльність соціального педагога з подолання даних чинників. Важливим є створення інноваційного методологічного підходу щодо вирішення проблеми торгівлі людьми.

Аналіз останніх досліджень. Проблему протидії торгівлі людьми з допомогою застосування соціально-педагогічних форм і методів в Україні вивчали: Н. П. Бочкор, І. Д. Звєрєва, Л. Г. Ковальчук, К. Б. Левченко, Т. Л. Лях, Ж. В. Петрочко, Т. В. Татуревич, І. М. Трубавіна, О. А. Удалова, К. В. Черепаха, І. А. Шваб, Л. І. Юрченко та ін. [1; 4; 6-8; 12; 13]. Разом з тим, інноваційні соціально-педагогічні форми і методи протидії торгівлі людьми досліджено недостатньо. Це стало **метою** статті – проаналізувати інноваційні соціально-педагогічні форми і методи протидії торгівлі людьми.

Виклад основного матеріалу. Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалова зауважують, що оптимальний вибір варіанту змісту організаційних форм науково-методичної роботи забезпечується: аналізом стану педагогічних нарад, навчально-виховного процесу з порушення прав людини, протидії торгівлі людьми; вивченням науково-педагогічної літератури з проблеми, освоєнням наукової методики; поглибленням

вивчення теорії, методики виховання та викладання окремих предметів, спецкурсів з проблеми протидії торгівлі людьми; здійсненням заходів щодо трансформації в педагогічну практику досягнень науки та передового педагогічного досвіду; організацією дослідницько-експериментальної роботи: розробленням моделей, рекомендацій, порад щодо впровадження в практику досягнень науки; вивченням якості знань з проблеми протидії торгівлі людьми [12, с. 194].

Л. І. Юрченко серед форм роботи щодо профілактики торгівлі людьми найбільш поширеними описує такі: лекційна робота; організація конкурсів, фестивалів, акцій; організація клубів, університетів правових знань; лекторії (кіно, відео) правових знань; організація в навчальних закладах юридичних консультацій, зустрічей з працівниками правоохоронних органів; організація і проведення вечорів запитань та відповідей, олімпіад, конкурсів, диспутів, тижнів та місячників правових знань у галузі прав людини [13, с. 16].

Тренінг та навчальний семінар дозволяють оптимально поєднати теорію і практику соціально-педагогічної роботи з протидії торгівлі людьми. Для учнів є тренінги, які складено Л. Г. Ковальчук «Торгівля людьми – як вберегтися від небезпеки», «Можливості навчання та працевлаштування» [4, с. 207-218].

Сьогодні дедалі частіше використовуються інтерактивні методи просвітницько-профілактичної роботи. До інтерактивних методів роботи належать настільні ігри як інструмент превентивної і профілактичної роботи в освітньому середовищі [2, с. 68]. За визначенням Т. В. Войцях, настільні профілактичні ігри спрямовані на профілактику негативних явищ в освітньому середовищі та формування моделей безпечної відповідальної поведінки в ситуаціях ризику [2, с. 44].

Прикладами просвітницько-профілактичних ігор, спрямованих на попередження торгівлі людьми, є ігри: «Рожеві окуляри», «Галопом по Європах». Ця серія настільних ігор стала інновацією в рамках реалізації проекту «Запобігання торгівлі людьми шляхом розвитку соціальної роботи та мобілізації громад», упровадженому у 2009-2014 рр. Автори-розробники гри «Рожеві окуляри» та «Галопом по Європах!»: Нікітіна Ольга Михайлівна, Лях Тетяна Леонідівна, Журавель Тетяна Василівна. Мета гри «Рожеві окуляри»: підвищити рівень знань, уявлень та розуміння щодо проблем, пов’язаних з

торгівлею людьми, та ризикованої стосовно потрапляння до тенет торгівлі людьми поведінки; обговорити важливі та суперечливі питання можливих ризиків потрапляння в ситуації торгівлі людьми, особистої відповідальності, законів України, що стосуються попередження торгівлі людьми та захисту прав потерпілих від торгівлі людьми; отримати інформацію про різноманітні організації, що працюють у сфері профілактики торгівлі людьми, надання допомоги потерпілим від торгівлі людьми, їхнім родичам та близьким тощо [6]. Мета гри «Галопом по Європах!» − поінформувати учасників про проблему трудового трафіку й торгівлі людьми, проаналізувати причини й наслідки цього явища, виробити навички відповідальної поведінки [2, с. 84].

Важливе місце у профілактиці торгівлі людьми можуть займати конкурси: 1. «Заочна подорож» (показати весільні фото, буклети неурядових організацій і фото міліціоне рів, італійські курорти і ґрати, плантації чаю і бавовнику, паспорт). 2. Юридичний конкурс (протягом 10 хвилин правильно розкрити основні юридичні терміни з проблеми торгівлі людьми: вербування, перевезення, торгівля людьми, ідентифікація, заява потерпілих тощо). 3. Конкурс «Незвичайна зустріч» (протягом 5 хвилин розглянути опис життєвої ситуації потерпілих від торгівлі людьми, знайти їхні помилки; поставити себе на їхнє місце і правильно розв'язати ситуацію). 4. Конкурс капітанів (хто швидше відповість правильно на запитання). 5. Конкурс літературний (хто напише найцікавішу засторогу від торговців людьми за 10 хвилин). 6. Драматизувати ситуації сучасного рабства (на свій вибір) [13, с. 19].

В рамках проекту «Попередження торгівлі людьми шляхом розвитку соціальної роботи та мобілізації громад» Український фонд «Благополуччя дітей» ініціював розробку матеріалів у вигляді коміксів, що висвітлюють важливі аспекти потрапляння людей, у т. ч. дітей та молоді, у мережі торгівлі людьми. Автори сценаріїв: Т. Лях, В. Салюкалова. Художник – О. Кузьмічев. За визначенням Т. Войцях, комікс – це послідовність малюнків, зазвичай із короткими текстами, які створюють певну зв’язну розповідь [2, с. 87]. Запропоновані комікси для роботи з підлітками містять чотири історії з реального життя, що стосуються торгівлі людьми, для проведення просвітницько-профілактичних занять на основі методу case-study [7].

8 квітня 2011 року про проблему торгівлі людьми в новому форматі вирішили розповісти у Києві. Для цього використали також комікси. На картинках – життєві історії реальних людей. Мета проекту «На межі» – попередження торгівлі людьми у пілотних регіонах шляхом залучення соціальних працівників, педагогів та лідерів місцевих громад у превенційну роботу, заходи із розвитку громади та створення альтернативних можливостей для молоді. На думку Ольги Трусової, ініціатора акції, «комікси відразу асоціюються в українців з гумором, сатирою. А насправді це модний напрямок поп-культури. Це те, що цікавить молодь» [10]. Комікси були на п'яти стендах, на яких зображено реальні історії реальних людей з України, з якими авторка проекту познайомилася під час роботи в Міжнародній організації з міграції. Усі комікси для проекту створював американський ілюстратор, комікс-журналіст Ден Арчер. Комікси намальовано без однозначних кольорів: чорного або білого. Переважають напівтони. В історій немає фіналу. Це стимулює до того, щоб замислитися: що відбулося б зі мною, якби я потрапив у таку ситуацію.

У Всесвітній день боротьби за скасування рабства 2 грудня 2014 року, Представництво Міжнародної організації з міграції відкрило у Маріїнському парку в Києві громадську арт-інсталяцію «Невидимі». Інсталяція покликана привернути увагу до проблеми торгівлі людьми та розповісти реальні історії постраждалих осіб, які живуть серед нас, але часто залишаються непоміченими. Сто двадцять фігур-силуетів уособлюють понад 120 000 українців, які, за оцінкою МОМ, постраждали від торгівлі людьми з 1991 року. На дванадцять фігур нанесені справжні історії жертв сучасного рабства. Фігури виготовив постраждалий від торгівлі людьми, який пройшов програму реінтеграції МОМ і відкрив власну справу. Цей проект побачили жителі дев'яти регіонів України.

Інноваційною формою є також проведення флешмобу. Наприклад, 2 грудня 2014 р. було організовано флешмоб «СТОП – торгівлі людьми!» за участю громадської організації «Есперо», учнів гімназії №2 м. Хмельницького та представництва МОМ в Україні.

Вивчення специфіки застосування відповідних форм і методів протидії торгівлі людьми було здійснено І. А. Шваб. Вченим досліджено особливості проведення у ПТУ занять з профілактики торгівлі людьми [4, с. 86-93]. З цією метою з учнями і викладачами проводилось анкетування. На основі відповідей учнів щодо форм

роботи із запобігання торгівлі людьми, які практикувалися для них, можна зробити висновки щодо заходів, які проводились найчастіше, а також ранжувати їх. Так, на першому місці за кількістю відповідей – бесіди з викладачами (53%), на другому – перегляд відеофільму (36%), на третьому – обговорення під час навчальних занять. Далі йдуть: розгляд та аналіз окремих життєвих ситуацій (19%), розповсюдження інформаційної продукції (літератури, листівок, інформаційних листків тощо) (19%) та виступи лекторів (14%). За відповідями викладачів перевага віддавалась таким формам профілактичної роботи, як лекції (44%), а також перегляд відеофільму 46%. Тематичні вечори та інтерактивні театри не проводились в жодному із ПТНЗ. Втішним є той факт, що 9% опитаних застосовують у навчанні учнів методику “рівний-рівному”. Самостійно заняття з торгівлі людьми проводили лише чверть викладачів. Більшість же вдавалася до запрошення спеціалістів, зокрема, фахівців служб у справах сім’ї, дітей та молоді (36%), громадських організацій (24%), правоохоронних органів (28%). Серед тем, яким приділялася увага на цих заходах або які найбільше запам’ятались студентам: права українців за кордоном (55%), законодавство України про протидію торгівлі людьми (43%), можливості працевлаштування за кордоном (43%). Майже чверть учнів відзначили таку тему, як можливості працевлаштування в Україні (26%). Законодавство зарубіжних країн та діяльність неурядових і міжнародних організацій рідше обговорювались на таких заняттях: відповідно 12% та 11% учнів згадали про це. На думку викладачів, найбільш ефективною і цікавою формою профілактичної роботи для учнів є перегляд відеофільму. Абсолютна більшість респондентів віддали голоси за цей захід (68%). Крім відеофільму учасники опитування найчастіше називали розгляд та аналіз окремих життєвих ситуацій (55%), тренінги (30%), розповсюдження профілактичної літератури (26%) [4, с. 86-93].

К. Б. Левченко зауважує, що навчальний відеоматеріал є засобом підвищення ефективності здійснення профілактики торгівлі людьми в навчальних закладах [1, с. 18]. Перший навчальний відеофільм в Україні і на теренах країн СНД з питань запобігання торгівлі людьми був випущений Центром «Ла Страда – Україна» у 2002 році як додаток до навчально-методичного посібника з такою самою назвою – «Запобігання торгівлі людьми». Наступний випуск фільму – доповнений та змінений здійснено у 2005 році. Відеододаток вийшов

під назвою «Запобігання торгівлі людьми та експлуатації дітей» і складається вже з дванадцяти серій: «Третє тисячоліття – рабство існує», «Шляхи виїзду українських громадян за кордон», «Знання законів тебе захищає», «Злочину можна запобігти», «Якщо ви в біді – зверніться по допомогу», «Діяльність уряду щодо протидії торгівлі людьми», «Порушення прав дітей: експлуатація та торгівля», «Законодавство на захисті прав дитини», «Дитина у біді – як їй допомогти?», «Експлуатація праці дітей: проблеми та шляхи її вирішення», «Чи варто шукати щастя за кордоном?», «Центр «Ла Страда-Україна» попереджає та захищає» [5]. Автори та виконавці використали кращий вітчизняний досвід виробництва навчальних фільмів із застосуванням сучасних технологій. Так, у фільмі використовуються елементи комп'ютерної гри з метою привернення уваги учнівської та студентської молоді до проблеми. Для акцентування на важливих питаннях застосовуються фрагменти Інтернет-пейджеру ICQ – комп'ютерної програми для обміну короткими повідомленнями через Інтернет, яка є популярною серед молоді. Кожен фільм збагачено анімаційними зображеннями.

Ми здійснили підбір документальних фільмів для протидії торгівлі людьми: «Торгівля людьми – статистика» (2010 р.), «Торгівля людьми» (2010 р.), «Правда про торгівлю людьми» (2012 р.), «Життя на продаж» (2013 р.), «Станція призначення – життя» (2013 р.) та ін. Існує певна методика і практичні поради використання з учнями навчального фільму «Станція призначення – ЖИТТЯ» [11, с. 12-13]. Після перегляду фільму обов'язковим є підведення підсумків щодо ризику потрапляння в ситуацію торгівлі людьми.

Закладки-лінійки були створені для учнів з метою поширення інформації про проблему торгівлі людьми, дитячої праці, необхідність дотримання правил безпечної поведінки. На закладках-лінійках вказано номер телефону Національної «гарячої лінії» з питань протидії торгівлі людьми та Національної «гарячої лінії» з питань захисту прав дітей та запобігання насильству. Це було відповіддю на запит учнів, які брали участь у фокус-групах, присвячених обговоренню інформаційних матеріалів. Спеціалісти Центру «Ла Страда – Україна» розробили комплект із восьми закладок, призначених для аудиторії слухачів віком від 10 до 21 року.

Використання плакатів є ефективним способом привернути увагу до проблеми торгівлі людьми. У роботі із запобігання торгівлі людьми потрібно привернути увагу до проблеми, до можливості убезпечити себе, захистити свої права, отримати необхідну допомогу і підтримку. Плакати із запобігання торгівлі людьми є інновацією, яку ввели неурядові організації, що працюють у цій сфері [1, с. 29]. З огляду на склад проблеми торгівлі людьми та необхідність ведення профілактичної роботи серед населення, соціальна реклама є важливою умовою надання громадянам достовірної інформації щодо соціальних послуг громадських організацій, їх змісту, щодо безоплатності надання тощо [1, с. 35].

Ефективною формою організації профілактичної роботи є діяльність лекторської групи [1, с. 37]. Лекторська група – це група фахівців державних структур, неурядових організацій та активістів, які мають досвід читання лекцій та проведення тренінгів, знають проблему та особливості цільової групи, готові до плідної співпраці та постійного підвищення свого професійного рівня. Головні завдання, які стоять перед членами лекторської групи, – це підвищувати рівень обізнаності громадськості з проблеми торгівлі людьми, забезпечувати представників потенційної групи ризику інформацією стосовно безпечної поведінки та підвищувати рівень кваліфікації спеціалістів.

«Мозковий штурм» є засобом швидко включити всіх членів групи в роботу на основі вільного висловлення своїх думок. Може використовуватись на початку роботи з метою виявлення прогалин у знаннях, невірних уявлень, суперечливих установок у ставленні до проблеми торгівлі людьми [11, с. 7].

У теперішній час активно застосовують ресурс соціальних проектів як інноваційної технології вирішення соціальних проблем. Проект «Запобігання торгівлі людьми шляхом розвитку соціальної роботи та мобілізації громад» виконується із січня 2009 року трьома партнерськими організаціями. Основним виконавцем проекту є Міжнародна організація з Міграції, партнерами проекту є Український фонд «Благополуччя дітей» та Західноукраїнський ресурсний центр. Мета проекту: сприяти усуненню корінних причин торгівлі людьми шляхом покращення доступу до достовірних джерел інформації щодо безпечної міграції та зміцнення економічних можливостей в окремих регіонах України. Проект було розраховано на шість років: 2009–2011 (фаза 1), 2012–2014 (фаза 2). Одним із

завдань є розробка та впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах програми для учнів «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція» [8], яку можуть застосовувати також соціальні педагоги.

Ефективним, на нашу думку, для протидії торгівлі людьми може бути також конкурс соціальних проектів. У 2013 році Всеукраїнська благодійна організація «Український фонд «Благополуччя дітей» провела конкурс проектів «Залучення молоді до запобігання торгівлі людьми в Україні». Вона запросила неурядові організації, представити творчі проектні пропозиції, спрямовані на залучення молодих людей до питань запобігання торгівлі людьми.

Театралізовані форми – це найскладніші й найцікавіші форми, які розкривають тему за допомогою художніх образів, засобів театралізації, використання творчих здібностей учнів (студентів). Театралізована вистава потребує певного сюжету, де дійові особи є носіями певних характерів, вчинків. У профілактичній роботі дає змогу донести не стільки важливу інформацію, скільки нюанси теми, вплинути на емоційну сферу. Сюжетом такої вистави може бути реальна історія якоїсь людини, що потрапила в рабство, чи вигадана історія. Пластично-хореографічна вистава – вистава, де основним засобом вираження є пластика: рухи тіла, міміка, жест. Вона ведеться мовою символів і потребує виразних костюмів, музичного супроводу, яскравих атрибутів (свічки, тканини, стрічки тощо). Дійовими особами такої вистави можуть бути як люди, так і герої-символи: гроші, душа, хвороба тощо [11, с. 9-10].

Можна застосовувати також форум-театр. За визначенням Л. Жеребньової, форум-театр – це спрямована на вирішення соціальних проблем методика інтерактивної роботи серед людей різних соціальних категорій [3, с. 28]. Вистава форуму-театру пропонує для розгляду соціальну проблему, а кожен персонаж гри виконує певну соціальну роль. Головний герой – жертва ситуації, інші персонажі – його оточення: сім’я, школа, члени суспільства [4, с. 257]. Суть методики «форум-театру» − пошук у рамках спектаклю разом з учасниками способів вирішення проблеми виходу із життєвої ситуації [3, с. 28].

На нашу думку, ефективною формою для профілактики торгівлі людьми є соціально-психологічний театр. Головною особливістю вистави соціально-психологічного театру є те, що вона – наслідок

систематичної корекційно-розвивальної роботи з дітьми-акторами як до, так і після вистави, та завершується взаємодією з глядачами, які включаються в активне обговорення або навіть у створення власного варіанту розвитку сюжету [3, с. 11]. Наприклад, І. М. Палько зазначає, що у Житомирському державному університеті була представлена вистава «Яблуко (malum…)», що створена на актуальну проблему сьогодення – торгівля людьми [9].

У минулому у нас був також позитивний досвід організації зі студентами соціально-психологічної вистави «Не стань жертвою злочинного бізнесу!». Мета вистави: ознайомлення студентів з різними формами рабства; застереження юнаків і дівчат від небезпечних ілюзій легкого збагачення за кордоном; попередження про особливу небезпеку, що чекає дівчат і жінок, які виїжджають за кордон на роботу та за шлюбними оголошеннями [3, с. 90-95]. Перед програванням вистави обов'язковою є попередня робота з учасниками театру: інформаційно-профілактичний блок (торгівля людьми як явище; права людини; поняття «громадянська активність»; діяльність волонтерів); розвивальний блок (формування ціннісного ставлення до власної та національної гідності, до життя та здоров'я; розвиток копінг-умінь та лідерських якостей) [3, с. 90]. Після вистави – її обговорення, диспут із проблеми торгівлі людьми, проведення паралелей минулого та сучасного.

Висновки. Отже, інноваційними формами протидії торгівлі людьми є театралізовані форми (форум-театр, театралізована вистава, пластично-хореографічна вистава, соціально-психологічний театр); флешмоб; тренінг та навчальний семінар; відеолекторії; інтерактивні ігрові форми (настільні просвітницько-профілактичні ігри, рольові та моделюючі ігри, ігри станціями); конкурси (юридичний конкурс, конкурс капітанів, літературний конкурс, драматургічний конкурс, конкурс плакатів, конкурс соціальної реклами, конкурс соціальних проектів та ін.). Важливим є застосування методу «мозкового штурму», ігровий метод, метод «рівний-рівному», використання коміксів для профілактики і протидії торгівлі людьми. **Перспективами** подальших досліджень даної проблеми є створення оптимальної інноваційної соціально-педагогічної технології протидії торгівлі людьми та апробація її у загальноосвітніх закладах, закладах професійно-технічної освіти та вузах.

Список використаних джерел

1. Альманах інноваційних технологій: практика та перспективи / К. Б. Левченко. – К. : «Юрисконсульт», 2007-2008. – 84 с.
2. Войцях Т. В. Ігрові технології: просвітницько-профілактичні ігри / Т. В. Войцях. – Вид. група «Шк. світ», 2015. – 144 с.
3. Жеребньова Л. В. Соціально-психологічний театр / Л. В. Жеребньова. – К. : Шк. світ, 2011. – С. 90−95.
4. Запобігання торгівлі людьми в системі професійно-технічної освіти: навч.-метод. посіб. / І.Д. Звєрєва, Р.М. Зеленський, Н.С. Калашник та ін. – К. : ТОВ "Агентство "Україна", 2008. – 262 с.
5. Запобігання торгівлі людьми та експлуатації дітей [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://alexrps.ucoz.org/video/vic/navchalne_video/centr_quot_la_strada_ukrajina_quot. – Назва з екрану.
6. Лях Т. Л. Рожеві окуляри: настільна просвітницько-профілактична гра : інструкція та метод. реком. / Авт. кол.: Т. В. Журавель, Т. Л. Лях, О. М. Нікітіна. – К. : УФ «Благополуччя дітей», 2011. – 20 с.
7. Лях Т. Л. Твоє життя – твій вибір! : збірка кейс-стаді з профілактики торгівлі людьми / Т. Л. Лях, В. Н. Салюкова. – УФ «Благополуччя дітей», 2011. – 18 с.
8. Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція: програма виховної роботи з учнями з питань протидії торгівлі людьми / І. Д. Звєрєва та Ж. В. Петрочко. − К. : ТОВ «Основа», 2012. – 88 с.
9. Палько І. М. Соціально-інтерактивний театр життя: гендерний аспект. [Електронний ресурс] / І. М. Палько. – Режим доступу: eprints.zu.edu.ua/4429/1/література.pdf. – Назва з екрану.
10. Про торгівлю людьми по-новому: реаліті-комікси [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dw.com/ukпро-торгівлю-людьми-по-новому-реаліті-комікси/a-14975296. – Назва з екрану.
11. Профілактична робота в навчальних закладах з протидії торгівлі людьми. Методичні рекомендації з використання навчальних матеріалів (фільм „Станція призначення – ЖИТТЯ" для дітей та молоді 16-19 років, посібник тренера, посібник учасника „Як підвищити рівень усвідомлення проблеми торгівлі людьми"). – К., 2007. – 22 с.
12. Соціально-педагогічні основи протидії торгівлі людьми та експлуатації дітей: навч.-метод. посіб. / К. Б. Левченко,

Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалової / [та ін.].; [“Агентство “Україна””]. – К., 2011. – 292 с.

13. Теорія – методика – практика. Випуск 11. Профілактика торгівлі людьми. Інформаційно-методичні матеріали / Упор. Л. І. Юрченко. – Суми: РВВ СОІППО, 2012. – 56 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Al'manah innovacijnih tehnologij: praktika ta perspektivi / K. B. Levchenko. – K. : «Juriskonsul't», 2007-2008. – 84 s.

2. Vojcjah T. V. Igrovi tehnologiï: prosvitnic'ko-profilaktichni igri / T. V. Vojcjah. – Vid. grupa «Shk. svit», 2015. – 144 s.

3. Zherebn'ova L. V. Social'no-psihologichnij teatr / L. V. Zherebn'ova. – K. : Shk. svit, 2011. – S. 90−95.

4. Zapobigannja torgivli ljud'mi v sistemi profesijno-tehnichnoï osviti: navch.-metod. posib. / I.D. Zvєrєva, R.M. Zelens'kij, N.S. Kalashnik ta in. – K. : TOV “Agentstvo “Ukraïna”, 2008. – 262 s.

5. Zapobigannja torgivli ljud'mi ta ekspluataciï ditej [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://alexrps.ucoz.org/video/vic/navchalne_video/centr_quot_la_strada_ukrajina_quot. – Nazva z ekranu.

6. Ljah T. L. Rozhevi okuljari: nastil'na prosvitnic'ko-profilaktichna gra : instrukcija ta metod. rekom. / Avt. kol.: T. V. Zhuravel', T. L. Ljah, O. M. Nikitina. – K. : UF «Blagopoluchchja ditej», 2011. – 20 s.

7. Ljah T. L. Tvoє zhittja – tvij vibir! : zbirka kejs-stadi z profilaktiki torgivli ljud'mi / T. L. Ljah, V. N. Saljukova. – UF «Blagopoluchchja ditej», 2011. – 18 s.

8. Osobista gidnist'. Bezpeka zhittja. Gromadjans'ka pozicija: programa vihovnoï roboti z uchnjami z pitan' protidiï torgivli ljud'mi / I. D. Zvєrєva ta Zh. V. Petrochko. − K. : TOV «Osnova», 2012. – 88 s.

9. Pal'ko I. M. Social'no-interaktivnij teatr zhittja: gendernij aspekt. [Elektronnij resurs] / I. M. Pal'ko. – Rezhim dostupu: eprints.zu.edu.ua/4429/1/literatura.pdf. – Nazva z ekranu.

10. Pro torgivlju ljud'mi po-novomu: realiti-komiksi [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.dw.com/ukpro-torgivlju-ljud'mi-po-novomu-realiti-komiksi/a-14975296. – Nazva z ekranu.

11. Profilaktichna robota v navchal'nih zakladah z protidiï torgivli ljud'mi. Metodichni rekomendaciï z vikoristannja navchal'nih materialiv (fil'm „Stancija priznachennja – ZhITTJa” dlja ditej ta molodi 16-19 rokiv, posibnik trenera, posibnik uchasnika „Jak pidvishhiti riven' usvidomlennja problemi torgivli ljud'mi”). – K., 2007. – 22 s.

12. Social'no-pedagogichni osnovi protidiï torgivli ljud'mi ta ekspluataciï ditej: navch.-metod. posib. / K. B. Levchenko, L. G. Koval'chuk, O. A. Udalovoï / [ta in.].; [“Agentstvo “Ukraïna””]. – K., 2011. – 292 s.

13. Teorija – metodika – praktika. Vipusk 11. Profilaktika torgivli ljud'mi. Informacijno-metodichni materiali / Upor. L. I. Jurchenko. – Sumi: RVV SOIPPO, 2012. – 56 s.

Didyk N. M. Innovative socio-pedagogical forms and methods of combating human trafficking. A negative consequence of socio-economic transformation in the state is increasing the number of trafficking cases. So pressing is the creation of an innovative methodological approach to the solution of this problem. Among the forms of work on prevention of trafficking, the most common are: lectures; organization of competitions, festivals, clubs, universities, legal knowledge; lectures legal knowledge; the organization in schools of legal advice, meetings with workers of law enforcement bodies; the organization and carrying out of evenings of questions and answers, competitions, debates, weeks, and months of legal knowledge in the field of human rights. Innovative forms of combating trafficking in human beings are theatrical forms that reveal the theme with the help of artistic images, the means of staging, use of creative abilities of students. Now increasingly used interactive methods of education and prevention work aimed at combating negative social phenomena and to improve the quality of human life. To the interactive methods of work are Board games as a tool for proactive and preventive work in educational environment. Important are role-playing and simulation games. Training and educational seminar optimally combine the theory and practice of socio-educational work to combat trafficking in persons. Often to combat trafficking in persons used a flash mob, video lectures, competitions. Important is to use the method of "brainstorming" gaming method, the method "equal to equal", the use of comics for prevention and combating trafficking in human beings.

Key words: combating human trafficking, an innovative method, form, comics, flashmob, social project, education and prevention board game, a documentary, a socio-psychological theatre, forum theatre.

Отримано 16.03.2017

УДК 37.018

Капська А.Й.,
Лю Сінь
kafedrasoc85@mail.ru

РОЛЬ ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

Капська А.Й., Лю Сінь. Роль дизайнерської діяльності у структурі соціального виховання. У статті представлено бачення і тлумачення ролі дизайнерської діяльності у позанавчальній виховній роботі як важливого педагогічного чинника соціального виховання студентів вищої школи. Зафіксовано, що позанавчальна діяльність розширює педагогічні умови, форми і технологію, які в сукупності дозволяють виховувати соціальну особистість, активізувати її інтереси і потреби в оволодінні різними засобами дизайнерської діяльності для майбутньої виховної роботи з різними групами дітей і молоді.

Ключові слова: соціальне виховання, соціальна особистість, дизайнерська діяльність, позанавчальна виховна робота, дизайн-мистецтво, соціальний досвід.

Капська А.Й., Лю Сінь. Роль дизайнерской деятельности в структуре социальной воспитания. В статье представлены видение и толкование роли дизайнерской деятельности в внеучебной воспитательной работе как важного педагогического фактора социального воспитания студентов высшей школы. Зафиксировано, что внеучебная деятельность расширяет педагогические условия, формы и технологии, которые в совокупности позволяют воспитывать социальную личность, активизировать ее интересы и потребности в овладении различными средствами дизайнерской деятельности для будущей воспитательной работы с различными группами детей и молодежи.

Ключевые слова: социальное воспитание, социальная личность, дизайнерская деятельность, внеучебная воспитательная работа, дизайн-искусство, социальный опыт.

© Капська А.Й., Лю Сінь

Характеризуючи стан позанавчальної виховної роботи, доцільно відзначити, що вона є невід'ємною частиною системи соціального становлення особистості і має бути орієнтованою на збагачення духовного, інтелектуального розвитку і задоволення її творчих та освітніх потреб.

З метою оновлення змісту і форм позанавчальної соціально-виховної роботи у вищій школі на принципах різнорівності і варіативності, з метою створення умов для навчання і виховання студентів відповідно до їх потреб в університетах ведеться активна робота у плані використання різних засобів педагогічного впливу на якість соціального виховання одночасно з урізноманітненням видів творчої діяльності. А виходячи із особливостей і актуальність проблеми нашого дослідження та нашої фахової підготовки автора, ми зосередили увагу на дизайнерській діяльності студентів у позанавчальній роботі.

Аналізуючи суть поняття «дизайн», ми спираємось в основному на дослідження зарубіжних вчених (Асланова Е., Балланд Т., Лоли Г., О. Мосорова Н., Фандєєва О.) та деяких вітчизняних вчених (Н. Дер'евянко, С. Зінченко, О.Лагода, Т.Лола та інші). До речі, науковці відзначають період зародження дизайну 1907 роком, а вже пізніше (у 1929) німецькі й англійські художники дали життя комерційному дизайну, який досить швидко став популярним в американській промисловості, посприяв збуту продукції і збільшенню доходів.

Використання дизайну дозволяє по-новому вирішувати соціальні, філософські і навіть особистісні проблеми, оскільки вони змінюють інтелектуальне середовище особистості – спосіб мислення і світогляд.

Предметом дизайнерської діяльності є створення гармонійної, змістовної і виразної форми об'єкта. Дизайн, як спосіб організації предметно-просторового середовища, здійснює опосередкований вплив на модель поведінки людини, на процес самоідентифікації особистості, на формування її ціннісних орієнтацій. Окрім того, - це естетична діяльність, змістом якої виступає реалізація естетичних установок і соціальних цінностей людини [Б., с.18].

У зв'язку з процесом глобалізації дизайну (відображення геометрії форми, гармонії ліній, ритму, кольорів, матеріалу, а також знаків і символів як сукупності виразності засобів) науковцями (В.Бистров, М.Плоткін, А.Оружа, О.Фурса, Л. Шиян, та ін.) була відзначена висока оцінка дизайну як що до перетворення

навколишнього світу, його естетизації, так і що до організації умов для діяльності тих, хто навчається мистецтву дизайну.

На думку вчених-педагогів [1], дизайн – це цілісна естетична система підготовки вихованця до творчої діяльності; орієнтації на самоорганізацію, креативність, проблемно-творче мислення, здатність діяти в перемінному світі; взаємодія в усвідомленні раціонального і художнього, абстрактного і конкретного, реалізму і відображення, аналізу і синтезу «для створення нової реальності. Зокрема В. Рунге розуміє дизайн як специфічну сферу діяльності по проектуванню не лише предметно-професійного середовища, але й життєвих ситуацій з метою оптимізації і гармонізації людини і суспільства» [5, с. 12]. Означене тлумачення, на нашу думку, відображає сучасне бачення суті дизайну:

1. Демократизація держави, освіти, культури привела до розвитку діалогу в галузі дизайну, до поширення дизайнерських ідей та концептуальних підходів до створення предметного середовища, до заняття мистецтвом без звичних ідеологічних обмежень, засвоєння всього кращого і генерувати нові ідеї.

2. Економічна обумовленість руху дизайну в нашій праці – це засвоєння зарубіжного досвіду, створення реклами, проектування інтер'єрів, оформлення презентацій, нового вигляду PR-технологій, комп'ютерних технологій – все це зробило сферу дизайн-діяльності доступною широкому колу населення.

3. Відповідні зміни відбулись у запитах і ставленні людей до речей, предметів, зовнішнього вигляду, стану побутового оточення, власного іміджу тощо.

Водночас зростання значення дизайну породило низку проблем, пов'язаних, по-перше, з його справжнім впливом на формування особистості, по-друге, з його неоднозначною соціально-перетворюючою здатністю. Вирішенню зазначених проблем, на нашу думку, можуть сприяти такі заходи:

- координація розвитку дизайну з гуманістичним досягненнями людства;
- підвищення захищеності суспільства й особистості від деструктивного впливу дизайну (можливість маніпуляції, патогенного впливу на підсвідомість особистості);
- збереження цінностей культури і мистецтва, які часто підміняють для молоді і навіть для людей старшого віку сумнівними зразками масового художнього мистецтва.

Без сумніву, постало питання: чим обумовлений інтерес до використання дизайну.

Враховуючи значний потенціал дизайну у формуванні особистості, її соціальному становленні, можливість використання його засобів для формування соціально значущих якостей студентської молоді, ми вважали за доцільне обґрунтувати педагогічний вплив дизайну через дизайнерську діяльність в умовах виховної роботи у вищому навчальному закладі. Тому ми дали далі вважаємо за доцільне розглядати зміст поняття «дизайнерська діяльність».

Так, Є.Лазарев [6, с. 6] визначив його як «гармонійне структурування предметного і процесуального аспектів систем «людина – предмет – середовище». Один із теоретиків дизайну Є.Лазарєв розкрив поняття «дизайн» на чотири складові, відзначивши у них «декоративність», зокрема: 1)прикрашання, декор, орнамент, малюнок; 2) проект, креслення, конструкція; 3) задум, прогнозування, план; 4) ідея, інтрига, задум, мета. У свою чергу, О.Генісаретський розуміє дизайнерську діяльність як «проектування середовища буття, яке відображає спосіб життя» [7, с.2].

Слід зазначити, що дизайн є діяльністю не лише як засіб формування потреб, а й як спосіб життєдіяльності людини. Як доводить Т. Балланд [1; с. 20], соціальні установки дизайнерів завдяки створеного ними предметного середовища впливають на реальний спосіб життя людей. А отже, дизайн виконує соціальні функції: по-перше, він служить задоволенню різноманітних потреб людини, по-друге, формує ці потреби і способи їх задоволення. Це дозволяє розглядати дизайн також як комунікаційний процес, в якому через предмети людина вступає у соціальні відносини з іншими людьми.

При цьому не можна не враховувати можливості дизайн-діяльності у педагогічному процесі вищої школи для формування соціально значущих якостей студентів.

Окрім того, дизайн – це творча діяльність, яка відрізняється від традиційної, оскільки він, по суті є особливим методом пізнання дійсності, до того ж він відображає її художньо-пластичними виразними засобами. Це дозволяє допускати, що метою дизайнерської діяльності, є створення умов для базової культури особистості, тобто культури життєвого професійного самовизначення. У цьому плані нам імпонує позиція Френча, який

доводить, що «навчаючи дизайну, ми не лише готуємо молодь до успішної кар'єри чи приємних розваг, а використовуємо дизайн, який зміцнює й об'єднує в єдине ціле невербальну освіту, « і водночас збільшує амплітуду мислення» [8, с. 227].

У нашому дослідженні суть діяльнісного підходу відображає суть спільної взаємодіяльності педагога і студентів, студентів та інших учасників в умовах суб'єкт-суб'єктних відносин. Саме в них актуалізується твердження про те, що в діяльності люди працюють в тісному взаємозв'язку, в цьому процесі відбувається обмін діяльностями, а саме природа діяльності пов'язана зі взаємодією людей один з одним. У даному разі ми спираємось на дослідження Н. Матяш, в якому розглядається дизайн-діяльність як форму начально-піднавальної активності, що проявляється у вмотивованому досягненні свідомо поставленої мети при виконанні творчого завдання і забезпечує єдність та наступність різних аспектів діяльності та виступає засобом розвитку особистості [9, с. 26.]

Засоби виховання входять в життєдіяльність студентів вищого навчального закладу як нові, ще не засвоєні соціокультурні цінності. З'явились перед особистістю нові соціокультурні цінності, які підлягають оцінці через набутий соціальний досвід, а після цього засвоюються чи відкидаються. Важливою умовою для їх засвоєння є відповідність засобів виховання умовам життєдіяльності студентів.

Враховуючи нинішні умови і сучасну ситуацію, доцільно ефективно використати дизайнерську діяльність в межах вищої школи в соціальному вихованні, оскільки вона відкриває значні можливості для прояву студентами особистісних ініціатив, орієнтації особистості в соціальних відносинах та для розвитку навичок соціально-комунікативної взаємодії.

Виходячи із цього, основним завданням дизайнерської діяльності є: формування мотивації до різних засобів самодіяльності, включаючи створення нових форм вільного проведення часу; організації первинних груп за інтересами; утримання людей різних вікових категорій завдяки творчій взаємодії; організації спільних форм роботи, значущих для кожного і для конкретної спільноти. Практика дизайнерської діяльності студентів тісно пов'язана з їх потребами а, отже, соціально значуща творчість, що акумулює в собі технічні, економічні, соціальні, побутові, моральні й естетичні аспекти, здатна служить різнобічному розвитку молодої людини.

Ми вважаємо, що різні види дизайнерської діяльності студентів (організація, проектування, виготовлення, презентація тощо) можуть

знаходити своє місце у життєдіяльності студентів, наприклад, оформлення тематичних свят, організації конкурсу реклам, створення комфортного предметно-просторового середовища тощо.

З позиції організації підходів до дизайнерської діяльності у вищих навчальних закладах, освітніх закладах можна використовувати зразки педагогічного інструментарію: аналіз презентації форм роботи, вимоги до оформлення коридорів, тематичних аудиторій, єдині підходи до оформлення звітних матеріалів за практику, оформлення творчих робіт, виставкових матеріалів, молодіжних свят.

Дизайнерська діяльність є актуальною ще й тому, що підводить учасників виховного процесу до розуміння того, що колір, графіка, ритм і комунікація можуть впливати на увагу, мислення, смаки. Водночас оволодіння студентами засобами дизайнерської діяльності може реалізувати у просвітницькій роботі зі студентами тих факультетів, де мистецтво дизайну не вивчається, а також у родинах при оформленні побуту, створенню іміджу школярів. Все це в сукупності дозволяє створювати педагогічно доцільні ситуації впливу на досить широке коло людей рідного статусу і віку.

Науковці в галузі педагогіки дизайнерську діяльності визначають як: процес засвоєння людиною світу; як колективний та індивідуальний спосіб життєдіяльності студентів і школярів, в основі якої лежить багатогранна діяльність; як своєрідну систему духовного життя суспільства, яка об'єднує соціальні інститути, побут, потреби, культуру; як сферу життєдіяльності, яка відкриває унікальні умови формування внутрішнього світу і всебічного розвитку особистості, як засіб розкриття сутнісних сил людини [10; 11; 12].

При цьому привертає увагу той факт, що дизайнерська позанавчальна діяльність здійснюється у вільний час, характеризується свободою вибору, активністю, ініціативністю, різноманітністю видів діяльності на базі, загальнокультурних, художніх, пізнавальних, політичних, соціальних, побутових, сімейних, професійних та інших інтересів людей.

Дизайнерська діяльність – це складна структура, в якій можна визначити два аспекти: перший – розкриває «механізми» діяльності, другий – характеризує сфери її прояву.

Доречно зазначити, що специфіка дизайнерської діяльності проявляється в домінуванні особистих інтересів і нахилів, в її емоційному забарвленні, педагогічно доцільній організації і водночас – у відсутності контролю.

Історично склалось так, що молоді завжди належало і належить ключове місце у суспільстві. Водночас студентська молодь є певною соціальною базою подальших соціально-виховних перетворень, в тому числі творчого розвитку (І. Бех, Л. Божович, І. Булах, Л. Виготський). Це дозволяє говорити, що студентство є «соціокультурним продуктом». В організованій виховній діяльності студентства природою закладена соціальна пам'ять традицій і особливостей мистецтва та культури. Тому можна сказати, що створення умов для дизайнерської діяльності збагачує духовні ресурси особистості.

Не можна не зазначити, що дизайн-діяльність з'являється в соціокультурному середовищі і не є обов'язковою, але її розгортання пояснюється тим, що молодь входить у нове соціокультурне поле творчої діяльності, в нове відкриття пласту діяльнісного виховання, де процес самореалізації і самоствердження має нові, невідомі грані [13, с. 61].

Дизайн-діяльність у позанавчальній виховній роботі є особливий спеціально організований і керований вид діяльності з метою соціалізації особистості людини. У цьому контексті домінують виховні потенціали дизайнерської діяльності. Специфічні ознаки, структури і зміст дозволяють використати її в якості засобів соціального виховання студентів. Дизайн-діяльність, у свою чергу, має досить сильний педагогічний потенціал.

Зокрема, вона сприяє формуванню таких соціально значущих якостей особистості, як цілеспрямованість, ініціативність, комунікативна взаємодія, соціальна активність, соціальний досвід, креативність. Виокремлені якості особистості вони не даються людині від природи і не є «генетичним надбанням» чи якимись особливостями. Соціально значущі якості особистості проявляються в діях, вчинках студентів, ставленні до інших людей. Суть формування соціально значущих якостей студентів у процесі позанавчальної виховної діяльності полягає у спрямованості на пошук ефективних підходів до виявлення можливостей генерування ідей, планування ним власної діяльністю, на зміну предметно-образного середовища згідно з власними потребами.

Цінність цих положень полягає в тому, щоб сформувати якості особистості, спрямовані на соціально-творче засвоєння національної, загальнолюдської та духовної культури, що лягло в основу програми дій студентів протягом перебування у вищому навчальному закладі. Визначені завдання можна вирішувати шляхом

організації позанавчальної виховної та самостійної діяльності, зокрема, вибору факультету «Пізнаємо красу світу і життя». Факультатив спрямований на формування у студентів теоретичних і практичних знань і умінь, необхідних для ефективної педагогічно доцільної дизайнерської діяльності на основі технологій і методик соціально-виховної діяльності.

У процесі нашого дослідження ми звернули увагу на реальні умови соціального виховання студентів під час дизайнерської діяльності, зокрема, це стосується досить широкої теоретичної інформації, отриманої на заняттях, і розширення змісту і сфери для оволодіння практичними уміннями і навичками, необхідними для дизайнерської діяльності. Звідси логічно можна говорити про посилення прояву самостійності у виборі знань, способів оволодіння ними та виборі форм і засобів використання дизайн-мистецтва у виховному процесі. На серйозну увагу заслуговує характеристика особистісних якостей, що ми прогнозуємо формувати у процесі позанавчальної діяльності. Якраз означені якості безпосередньо диктують умови, зміст і механізми, що впливають на ефективність соціального виховання студентів чи інших учасників виховного процесу.

Однією із особистісних якостей, як результату соціального виховання студентів при використанні мистецтва дизайну, є сформованість (або прояв) *соціального досвіду.* Включення студентів у види дизайнерської діяльності під час соціально-виховного процесу сприяє створенню нових (чи оновленню старих) зразків культури, норм спілкування і діяльності. Соціально орієнтована взаємодія, у свою чергу, веде до соціального досвіду, оскільки студент у процесі творчих контактів оволодіває новими культурними цінностями і нормами. Зарубіжні (І. Кон, К. Платонов) та вітчизняні вчені (В. Прусак, В. Трофімчук, О. Фурса) відзначають, що в основі соціального досвіду лежать способи здійснення колективної життєдіяльності. Соціальні відносини допомагають молоді через ставлення, зв’язки і форми використовувати як стихійно, так і свідомо умови свого розвитку і набувають соціального досвіду. Так А. Мудрик, характеризуючи соціальний досвід, визначає його як «самобутній синтез різного роду наявних відчуттів і переживань; знань, умінь і навичок; засобів спілкування, мислення, діяльності, стереотипів поведінки; інтериоризованих ціннісних орієнтацій і соціально-виховних установок [14, с. 28].

Виходячи із означених характеристик соціального досвіду, ми тлумачимо соціальний досвід як досвід здійснення соціально значущої діяльності через соціальну взаємодію людей, що веде до інтеріоризації й екстеріоризацій ціннісних орієнтацій і соціальних установок. У даному разі дане визначення засвідчує необхідність шукати такі форми і засоби соціального виховання, які б дозволяли продуктивно використовувати засоби дизайнерської діяльності і розширювати індивідуалам власний соціальний досвід, збагачувати його світогляд, розуміння культури різних народів і свого народу, та шукати точки зіткнення для поглиблення власних знань і навичок.

Аналіз розуміння змісту і можливостей соціального виховання засобами дизайнерської діяльності дозволяє визначити три групи їх функцій:

1) по відношенню до суспільства вони виступають засобами перетворення, комунікації, особистісної значущості;

2) по відношенню до виховної позанавчальної діяльності сприяють відтворенню культури певного соціально-виховного інституту (університету факультету, громадських організацій тощо); організації творчої життєдіяльності, впровадженню інноваційних технологій соціального виховання;

3) по відношенню до студентів соціального виховання позааудиторна діяльність може реалізувати низку важливих функцій: аксіологічну, орієнтаційну, та операційну.

Ми по суті підійшли до того, щоб стверджувати доцільність використання дизайнерської діяльності як комплексу педагогічних чинників, що можуть ефективно впливати на розвиток особистісних якостей і соціальне становлення студентів у процесі позанавчальної соціально-виховної діяльності в різних мікросоціумах і з різними категоріями учасників.

Список використаних джерел

1. Балаланд Т. Аксиологические аспекты дизайна. Дис… канд. филос.наук: 09.00.04. – М. 2004. – 128 с.

2. Оружа Л. Підготовка майбутніх фахівців з дизайну у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. В. Оружа; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2011. — 20 с. — укр.

3. Фурса Л. Організаційно-педагогічні засади навчально-виховного процесу у мистецькому коледжі: Автореф. дис... канд. пед.

наук: 13.00.04 / О.О. Фурса ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 2005. — 21 с. — укр.

4. Плоткін М. Теоретические основи социального воспитания

5. Рунге В. Основы теории и методологии дизайна М.: «Дашкова - К» 2001. - 212 с.

6. Лазарєв Є. Дизайн как технико-естетическая система: Автореф… докт.педаг. наук. – М: Феникс, 1984. – 402 с.

7. Генкаретский О.В. Методологические и гуманитарно-художественнье проблеми дизайна: Автореф. докт. М., 1990. – 320 с.

8. Асланова Э. С. Формирование ценностных ориентаций у младших школьников в процессе дизайн-деятельности: Дис…канд..пед.наук: 13.00.01. – К- на - Амуре, 2002, - 165 с.

9. Матяш Н. Психология практичной деятельности школьников в условиях технологического образования. – Мозырь:РИФ «Белый ветер», 2000. – 286 с.

10. Пригорницька А.А. Эстетосфера современного дизайна: Дис… канд. Фылос. наук.: 09.00.09. – К., 2008. – 173 с.

11. Дерев’янко А.В. Педагогічні умови формування проектно-образного мислення майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. В. Дерев'янко ; Класич. приват. ун-т. — Запоріжжя, 2010. — 20 с. — укр.

12. Рижова І.С. Дизайн як фактор гармонізації відносин суспільства і особистості: методологічні засади: автореф. дис... д-ра філософ. наук: 09.00.03 / І.С. Рижова ; Ін-т вищ. освіти АПН України. — К., 2008. — 32 с. — укр.

13. Фатов А.В. Социальное воспитание студенческой молодежи в культурно-дозвиллевий деятельности: Дис…канд..пед.наук:13.00.05. – М.: 2007. – 233с.

14. Мудрик А.В. Общение в процесе воспитания. Учебное пособие. М. Пед. общество Росии, 2001. – 320 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Balaland T. Aksiologicheskie aspekty dizajna. Dis… kand. filos.nauk: 09.00.04. – M. 2004. – 128 s.

2. Oruzha L. Pidgotovka majbutnih fahivciv z dizajnu u vishhomu navchal'nomu zakladi: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / L. V. Oruzha; Nac. ped. un-t im. M.P. Dragomanova. — K., 2011. — 20 s. — ukp.

3. Fursa L. Organizacijno-pedagogichni zasadi navchal'no-vihovnogo procesu u mistec'komu koledzhi: Avtoref. dis... kand. ped. nauk: 13.00.04 / O.O. Fursa ; In-t pedagogiki i psihologiï prof. osviti APN Ukraïni. — K., 2005. — 21 s. — ukp.

4. Plotkin M. Teoreticheskie osnovi social'nogo vospitanija

5. Runge V. Osnovy teorii i metodologii dizajna M.: «Dashkova - K» 2001. - 212 s.

6. Lazarєv Є. Dizajn kak tehniko-esteticheskaja sistema: Avtoref… dokt.pedag. nauk. – M: Feniks, 1984. – 402 s.

7. Genkaretskij O.V. Metodologicheskie i gumanitarno-hudozhestvenn'e problemi dizajna: Avtoref. dokt. M., 1990. – 320 s.

8. Aslanova Je. S. Formirovanie cennostnyh orientacij u mladshih shkol'nikov v processe dizajn-dejatel'nosti: Dis…kand..ped.nauk: 13.00.01. – K- na - Amure ., 2002, - 165 s.

9. Matjash N. Psihologija praktichnoj dejatel'nosti shkol'nikov v uslovijah tehnologicheskogo obrazovanija. – Mozyr':RIF «Belyj veter», 2000. – 286 s.

10. Prigornic'ka A.A. Jestetosfera sovremennogo dizajna: Dis… kand. Fylos. nauk.: 09.00.09. – K., 2008. – 173 s.

11. Derev’janko A.V. Pedagogichni umovi formuvannja proektno-obraznogo mislennja majbutnih dizajneriv u vishhomu navchal'nomu zakladi: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04 / N. V. Derev'janko ; Klasich. privat. un-t. — Zaporizhzhja, 2010. — 20 s. — ukp.

12. Rizhova I.S. Dizajn jak faktor garmonizaciï vidnosin suspil'stva i osobistosti: metodologichni zasadi: avtoref. dis... d-ra filosof. nauk: 09.00.03 / I.S. Rizhova ; In-t vishh. osviti APN Ukraïni. — K., 2008. — 32 s. — ukp.

13. Fatov A.V. Social'noe vospitanie studencheskoj molodezhi v kul'turno-dozvillevij dejatel'nosti: Dis…kand..ped.nauk:13.00.05. – M.: 2007. – 233s.

14. Mudrik A.V. Obshhenie v procese vospitanija. Uchebnoe posobie. M. Ped. obshhestvo Rosii, 2001. – 320 s.

Kapska Alla., Liu Sin. The role of design activity in the structure of social education. The vision and interpretation of the role of design activity in extracurricular educational work, as an important pedagogical factor of social education of high school students, have been represented in the article.

It has been fixated that extracurricular activity expands the pedagogical conditions, forms and the technology, which allow us in totality to educate a social personality, to activate the interests and needs in mastering the various ways of design activity for future educational work with different groups of children and youth.

Key words: social education, social personality, design activity, extracurricular educational work, design art, social experience.

Отримано 29.03.2017

УДК 37.013.42 : 376.6

Б. І. Ковбас
О. Л. Протас
O_C@ukr.net

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ СІМЕЙ, ПОСТРАЖДАЛИХ У ХОДІ АТО

Ковбас Б. І., Протас О. Л. Соціально-педагогічний супровід дітей із сімей, постраждалих у ході АТО. У статті розглянуто особливості сімей, постраждалих у ході АТО, основні проблеми, які можуть спостерігатися у дітей із таких сімей. Встановлено, що до таких сімей відносять: сім'ї, члени яких є учасниками АТО, або ж загинули в ході трагічних подій, сім'ї військовослужбовців, сім'ї, які стали вимушеними внутрішніми мігрантами. Встановлено, що сім'ї з такими дітьми підпадають під статус сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, тому в роботі з ними необхідно користуватися відповідним законодавством.

Обґрунтовано необхідність допомоги таким дітям та їх сім'ям. Виявлено, що домінуючим видом / технологією роботи з дітьми із сімей, постраждалих у ході АТО є супровід. Представлено аналіз супроводу у соціальному, педагогічному, соціально-педагогічному аспектах. Виокремлено основні ознаки соціально-педагогічного супроводу.

Висвітлено особливості здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей із сімей, постраждалих у ході АТО в умовах

© Ковбас Б. І., Протас О. Л.

загальноосвітнього навчального закладу. Розкрито мету, завдання, принципи, основні компоненти соціально-педагогічного супроводу дітей із цих сімей. Представлено етапи здійснення такого супроводу.

Розглянуто складові змісту соціально-педагогічного супроводу дітей із сімей, постраждалих у ході АТО. Уточнено основні організаційні форми роботи із цими дітьми.

Визначено, що у разі потреби для надання допомоги таким дітям та їх сім'ям, необхідно залучати інших фахівців з різних установ та організацій. Окрім індивідуальної роботи з такими дітьми та їх сім'ями (допомога і соціальна реабілітація відповідно до потреб та проблем), необхідно здійснювати соціальне навчання, залучати до соціально значущої діяльності; надавати соціальну, психологічну, педагогічну та юридичну підтримку; здійснювати консультування. Допомога таким дітям та їх сім'ям має здійснюватися і на рівні держави, соціальних інституцій, спеціальних установ, професіоналів і волонтерів.

Отож, визначено, що соціально-педагогічний супровід є видом / технологією ефективної соціально-педагогічної діяльності, яка забезпечує надання комплексної соціальної, педагогічної, психологічної, правової допомоги дітям та їх сім'ям, сприяє створенню умов для успішного розвитку та соціалізації дітей.

Ключові слова: складні життєві обставини, сім'я, яка опинилася в складних життєвих обставинах, внутрішньо переміщені особи, вимушені внутрішні мігранти, діти із сімей, постраждалих в АТО, травматичний стрес, посттравматичні стресові розлади, супровід, соціальний супровід, педагогічний супровід, соціально-педагогічний супровід.

Ковбас Б. И., Протас О. Л. Социально-педагогическое сопровождение детей из семей, пострадавших в АТО. В статье рассмотрены особенности семей, пострадавших в АТО, основные проблемы, которые могут наблюдаться у детей из этих семей. Установлено, что к таким семьям относятся: семьи, члены которых являются участниками АТО или погибли вследствии трагических событий, семьи военнослужащих, семьи, которые стали вынужденными внутренними мигрантами. Установлено, что семьи с такими детьми подпадают под статус семей, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах, поэтому в работе с ними необходимо пользоваться соответствующим законодательством.

Обоснована необходимость помощи таким детям и их семьям. Установлено, что доминирующим видом / технологией работы с детьми из семей, пострадавших в АТО является сопровождение. Представлен анализ сопровождения в социальном, педагогическом, социально-педагогическом аспектах. Выделены основные признаки социально-педагогического сопровождения.

Освещены особенности осуществления социально-педагогического сопровождения детей из семей, пострадавших в ходе АТО в условиях общеобразовательного учебного заведения. Раскрыты цели, задачи, принципы, основные компоненты социально-педагогического сопровождения детей из этих семей. Представлены этапы осуществления сопровождения.

Рассмотрены составляющие содержания социально-педагогического сопровождения детей из семей, пострадавших в ходе АТО. Уточнены основные организационные формы работы с этими детьми.

Определено, что в случае необходимости для оказания помощи таким детям и их семьям, необходимо привлекать других специалистов из различных учреждений и организаций. Кроме индивидуальной работы с такими детьми и их семьями (помощь и социальная реабилитация в соответствии с потребностями и проблемами), необходимо осуществлять социальное обучение, привлекать к социально значимой деятельности; оказывать социальную, психологическую, педагогическую и юридическую поддержку; осуществлять консультирование. Помощь таким детям и их семьям должна осуществляться и на уровне государства, социальных институтов, специальных учреждений, профессионалов и волонтеров.

Следовательно, определено, что социально-педагогическое сопровождение является видом / технологии эффективной социально-педагогической деятельности, обеспечивающей предоставление комплексной социальной, педагогической, психологической, правовой помощи детям и их семьям, способствует созданию условий для успешного развития и социализации детей.

Ключевые слова: сложные жизненные обстоятельства, семья, которая оказалась в сложных жизненных обстоятельствах, внутренне перемещенные лица, вынужденные внутренние мигранты, дети из семей, пострадавших в АТО, травматический стресс, посттравматические стрессовые расстройства, сопровождение,

социальное сопровождение, педагогическое сопровождение, социально-педагогическое сопровождение.

Постановка проблеми. На сучасному етапі соціально-політична ситуація на сході України, що за своїми впливами відповідає складним життєвим обставинам, спричинила зростання кількості сімей, постраждалих у ході АТО.

Важливим у таких випадках є соціально-правовий захист і психологічна допомога особам, які зазнали впливу трагічних подій у державі, втратили близьких людей, житло, були змушені покинути свої домівки і стали вимушеними переселенцями.

Події на сході країни торкнулися й дітей, які визнані надзвичайно вразливою категорією населення і в умовах збройних конфліктів потребують особливого захисту. Вони є більш чутливими до впливу несприятливих чинників оточуючого середовища, аніж дорослі.

У дітей із сімей вимушених внутрішніх мігрантів, сімей учасників АТО, військовослужбовців та сімей, члени яких загинули в ході бойових дій на сході країни можуть спостерігатися: невротичні реакції, функціональні розлади, емоційні та поведінкові порушення, проблеми пов’язані із спілкуванням та взаємовідносинами з іншими.

Важливим у таких випадках є допомога дітям в переживанні травмуючих подій, інформація про шляхи відновлення родинних зв’язків, медіація, забезпечення основних прав і свобод, формування толерантного ставлення до них, знаходження способів взаємодії в ситуації розбіжностей у поглядах, визначення їх основних потреб та знаходження ресурсів для задоволення.

Аналіз останніх досліджень. Серед дослідників, які розглядали проблему психологічної і педагогічної допомоги дітям та молоді, які перебували в умовах конфліктного періоду можна виділити таких як: Н. Бочкор, О. Зелеська, Л. Ковальчук, К. Левченко, І. Малкіна-Пих, Т. Рєпнова та ін. Соціальний супровід як оптимальну форму соціальної підтримки людини, яка потрапила у несприятливу життєву ситуацію досліджували: О. Безпалько, І. Звєрєва, А. Капська, Л. Кулікова, Г. Лактіонова, Л. Оліференко, Ж. Петрочко, І. Пєша, З. Шевців, І. Трубавіна та ін.

Мета статті – розглянути особливості соціально-педагогічного супроводу дітей, із сімей, постраждалих в ході АТО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сім’ї, члени яких є учасниками АТО, або ж загинули в ході трагічних подій, сім’ї

військовослужбовців, сім'ї, які були змушені покинути свої місця через загрозу своєму життю і безпеці і стали вимушеними внутрішніми мігрантами підпадають під статус сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Згідно зі статтею 1 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», внутрішньо переміщеною особою є громадянин України, який постійно проживає в Україні, якого змусили або який самостійно покинув місце свого проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, масових порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1706-18].

Закон України «Про соціальні послуги», складними визначає такі життєві обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/966-15].

Сім'я, що перебуває у складних життєвих обставинах – це сім'я, яка втратила свої виховні можливості через виникнення таких умов, що порушують нормальну життєдіяльність одного або кількох членів сім'ї, наслідки яких вони не можуть подолати самостійно.

Нормативно-правовим підґрунтям організації в закладах освіти соціально-педагогічної допомоги таким дітям є такі документи: Конвенція ООН про права дитини; Загальна декларація прав людини; Конституція України; Закон України «Про охорону дитинства»; Закон України «Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту»; Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», постанови Кабінету Міністрів України № 895 від 21.11.2013 р. «Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах», та № 896 від 21.11.2013 р. «Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб)» та інші.

Особливістю сімей, які переселяються із східних областей України є те, що вони потрапляють в інше соціокультурне середовище, що викликає необхідність адаптуватися до нових умов життя.

Важливими характеристиками адаптивних можливостей вимушених внутрішніх мігрантів, які визначають їх поведінкову стратегію в новому соціокультурному середовищі можуть бути пережиті ними емоційні стани з урахуванням їх інтенсивності, тривалості, вікових особливостей, емоційного реагування в умовах стресових ситуацій [6, с. 10].

Діти є активними учасниками чи свідками подій, які відбуваються у суспільстві, тому емоційною реакцією на них, як і у дорослих, можуть бути стресові реакції та стресові розлади.

Діти із сімей учасників АТО, військовослужбовців, або ж члени яких загинули в ході трагічних подій, а також сімей, які були змушені покинути свої домівки через загрозу своєму життю і безпеці, можуть бачити страх і розгубленість батьків, чути їх тривожні чи агресивні висловлювання, через що вони самі переживають стреси та хвилювання за життя та здоров'я батьків, а тому їм необхідна психологічна та соціально-педагогічна допомога.

У більшості випадків дитина не може впоратися із стресом, а наслідки довготривалої дії екстремальних умов можуть проявитися з часом.

Травматичний стрес – це переживання особливого роду, результат особливого взаємодії людини і навколишнього світу. Це нормальна реакція на складні, травмуючі обставини, стан, метушні у людини, яка пережила щось, що виходить за рамки звичайного людського досвіду. В якості стресора в таких випадках виступають травматичні події – екстремальні кризові ситуації, що мають потужний негативний наслідок, ситуації загрози життю для самого себе або значущих близьких. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це непсихотична відстрочена реакція на травматичний стрес, здатний викликати психічні порушення [6, с.11].

У випадку відсутності своєчасної допомоги дітям у подоланні наслідків впливу травмуючих ситуацій, спостерігається зниження їх соціальної адаптації, посилення станів депресії, загострення девіантних форм поведінки, розвиток психопатологічних розладів [6, 32].

Аналіз наукової літератури (Н. Бочкор, О. Залеська, Е. Пятницька) дає змогу визначити основні проблеми, які можуть спостерігатися у дітей із сімей, що постраждали внаслідок ситуації в зоні АТО: а) порушення когнітивних процесів; б) невротичні реакції (стресове виснаження, фобічні реакції, порушення сну й апетиту; в) функціональні розлади (регрес поведінки чи психосоматичні

розлади); в) емоційні та поведінкові порушення (реакції протесту, підвищена плаксивість та капризність, часті зміни настрою); г) проблеми пов'язані із спілкуванням (несформованість адекватних соціально-комунікативних навичок, страх і недовіра або агресія і дратівливість, можлива надмірна залежність від думок оточуючих); д) порушення взаємовідносин в сім'ї.

До роботи з такими дітьми та їх сім'ями має забезпечуватися комплексний і водночас індивідуальний підхід відповідно до потреб та особливостей сім'ї. Домінуючою технологією, яка забезпечує ці підходи є супровід.

Супровід згідно з поглядами О. Шпака, Н. Угляренко – це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної і педагогічної допомоги в ситуації вибору нового способу життєдіяльності, що на відміну від корекції передбачає не виправлення недоліків і перебудову, а пошук прихованих резервів людини, покладання на її власні можливості [8, с. 5].

За визначенням А. Капської соціальний супровід – вид соціальної діяльності, що є формою соціальної підтримки та передбачає впродовж певного (іноді досить тривалого) терміну надання конкретній особі чи сім'ї комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних, інформаційних послуг соціальним працівником, а також, у разі потреби, спільно з іншими фахівцями (психологами, педагогами, юристами, медичними працівниками тощо) з різних установ та організацій [4, с. 8].

У *педагогічному аспекті* (М. Губанова, Н. Жемера та ін.) супровід розглядається як метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору.

Г. Курагіна визначає соціально-педагогічний супровід як комплекс превентивних, просвітницьких, діагностичних і корекційних заходів, спрямованих на проектування й реалізацію умов для успішної соціалізації дітей, перспектив їх особистісного росту [5].

Отож соціально-педагогічний супровід – це вид / технологія роботи соціального педагога з особою або сім'єю, які опинилися в складних життєвих обставинах, наслідки яких вони не можуть подолати самостійно, що передбачає надання комплексної соціальної, педагогічної, психологічної, правової допомоги.

Виділяють такі основні ознаки соціально-педагогічного супроводу: 1) комплексність послуг, що надаються; 2) їх тривалий термін; 3) залучення, у разі потреби, до здійснення супроводу інших фахівців, 4) використання потенціалу громади; 5) згода особи на здійснення супроводу та його активна позиція щодо здійснення спільними зусиллями змін на краще [4].

Соціально-педагогічний супровід дітей із сімей, постраждалих в АТО має враховувати особливості дітей та їх сімей та базуватися на індивідуальному підході, вивченні потреб чи проблем дитини та сім'ї і визначенні спільно з ними шляхів подолання проблем.

Враховуючи вищезазначені особливості дітей із сімей, постраждалих в АТО, соціальний педагог розробляє зміст соціально-педагогічного супроводу, слідкує за його виконанням, корегуючи у разі потреби, здійснює його моніторинг і оцінку.

Особливістю соціально-педагогічного супроводу дітей із сімей, постраждалих в АТО у загальноосвітньому навчальному закладі є те, що він має, в першу чергу, превентивний характер; здійснюється протягом усього часу перебування дитини в цьому навчальному закладі.

Метою соціально-педагогічного супроводу дітей із сімей, постраждалих в АТО є створення сприятливих умов, безпечного середовища, необхідних для розвитку і саморозвитку особистості, для задоволення законних інтересів, свобод дітей, реалізації їх права на освіту, розвиток, сприяння виходу особи і сім'ї зі складних життєвих обставин та адаптації до умов оточуючого середовища.

А. Капська вважає, що соціальний супровід, який здійснюється з метою подолання життєвих труднощів, мінімізації негативних наслідків чи розв'язання проблем сім'ї може передбачати **:** 1) здійснення соціальної допомоги, надання соціальних послуг і соціальної реабілітації відповідно до потреб особистості; 2) соціальне виховання, що передбачає створення умов та проведення форм роботи, спрямованих на оволодіння загальнолюдськими і соціальними знаннями, набуття соціального досвіду з метою формування соціально-позитивних ціннісних орієнтацій; 3) психологічну, соціальну і юридичну підтримку у розв'язанні різноманітних проблем; 4) консультування із подолання складних життєвих обставин; 5) збереження, підтримку і захист здоров'я членів сім'ї, сприяння у досягненні поставленої мети і розкритті їх внутрішнього потенціалу [4, с. 197].

Враховуючи основні проблеми, які можуть спостерігатися у дітей із сімей, постраждалих в АТО та особливості соціально-педагогічного супроводу, визначимо завдання, які стоять перед соціальним педагогом :

1) своєчасне виявлення дітей вищезазначеної категорії, які потребують соціально-педагогічного супроводу;

2) оцінка потреб дитини та її сім'ї та їх забезпечення;

3) вивчення соціального статусу дітей, впливу соціуму на їх поведінку;

4) відвідання дитини вдома, вивчення умов її життя, виховання, розвитку;

5) захист прав та інтересів дітей;

6) сприяння адаптації дітей в нових умовах; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в класі й у навчальному закладі в цілому; сприяння налагодженню взаємин з однолітками, учителями, батьками;

7) виявлення та активізація особистісних ресурсів дитини, використання їх для вирішення проблем та швидкої адаптації;

8) проведення просвітницької та профілактичної роботи як з дітьми, так і з батьками та педагогічними працівниками, впровадження профілактичних програм, спрямованих на протидію жорстокому поводженню й насильству в освітньому середовищі (навчальних закладах, сім'ї, соціумі);

9) формування умінь пережити втрату, моделей безпечної поведінки в ситуації ризику, розвиток важливих життєвих компетенцій, критичного мислення у дітей та дорослих;

10) формування у дітей соціально-позитивних ціннісних орієнтацій;

11) виявлення інтересів, здібностей дітей, залучення до гурткової роботи;

12) оптимізація змісту і форм соціально-педагогічної та правової просвіти педагогічних працівників і батьків, соціального оточення, яке опікується дітьми; забезпечення розвитку психолого-педагогічної компетентності (культури) педагогів, батьків та ін.;

13) консультативна психолого-педагогічна допомога сім'ям з подолання життєвих труднощів та проблем;

14) надання консультацій та рекомендацій педагогічним працівникам, організація професійної супервізії, методичної підтримки, проведення навчальних семінарів і семінарів з обміну досвідом тощо;

15) здійснення співпраці між навчальним закладом, сім'ями та територіальними місцевими громадами, соціальними службами, застосування міжсекторальної взаємодії до вирішення актуальних питань соціально-педагогічного супроводу дітей із сімей, постраждалих в АТО.

Соціально-педагогічний супровід дітей із сімей, які постраждали у ході АТО має включати: 1) супровід процесу формування і розвитку особистості дитини (створення умов, формування самостійності, умінь орієнтуватися у складній соціальній реальності; вирішенні особистої кризової ситуації життя, пошуку своїх інтересів, відповідної соціальної ролі); 2) супровід середовища формування і розвитку дитини; 3) захист прав дитини; 4) соціальний захист (адресна допомога, у відповідності з індивідуальною життєвою ситуацією дитини, попередження виникнення різних проблем).

Зміст соціально-педагогічного супроводу, слід здійснювати поетапно.

Перший етап – *підготовчий:* визначення особливостей соціальної ситуації дитини, її оточення, діагностика психосоціальних характеристик дитини і середовища, на основі аналізу зібраної інформації формулюється проблема, визначаються потреби, цілі та завдання, прогнозується, моделюється майбутня діяльність, обираються методи й засоби діяльності, розробляється індивідуально-орієнтований план дій щодо вирішення проблем дитини та її соціального супроводу, документуються матеріали.

Другий етап – *реалізації:* забезпечення ефективного вирішення запланованих завдань (виведення зі стану кризи, гарантія соціальної захищеності), випробування запланованих методів та засобів, оцінка їх ефективності; психолого-педагогічне консультування дитини, що включає: 1) підтримку ресурсів емоційно-вольової сфери; 2) інформаційну допомогу (із правового захисту, вирішення проблемної ситуації тощо).

Третій етап – *рефлексії (підсумковий)* – аналіз та оцінка результатів соціально-педагогічного супроводу.

Тривалість етапів соціально-педагогічного супроводу визначає специфіка конкретного випадку, особливості соціальної ситуації дитини.

Аналіз наукової літератури (Н. Захарова, А. Капська) дав змогу визначити такі складові *змісту* соціально-педагогічного супроводу:

– системний облік таких дітей;

– інформаційна допомога; фахова оцінка ситуації;

– виявлення потреб та проблем дітей та їх сімей;

– сприяння в задоволенні потреб, отриманні допомоги, пільг, лікування, реабілітації, оздоровлення дітей, членів їх сім'ї;

– систематичні та комплексні заходи, спрямовані на подолання життєвих труднощів, збереження і підвищення соціального статусу дітей;

– врахування і захист інтересів та прав дитини;

– допомога в набутті необхідних соціальних навичок;

– соціально-педагогічна, психологічна корекція та підтримка;

– індивідуальне супроводження до служб чи закладів (у випадку необхідності); представництво інтересів дитини або членів сім'ї.

– моніторинг виконання заходів.

Слід пам'ятати про недопущення своїми діями чи бездіяльністю вторинної травматизації дитини та, у разі потреби, перенаправляти дітей, їх батьків до інших спеціалістів.

Доцільно здійснювати такі основні організаційні форми роботи як: індивідуальна (допомога і соціальна реабілітація відповідно до потреб та проблем); соціально значуща діяльність; соціальне навчання, що здійснюється в освітніх закладах; соціально-психолого-педагогічна та юридична підтримка; консультування, у процесі якого виявляються і знаходяться шляхи виходу з проблеми; підтримка на рівні держави, соціальних інституцій, спеціальних установ, професіоналів і волонтерів, спрямовані на допомогу таким сім'ям.

Висновки. Отже, соціально-педагогічний супровід дітей, із сімей, постраждалих в ході АТО забезпечує надання комплексної своєчасної соціальної, педагогічної, психологічної, правової допомоги дітям та їх сім'ям, сприяє створенню умов для успішного соціалізації дітей.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1706-18

2. Закон України «Про соціальні послуги» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15

3. Захарова Н. М. Соціальний супровід сімей, які опинились у складних життєвих обставинах / Н. М. Захарова // Вісник Запорізького національного університету [Електронний ресурс]. –

Режим доступу: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/80/13929-socialno-pedagogichnij-suprovid-simej-yaki-opinilis-u-skla-dnix-zhittyevix-obstavinax.html

4. Капська А. Й.Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / А.Й. Капська, І.В. Пєша – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 232 с

5. Курагина Г. С. Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Курагина Галина Салихьяновна. – СПб., 2005. – 195 с.

6. Пятницкая Е.В. Психология травматического стресса: учебное пособие / Е.В. Пятницкая. – Балашов: Николаев. – 2007. – 140 с.

7. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н. Бочкор, Є. Дубровська, О.Залеська та ін. – Київ: МЖПЦ «Ла Страда-Україна», 2014. – 84 с.

8. Шпак О. Соціально-педагогічний супровід у системі адаптації молодого вчителя / О. Шпак, Н. Угляренко // Молодь і ринок. – 2005. – №5 (15). – Одеса ГО «Південна фундація педагогіки», 2011. – С. 5 – 10.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Zakon Ukrainy “Pro zabezpechennia prav i svobod vnutrishn'o peremishchenykh osib” [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1706-18

2. Zakon Ukrainy “Pro sotsialni posluhy” [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15

3. Zakharova N.M. Sotsialnyi suprovid simei, iaki opynylysia u skladnykh zhyttievykh obstavynakh / N.M. Zakharova // Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/80/13929-socialno-pedagogichnij-suprovid-simej-yaki-opinilis-u-skla-dnix-zittyevix-obstavinax.html.

4. Kapska A.Y. Sotsialnyi suprovid riznykh katehorii simei ta ditei: navch.posibnyk [dlia stud.vyshch.navch.zakl.] / A.Y.Kapska, I.V. Piesha – K.: Tsentr uchbovoi literatury, 2012.-323 s.

5. Kuragina G. S. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie podrostka iz mnogodetnoj sem'i: dys.kand.ped.nauk: 13.00.05/ : Kuragina Galina Salih'yanovna. - SPb., 2005. – 195 s.

6. Pyatnickaya E.V. Psihologiya travmaticheskogo stressa: uchebnoe posobie / E.V. Pyatnickaya. – Balashov: Nikolaev. – 2007. – 140 s.

7. Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna robota z ditmy u konfliktnyi ta postkonfliktnyi period : metod. rek. / N. Bochkor, Ye. Dubrovska, O. Zaleska, ta in. – Kyiv: MZHPTS “La Strada-Ukraina”, 2014. – 84 s.

8. Shpak O. Sotsialno-pedahohichnyi suprovid u systemi adaptatsii molodoho vchytelia / O. Shpak, N. Uhliarenko // Molod i rynok. – 2005. – No 5 (15). – Odesa HO “Pivdenna fundatsiia pedahohiky”, 2011. – S.5 – 10.

Kovbas B. I., Protas O. L. The social-pedagogical support of children from families affected during ATO. The article substantiates the need of assistance for children from families who have suffered from ATO (anti-terrorist operation). It is established that families with such children have the status of families in difficult life circumstances. It is defined, that a family in difficult life circumstances is the family that have lost their educational opportunities because of such conditions, that violate the normal human life of one or more family members, the consequences which they cannot overcome on their own.

It is determined that complex and, at the same time, individual approaches should be applied when working with such families in accordance with needs and characteristics of a certain family.

It is established that the prevailing type / technology of work with such families is support.

The concept of the term “support” in social, pedagogical, social-pedagogical aspects is defined.

The main features of social-pedagogical support are singled out. It is proved that social-educational support for children from families affected during ATO must take into consideration peculiarities of children and their families. Important characteristics of forced internal migrants’ families and basic problems observed in children from families affected by the combat operations in eastern Ukraine are singled out.

The features of social-pedagogical support to children from such families in conditions of a general education institution are determined.

The objectives, tasks, principles, key components of social-pedagogical support of children from families affected during ATO are considered. Stages of the support implementation are provided: preparatory, realization, reflection.

It is established that the duration of social-pedagogical support is determined by the specifics of a particular case, a child’s social situation. Components of the content of children social-pedagogical support are

revealed. The main organizational forms of social-pedagogical support of children from families affected during ATO were singled out.

It is established, that in order to give assistance to these children and their families, other professionals from various institutions and organizations should be involved if necessary. Therefore, it is determined that social-pedagogical support is a type / technology of social-pedagogical activity, that ensures provision of complex social, educational, psychological and legal assistance for children and their families, promotes creation of conditions for successful development and socialization of children.

Key words: difficult life circumstances, families in difficult life circumstances, internally displaced persons, forced internal migrants, children from families who have suffered from ATO, traumatic stress, post-traumatic stress disorders, support, social support, pedagogical support, social-pedagogical support.

Отримано 08.04.2017

УДК 316. 627−053.6

Л. П. Мельник
О. М. Чайковська
chaikovska.oksana@ukr.net

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мельник Л. П., Чайковська О. М. Характеристики програми формування просоціальної поведінки в умовах позашкільного закладу. У статті проаналізовано програму формування просоціальної поведінки в умовах освітнього середовища позашкільного закладу. Представлено експериментально-психологічну програму, що передбачає проведення корекційної роботи в єдності таких напрямів, як когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. Розкрито складові

© Мельник Л. П., Чайковська О. М.

програми та педагогічні умови формування просоціальної поведінки в учнів позашкільного закладу.

Розроблено спеціальну програму соціально-психологічного тренінгу формування просоціальної поведінки в учнів підліткового та юнацького віку. Визначено основну мету, завдання та принципи організації соціально-психологічного тренінгу.

Розроблено програму формування здатності до емпатії та емпатійної поведінки з учнями молодшого шкільного віку. Проаналізовано ігрові вправи для розвитку емпатії та емпатійної поведінки у молодших школярів.

У процесі вивчення наукової літератури розроблено алгоритм дій керівників гуртків навчальних груп щодо формування просоціальної поведінки. Проаналізовано діагностичний, розвивальний та результативний етапи формування просоціальної поведінки в учнів позашкільного закладу. Згідно з розробленим алгоритмом для керівників гуртків позашкільного закладу проаналізовано основні завдання етапів формування просоціальної поведінки вихованців позашкільного закладу. Розкрито особливості виховної та просвітницької роботи щодо формування просоціальної поведінки в умовах освітнього середовища позашкільного закладу.

Ключові слова: просоціальна поведінка, когнітивний критерій, емоційно-ціннісний критерій, поведінковий критерій, соціально-психологічний тренінг, емпатія, емпатійні тенденції, егоїзм, підлітки, ранній юнацький вік, молодший шкільний вік.

Мельник Л. Ф., Чайковская О. Н. Характеристики программы формирования просоциального поведения в условиях внешкольного учреждения. В статье проанализирована программа формирования просоциального поведения в условиях образовательной среды внешкольного заведения. Предложена экспериментально-психологическая программа, которая предусматривает проведение коррекционной работы в единстве таких направлений, как когнитивное, эмоционально-ценностное и поведенческое. Раскрыты составные программы и педагогические условия формирования просоциального поведения у воспитанников внешкольного заведения.

Разработана специальная программа социально-психологического тренинга формирования просоциального поведения в учеников подросткового и юношеского возраста.

Определена основная цель, задание и принципы организации социально-психологического тренинга.

Разработана программа формирования способности к емпатии и емпатийному поведению с учениками младшего школьного возраста. Проанализированы игровые упражнения для развития емпатии и емпатийного поведения у младших школьников.

В процессе изучения научной литературы разработан алгоритм действий руководителей кружков учебных групп относительно формирования просоциального поведения. Проанализированы диагностический, развивающий и результативный этапы формирования просоциального поведения в учеников внешкольного заведения. Согласно разработанному алгоритму для руководителей кружков внешкольного заведения проанализированы основные задания этапов формирования просоциального поведения воспитанников внешкольного заведения. Раскрыты особенности воспитательной и просветительской работы относительно формирования просоциального поведения в условиях образовательной среды внешкольного заведения.

Ключевые слова: просоциальное поведение, когнитивный критерий, емоционально-ценностный критерий, поведенческий критерий, социально-психологический тренинг, емпатия, емпатийные тенденции, егоизм, подростки, ранний юношеский возраст, младший школьный возраст.

Постановка проблеми. Система складних та деструктивних чинників розвитку дитини в умовах сучасного суспільства спрямовує до пошуку адекватних форм та засобів підтримки соціально конструктивних відносин у навчально-виховному середовищі. Серед педагогічних проблем, що мають широке інтегративне поле, питання виникнення і розвитку просоціальної стратегії займає одне з провідних місць.

Розвиток просоціальної поведінки особистості є важливим завданням для сучасного суспільства, в якому останнім часом зростає рівень поведінкової девіації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування просоціальної поведінки привертала увагу зарубіжних учених (Е.Аронсон, К.Бетсон, Л. Берковітц, М. Греді, Г.Карло, С.Харді, Р. Чалдіні,). У вітчизняних дослідженнях проблемі окремих механізмів просоціальної поведінки приділяли увагу

В. Абраменкова, Б. Братусь, Т. Гаврилова, Н. Кухтова, О. Леонтьєв, І. Юсупов, В. Ядов та ін.

Проте в психолого-педагогічній літературі недостатньо досліджена проблема формування просоціальної поведінки в умовах освітнього середовища позашкільного закладу, недостатньо розроблені зміст й методи ефективної корекційної роботи.

Метою статті є аналіз особливостей формування просоціальної поведінки в умовах освітнього середовища позашкільного закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи особливості просоціальної поведінки у вихованців позашкільного закладу, можна відзначити про домінування егоїстичних мотивів в учнів молодшого шкільного віку, підліткового та юнацького віку, у них спостерігається дисгармонія у розвитку моральних знань і моральних звичок, що свідчить про необхідність корекційної роботи, спрямованої на формування позитивних моральних звичок шляхом збагачення життєвого досвіду учнів.

Таблиця 1

Формування просоціальної поведінки в умовах виховного середовища

Критерії	**Показники**
Когнітивний	моральні принципи, знання, поняття, судження, що усвідомлюються особистістю; поінформованість про сутність альтруїстичних взаємин; готовність до самостійного визначення змісту цих понять та їхніх ознак; обізнаність із традиціями виховання альтруїзму; розуміння сучасних особливостей проявів альтруїзму.
Емоційно-ціннісний	емоційно-ціннісне ставлення до норм моралі, відношення до себе, моральна самооцінка, емоційна оцінка міжособистісних взаємин.
Поведінковий	готовність до певного способу дій, рівень особистісної відповідальності за власну поведінку; робота над власним моральним зростанням; прояв безкорисливої допомоги заради інших; уміння успішно взаємодіяти і співпрацювати з іншими людьми на засадах гуманізму; уміння у вчинках керуватися моральними якостями, що є складовими альтруїзму.

Основою методичного забезпечення корекції виступила експериментально-психологічна програма, що передбачає проведення корекційної роботи в єдності таких напрямів, як когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий (таблиця 1.)

Когнітивна підготовка полягала в поглибленні знань учнів щодо сутності просоціальної поведінки, альтруїстичних взаємин, усвідомленні особистістю моральних принципів, знань, понять, суджень; готовність до самостійного визначення змісту цих понять та їхніх ознак; обізнаність із традиціями виховання альтруїзму; розуміння сучасних особливостей проявів альтруїзму.

Показниками емоційно-ціннісного критерію визначено: емоційно-ціннісне ставлення до норм моралі, відношення до себе, моральна самооцінка, емоційна оцінка міжособистісних взаємин.

Поведінковий критерій передбачає готовність до певного способу дій, а також визначає рівень особистісної відповідальності за власну поведінку; робота над власним моральним зростанням; прояв безкорисливої допомоги заради інших; уміння успішно взаємодіяти і співпрацювати з іншими людьми на засадах гуманізму; уміння у вчинках керуватися моральними якостями, що є складовими альтруїзму.

Визначено педагогічні умови формування просоціальної поведінки у вихованців позашкільного закладу (дотримання гуманістичного підходу у виховній роботі із учнями шляхом розв'язання ними соціально значимих задач; доцільне поєднання різних форм і методів позашкільної роботи із вихованцями з метою активного залучення їх до альтруїстичної діяльності; навчально-методичне забезпечення підготовки педагогічних працівників до формування просоціальної поведінки в учнів).

З метою формування просоціальної спрямованості у підлітків та юнаків була створена спеціальна програма соціально-психологічного тренінгу.

Основними завданнями програми є: 1) розвиток емоційної чутливості, проникливості та емпатійності учасників; 2) формування гуманістичної та альтруїстичної спрямованості на іншу людину; 3) розвиток навичок активного емпатійного слухання; 4) формування здатності розуміти та проникати у різні психоемоційні стани іншої людини і вступати в контакт з її переживаннями; 5) освоєння моделей ефективної емпатійної взаємодії в системі "психолог–клієнт"; 6) формування позитивної орієнтації безумовного прийняття себе та інших; 7) освоєння навичок надання психологічної підтримки та емпатійного

сприяння (допомоги) клієнту; 8) розвиток рефлексивних здібностей, самоаналізу та самопізнання.

Соціально-психологічний тренінг являє собою сукупність активних методів навчання практичної психології і передбачає групову форму роботи, побудований на наступних складових:

− моделювання (демонстрація прикладів адекватної поведінки особам, які не мають базових соціальних умінь. Мета його – усунення неадекватних емоційних реакцій, відпрацювання умінь соціальної перцепції, поглиблення самопізнання;

− рольові ігри. Суть цього методу полягає у розігруванні ролей, уявленні себе у ситуаціях, коли необхідна реалізація базових соціальних умінь. Учасники тренінгу розігрують ролі, що дозволяють їм повністю виражати свої реальні почуття і думки. Усвідомлення призводить до дії, а її виконання веде до розширеного усвідомлення самого себе;

− встановлення зворотнього зв'язку. Даний механізм є одним із найважливіших складових власного «я», важливою ланкою у пізнанні інших людей та оточуючого світу;

− перенесення навиків із навчальної ситуації у реальну життєву обстановку. У процесі спрямованого психологічного впливу відбувається відпрацювання нових прийомів і способів поведінки на основі змін у пізнавальній сфері і проектування їх у життєві ситуації.

Програма складається із 15 тренінгових занять, розрахованих на 1 годинну групову роботу один раз на тиждень. Експериментальна група налічувала 50 учасників. Тренінгові заняття проводились у двох підгрупах по 25 осіб.

Заняття проводилися за чіткою схемою і включали вступну частину, у якій школярів ознайомлювали з основними завданнями заняття і здійснювалося їх мотивування, основну частину, спрямовану на вирішення основних завдань та підсумки заняття, де здійснювалося закріплення засвоєного.

Основним змістом тренінгу є вправи, спрямовані на формування і розвиток умінь, навиків і установок ефективної взаємодії і аналізу про соціальної спрямованості учнів підліткового та юнацького віку.

Основна мета програми тренінгу: формування просоціальної активності особистості.

Завдання:

- знайомство з основними способами і мотивами взаємодії в ситуації надання допомоги;

- визначення індивідуального стилю взаємодії (поведінки) в ситуації надання допомоги;

- розвиток навичок, необхідних для актуалізації просоціальної поведінки;

- розширення індивідуального поведінкового досвіду в ситуаціях допомоги різної складності.

Основними принципами організації соціально-психологічного тренінгу є:

1. *Мотивація*, яка має забезпечуватися цікавою, змістовною діяльністю, актуальністю тематики, організованим самопізнанням та самооцінюванням, використанням нестандартних технік, емоційною насиченістю взаємодії, колегіальною підтримкою.

2. Врахування *здібностей* особистості, а саме: наявний досвід, інтереси, знання, навички, набір уявлень про себе, культурні особливості, етапи індивідуального розвитку; наявність чи відсутність необхідних цінностей, самоусвідомлення та розвиток ідентичності особистості.

3. *Активність* особистості у психопрофілактичному та психокорекційному процесі. Створення умов для учнів підліткового та юнацького віку щодо забезпечення можливості висловлювань, наданні можливості участі в обговореннях, рольових та ділових іграх, виконанні практичних завдань, мозкових штурмах, виробленні правил поведінки у групі, розпорядку та інших видах діяльності.

4. Створення *атмосфери комфорту та взаємоповаги*, яка позитивно впливає на мотивацію особистості, активізує процеси творчості та пізнання.

5. Надання *самостійності та автономності* передбачає відчуття і дотримання балансу між процесами розвитку та саморозвитку, керування та самокерування, унормовування поняття „сам” і „не сам”.

6. Принцип *практичної значущості та спрямованості* на вирішення проблем. Змістові та методичні аспекти мають нести в собі практичну значущість у постійному створенні проблемних ситуацій, стимулюючи мисленнєві операції, розмірковування та практичні дії.

7. *Відповідність індивідуальним відмінностям* учасників: застосування методів виявлення індивідуальних відмінностей учасників – від простого спостереження за поведінкою та діяльністю учасників, опитування та анкетування, до аналізу продуктів їхньої

індивідуальної діяльності, створення нескладних експериментальних ситуацій природнього характеру [2; 3].

Однією із основних умов реалізації завдань виокремлених нами у дослідженні було проведення аналізу психологічних та особистісних якостей особистості, що сприяють формуванню просоціальної поведінки у підлітковому та юнацькому віці.

Розроблена програма базувалася на принципах єдності свідомості та діяльності, на поєднанні зовнішніх (створення оптимального навчально-виховного середовища з конструктивними стратегіями педагогічного впливу) та внутрішніх (розвиток відповідних особистісних якостей) чинників.

Формувальний експеримент здійснювався на базі районного Будинку школярів смт. Чемерівці Хмельницької області. Для отримання надійних результатів формувального експерименту нами були сформовані наступні вибірки вихованців позашкільного закладу:

• експериментальна група, де реалізовувалася розроблена нами програма (50 осіб);

• контрольна група, у якій навчання проводилося за традиційною програмою (50 осіб).

Метою програми з учнями молодшого шкільного віку було формування здатності до емпатії та емпатійної поведінки. Основна ідея формувального експерименту полягала у тому, щоб сформувати внутрішньо цілісний психологічний конструкт, який має поєднувати ідеальний образ «Я»− здатний до співчуття і образ іншого «Ти – вартий співчуття». Така сформованість формувального експерименту передбачала розвиток конкретних здібностей дитини. Серед них провідне місце посідали такі, як здатність аналізувати власну поведінку та вчинки інших, ставати на «місце іншого», відчувати і розуміти внутрішній світ іншого, переживати стан співчуття тощо.

Виходячи із загальної теоретичної моделі, мети експерименту та фактичного рівня розвитку емпатії у молодших школярів, програму було спрямовано на вирішення наступних завдань: розвиток особистісної рефлексії, формування здатності до емоційної ідентифікації, розвиток моральної свідомості, розвиток саморегуляції. Розробляючи програму формувального експерименту, враховували такі принципи: самостійність, активність, зв’язок діяльнісного підходу з життєвим досвідом, врахування вікових і індивідуальних особливостей дітей.

Для формування просоціальної поведінки в учнів молодшого шкільного віку розроблено ігрові вправи. Вважаємо, що серед ігор продуктивними є рольові ігри. Адже використання рольової гри дозволяє навчити учня необхідним життєвим навичкам, навичкам відповідальної поведінки.

Найбільш вдалими та ефективними виявилися методи формування емпатії, засновані на використанні засобів мистецтва (художня література, театралізовані дії тощо), в яких розкривається значущість внутрішнього світу іншої особистості та надаються взірці для формування власного ставлення до іншої людини. Обов'язковою умовою формування емпатії є організація групових форм міжособистісної взаємодії з подальшим аналізом і обговоренням почуттів і дій всіх учасників групи.

Отже, самі заняття будувались так, щоб діти без особливих зусиль, але послідовно і постійно оволодівали етичними знаннями й умінням їх застосовувати у своєму житті і спілкуванні з оточуючими. Заняття проводились 1-2 рази на тиждень в режимі проведення гурткових занять.

Ефективною діяльністю є введення до структури гуртових занять окремих завдань, вправ, які сприяють розвитку просоціальної поведінки; комбіноване використання тренінгових елементів (інтерперсональних умінь, розв'язання проблем, сприймання соціальних ситуацій) та терапевтичних технік (арт-казко-ігро-терапія), класичних дидактичних методів і прийомів (бесіди, дидактичні ігри, ігрові дискусії).

Програма реалізовувалась протягом навчального року. Всього в експерименті були задіяні учні молодшого шкільного віку, що брали участь у констувальному експерименті:

• експериментальна група, де реалізовувалася розроблена нами програма (30 осіб);

• контрольна група, у якій навчання проводилося за традиційною програмою (30 осіб).

В основі цієї програми покладено системний підхід, при якому зусилля суб'єктів навчально-виховного процесу у позашкільному закладі спрямовуються на досягнення конкретної мети – виявлення та вирішення проблем у міжособистісних стосунках навчальної групи та розвиток продуктивної співпраці між школярами.

Як свідчить практика, *активізація діяльності навчальних груп* щодо формування просоціальної поведінки серед учнів потребує

покращити підготовку керівників гуртків з цих питань та озброїти їх відповідними знаннями.

У процесі вивчення наукової літератури та думок учасників навчально-виховного процесу у позашкільному закладі нами розроблено алгоритм дій керівників гуртків навчальних груп щодо формування просоціальної поведінки.

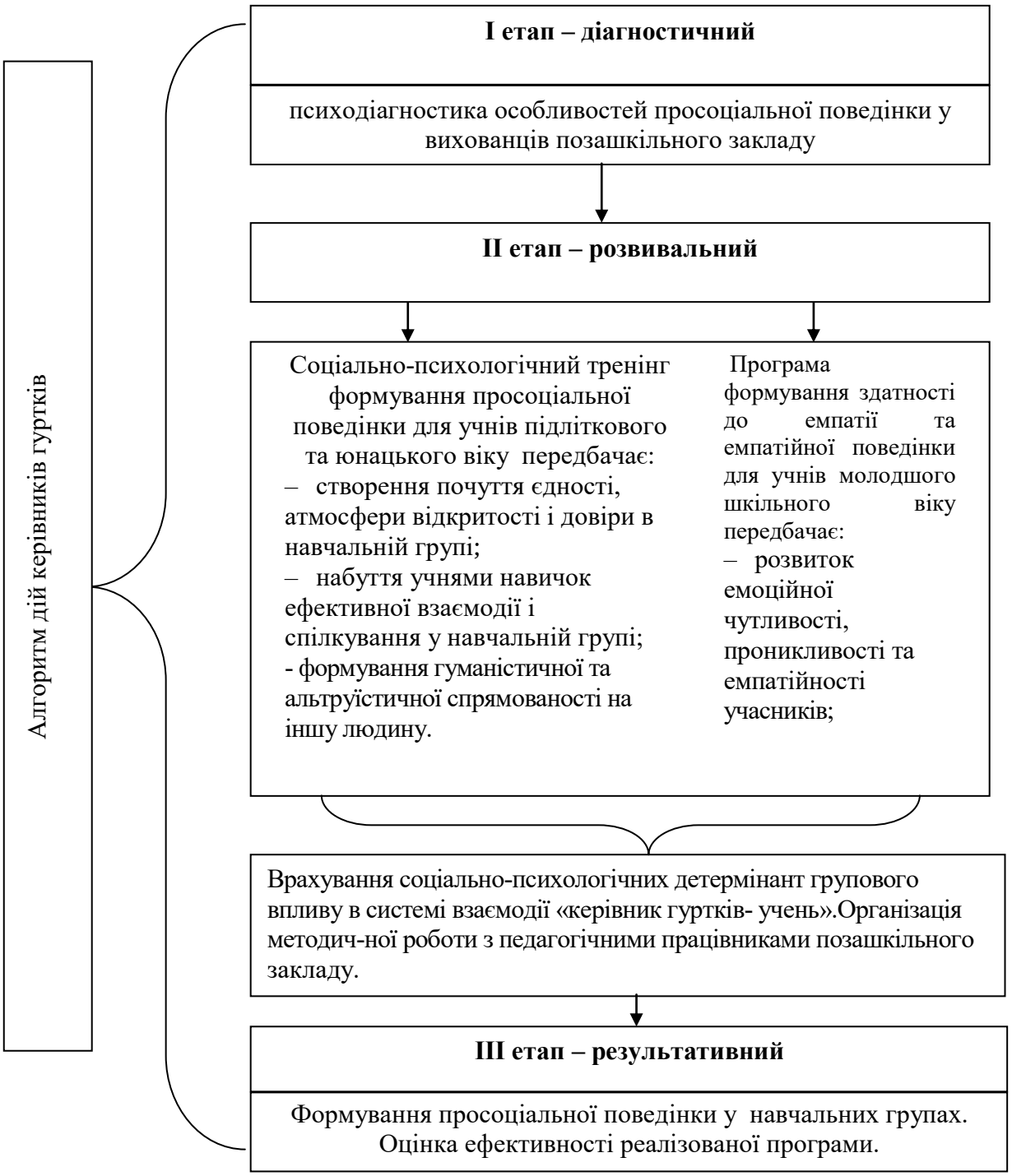

Рисунок 1. Складові програми формування просоціальної поведінки серед учнів

Цей алгоритм відображає сукупність дій керівників гуртків та правил, які спрямовані на формування просоціальної поведінки серед учнів. Ми розробили цей алгоритм таким чином, щоб дати керівнику гуртків чітке уявлення про його роль, місце та завдання у процесі вирішення проблем, пов'язаних із запобіганням та подоланням негативних проявів поведінки серед учнів. На нашу думку, запропонований алгоритм надасть педагогу можливість своєчасно визначати характер особистісної взаємодії в учнівській групі та активно проводити навчально-виховну роботу з вихованцями: навчити сприймати ситуацію крізь призму духовних цінностей, виробити здатність аналізувати наслідки соціальних дій, вмотивовувати на соціально корисну взаємодію в соціумі, стимулювати прояви емпатії, співпереживання.

Згідно з розробленим алгоритмом керівник гуртків позашкільного закладу повинен послідовно вирішити низку завдань:

І. Визначення характеру особистісної взаємодії в учнівській групі:

1.1. Вивчення морально-психологічного клімату в учнівській групі.

1.2. З'ясування характеру поведінки учнів (конструктивний, деструктивний).

1.3. Виявлення учнів, які є ініціатором конфліктної поведінки в групі:

– визначити причину і суть проблеми (можливо це міжособистісна несумісність, особистісна схильність до конфліктів та ін.).

1.4. Проведення просвітницьких заходів, спрямованих на запобігання конкфліктної поведінки в учнівській групі.

ІІ. Просвітницька робота щодо формування просоціальної поведінки:

2.1. Проведення групових бесід, присвячених виробленню соціально-корисних стратегій поведінки.

2.2. Організація та проведення соціально-психологічного тренінгу формування просоціальної поведінки для учнів підліткового та юнацького віку.

2.3. Організація та проведення програми розвитку здатності до емпатії та емпатійної поведінки для учнів молодшого шкільного віку.

ІІІ. Виховна робота з учнями щодо формування просоціальної поведінки:

3.1. Здійснити психологічний вплив на учнів:

– індивідуальна робота з вихованцями (обговорення причин деструктивної поведінки, пошук раціональних шляхів виходу з проблемної ситуації);

– психологічна робота з різними типами особистостей в учнівській групі, які схильні до конфліктної поведінки;

– психологічна підтримки учнів, які потерпають від конкурентної поведінки в учнівському довкіллі.

3.2. Проведення виховних заходів, спрямованих на формування просоціальної поведінки: соціальні проекти; великі психологічні ігри; соціально-орієнтучі ігри; флеш-моби; квести; форум-театри та ін.

3.3. Аналіз результативності своїх дій щодо формування просоціальної поведінки в умовах позашкільного освітнього середовища.

При вирішенні визначених завдань керівникам гуртків потрібно використовувати психологічні прийоми, методи та техніки роботи з дітьми. При цьому педагог повинен володіти необхідними якостями, навичками й уміннями: психологічною стійкістю, розвиненою комунікативністю, певними характеристиками інтелекту, креативністю й спеціальними навичками психологічної роботи з різними типами особистостей в учнівській групі, які схильні до конфліктної поведінки.

Висновки. Таким чином, розроблена програма формувального експерименту носить комплексний характер і передбачає здійснення впливу на всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, сприятиме формуванню в учнів позашкільного закладу необхідних складових просоціальної спрямованості.

Список використаних джерел

1. Мазур Ю.О. Социально-психологический тренинг личностного роста как средство развития просоциального поведения / Ю.О. Мазур.− Ярославль, 2008 р. − 220с.

2. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста: учебное пособие / Д.М. Рамендик.− М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. − 176 с.

3. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г. Ромек.− СПб: Речь, 2002. − 175с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Mazur Ju.O. Social'no-psihologicheskij trening lichnostnogo rosta kak sredstvo razvitija prosocial'nogo povedenija / Ju.O. Mazur.− Jaroslavl', 2008 r. − 220s.

2. Ramendik D.M. Trening lichnostnogo rosta: uchebnoe posobie / D.M. Ramendik.− M.: FORUM: INFRA-M, 2007. − 176 s.

3. Romek V.G. Trening uverennosti v mezhlichnostnyh otnoshenijah / V.G. Romek.− SPb: Rech', 2002. − 175s.

Melnyk L., Chaikovska O. The components of formation program of prosocial behavior in conditions of the out-of-school establishment. The program of prosocial behavior formation in conditions of educational environment in the out-of-school establishment is analyzed. An experimental physical program that provides the realization of corrective actions in unity of the following directions as cognitive, emotional axiological and behavioral, is represented. The program components and pedagogical conditions in formation of prosocial behavior of students in the out-of-school establishment are revealed.

The special program of socially psychological training, based on the formation of prosocial behavior of students in early adolescence and pupils of primary school age, is worked out. The ultimate aim, tasks and fundamentals of socially psychological training organization are set.

The formation program of empathy capability and empathic behavior with pupils of primary school age is worked out. The rules of play for development of empathy and empathic behavior of primary school pupils are analyzed.

The action plan of circle leaders in training groups concerning prosocial behavior formation is worked out during the study of non-fiction. We analyzed diagnostic, developing and resultative stages of prosocial behavior formation of students in the out-of-school establishment. According to the worked out plan for circle leaders in the out-of-school establishment, the main tasks in formation stages of prosocial behavior of students in the out-of-school establishment are analyzed. The features of educational and awareness-raising work concerning prosocial behavior formation in conditions of educational environment in the out-of-school establishment are shown.

Key words: prosocial behavior, cognitive criterion, emotional axiological criterion, behavior criterion, socially psychological training, empathy, empathic tendencies, egoism, teenagers, early adolescence, primary school age.

Отримано 08.04.2017

УДК 37.013.42 – 053. 5 (045)

О. В. Михайленко
oksana_mikhailienko@mail.ru

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ, ЩО ОПИНИЛИСЯ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ.

Михайленко О. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах: теоретичні аспекти. Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасної педагогічної та соціальної практики, а саме: здійсненню соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах як механізму реалізації та захисту їх прав і задоволення різноманітних потреб та інтересів, а також як соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на допомогу особистості у процесі соціалізації.

Автором проаналізовані наукові розвідки вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо визначення понять «складні життєві обставини» та «соціально-педагогічна підтримка». З'ясовано, що складна життєва обставина у соціально-педагогічній діяльності розглядається як кризова ситуація тобто стан людини, що викликає блокування її цілеспрямованої життєдіяльності у дискретний момент розвитку особистості. Оскільки тривала криза містить у собі небезпеку соціальної дезадаптації, суїциду, нервово-психічних або психосоматичних розладів, особа, котра перебуває у складних життєвих обставинах особливо потребує здійснення соціально-педагогічної підтримки. Виключно потребують такої допомоги діти та підлітки, які опинилися у складних життєвих обставинах. Їм набагато складніше самостійно знайти прийнятний вихід із кризової ситуації.

Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, може бути схарактеризована як: *система*, що містить цільовий, суб'єктний, змістовний, технологічний, середовищний та критеріально-оцінний компоненти; *діяльність,* спрямована на розв'язання складних життєвих ситуацій дітей та підлітків, які мають соціально-педагогічний зміст: проблеми самореалізації, проблеми формування соціальних потреб та вмінь, послаблення або усунення девіацій,

© Михайленко О. В.

проблеми соціальної, шкільної, професійної дезадаптації, проблеми формування здорового способу життя, проблеми соціальних залежностей (алкогольної, наркотичної тощо). Засобами такої діяльності можна вважати: взаємодію суб'єктів і об'єктів, соціальні відносини, соціальні інституції (сім'я, освітні заклади, органи соціального захисту населення тощо); *процес*, який включає: організаційно-управлінській, прогностично-проектувальний, духовно-моральний, інтерактивно-комунікативний, рефлексивно-аналітичний та нормативно-правовий елементи. Відносини у процесі здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що потрапили у складні життєві обставини можна схарактеризувати як суб'єкт-об'єктні, суб'єкт-суб'єктні, та об'єкт-об'єктні.

Ключові слова: складні життєві обставини, діти та підлітки у складних життєвих обставинах, соціально-педагогічна підтримка, соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Михайленко О. В. Социально-педагогическая поддержка детей и подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации: теоретические аспекты. Статья посвящена одной из актуальных проблем современной педагогической и социальной практики, а именно: реализации социально-педагогической поддержки детей и подростков, которые оказались в сложных жизненных, обстоятельствах: как механизма реализации и защиты их прав и удовлетворение разнообразных потребностей и интересов, а также как социально-педагогической деятельности, направленной на помощь личности в процессе социализации.

Автором проанализированные научные поиски отечественных и зарубежных исследователей относительно определения понятий «сложные жизненные обстоятельства» и «социально-педагогическая поддержка». Выяснено, что сложное жизненное обстоятельство в социально-педагогической деятельности рассматривается как кризисная ситуация т.е. состояние человека, которое вызывает блокирование ее целенаправленной жизнедеятельности в дискретный момент развития личности. Поскольку продолжительный кризис содержит в себе опасность социальной дезадаптации, суицида, нервно-психических или психосоматических расстройств, лицо, которое находится в сложных жизненных обстоятельствах особенно нуждается в осуществлении социально-

педагогической поддержки. Особенно нуждаются в такой помощи дети и подростки, которые оказались в сложных жизненных обстоятельствах. Им намного сложнее самостоятельно найти приемлемый выход из кризисной ситуации.

Социально-педагогическая поддержка детей и подростков, которые оказались в сложных жизненных обстоятельствах, может быть охарактеризованная как: система, которая содержит целевой, субъектный, содержательный, технологический, средовой и критериально-оценочный компоненты; деятельность, направленная на решение сложных жизненных ситуаций детей и подростков, которые имеют социально-педагогическое содержание: проблемы самореализации, проблемы формирования социальных потребностей и умений, послабление или устранение девиаций, проблемы социальной, школьной, профессиональной дезадаптации, проблемы формирования здорового образа жизни, проблемы социальных зависимостей (алкогольной, наркотической и т.п.). Средствами такой деятельности можно считать: взаимодействие субъектов и объектов, социальные отношения, социальные учреждения (семья, образовательные учреждения, органы социальной защиты населения и т.п.); процесс, который включает: организационно-управленческой, прогностично-проективный, духовно-моральный, интерактивно-коммуникативный, рефлексивно-аналитический та нормативно-правовой элементы. Отношения в процессе осуществления социально-педагогической поддержки детей и подростков, которые попали в сложные жизненные обстоятельства можно охарактеризовать как субъект-объектные, субъект-субъектные и объект-объектные.

Ключевые слова: сложные жизненные обстоятельства, дети и подростки в сложных жизненных обстоятельствах, социально-педагогическая поддержка, социально-педагогическая поддержка детей та подростков, которые оказались в сложных жизненных обстоятельствах.

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються у політичній, правовій та економічних сферах життєдіяльності суспільства значно загострили соціальні проблеми, безпосередньо позначившись на сім'ї та дитинстві.

Багато сімей не змогли адаптуватись до нових мінливих умов, внаслідок чого знизився їхній виховний потенціал, погіршився

морально-психологічний клімат. Очевидним є відчуження батьків від дітей, послаблення дитячо-батьківських зв'язків. Значно збільшилась чисельність випадків позбавлення батьківських прав, кількість дітей, змушених, за різних причин, залишати сім'ї.

Кризовий стан сімей спричиняє не тільки різке зниження їхнього морального благополуччя, але й детермінує зростання кількості неповнолітніх, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Таке становище дітей та підлітків призвело до необхідності визначення в якості пріоритету світової політики покращення якості життя неповнолітніх, гарантії та реалізацію їх основних прав, відображених у Конвенції про права дитини, прийнятої Організацією Об'єднаних Націй: право на виживання, розвиток, захист та забезпечення, активну участь у житті суспільства.

Становище дітей у світі викликає занепокоєння та тривогу і у самих неповнолітніх. Заклик до світової громадськості обумовлений потребою в увазі до проблем неповнолітніх, оскільки відсутність можливості задоволення основних соціальних потреб дітей призводить до деформації суспільства в цілому.

Будь-яка держава, приймаючи закони щодо захисту прав дітей та підлітків, гарантує їм особливу турботу, створення необхідних політичних, економічних, соціальних та інших умов.

В нашій країні діяльність щодо неповнолітніх, які потребують особливої допомоги та підтримки держави, регламентуються наступними міжнародними та вітчизняними нормативними актами: Декларація про права дитини, Конвенція про права дитини, Конституція України, Сімейний Кодекс України, Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», Закон України «Про охорону дитинства», Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», Закон України «Про попередження насильства в сім'ї», Закон України «Про соціальні послуги» та інші.

Прийняті нормативні акти є достатнім підґрунтям для вирішення проблем неповнолітніх та покращання їхньої якості життя, але, не зважаючи на це, кількість дітей і підлітків, які потребують особливої допомоги та підтримки держави, продовжує зростати. Це свідчить про необхідність здійснення ґрунтовного наукового аналізу та пошуку нових форм і методів допомоги та підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах.

На нашу думку, існує певна суперечність між об'єктивною необхідністю суспільства і держави у підтримці та захисті прав та інтересів дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, та їх недостатньою науковою розробленістю.

Метою статі є аналіз теоретичних засад соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Аналіз останніх досліджень. У Законі України «Про соціальні послуги» зазначено, що складними визначаються такі життєві обставини, які об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку із станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа тощо) [3].

Інакше кажучи, складна життєва обставина у соціально-педагогічній діяльності розглядається як кризова ситуація. Криза – це стан людини, що викликає блокування її цілеспрямованої життєдіяльності у дискретний момент розвитку особистості. Тривала криза містить у собі небезпеку соціальної дезадаптації, суїциду, нервово-психічних або психосоматичних розладів. Хронізація кризи притаманна людям, яким властиві акцентуації характеру, незрілість світогляду, односпрямованість життєвих устремлінь, нестійкість системи ціннісних орієнтацій. Саме такі люди потребують допомоги у період переживання кризи, котрий розуміється не тільки як важкий та відповідальний період життя, але й як безвихідь, що робить подальше життя безглуздим.

Кризовою називають ситуацію, коли людина стикається з перешкодою на шляху реалізації важливих життєвих цілей та коли вона не може впоратися з цією ситуацією за допомогою звичних засобів [6].

Поняття «складні життєві обставини» були і є предметом наукових розвідок багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників таких як Н.Басов, О. Безпалько, І.Звєрєва, О. Караман, А.Капська, Л.Олефіренко, Л.Мардахаев, Г.Лактіонова, О.Пєша та інші.

На думку І. Звєрєвої складні життєві обставини – це обставини які об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно. Складними обставинами можна назвати такі несприятливі для людини події,

коли їй особливо важко і коли вона об'єктивно потребує сторонньої допомоги з боку держави, суспільства, громади, найближчого оточення, щоб впоратися з цими обставинами і відновити свою нормальну життєдіяльність [9].

Н. Басов визначав,складні життєві обставини як тимчасові, ситуації що об'єктивно чи суб'єктивно утворилися; як неминучі події у життєвому циклі людини, що породжують емоційну напругу та стреси; як перешкоди на шляху реалізації важливо життєвих цілей, які не можна подолати самостійно, використовуючи лише внутрішні ресурси [11].

У своїх працях О. Безпалько визначає складні життєві обставини як несприятливі для людини події, життєву скруту, що викликають у неї почуття незахищеності, страху перед завтрашнім днем, призводять до загострення особистісного конфлікту та конфлікту з іншими, негативно позначаються на розвитку особистості [8].

Л. Мардахаєв зазначає, що у вітчизняній та міжнародній практиці поняття «складна життєва обставина» означає переживання людини, що опинилась у ситуації, котра відчутно позначається на її благополуччі, безпеці життєдіяльності, та з якої вона не завжди може знайти гідний, соціально схвалюваний вихід. У цьому випадку їй потрібна допомога держави,суспільства. Особливо потребують такої допомоги діти, які опинилися у складних життєвих обставинах. Їм набагато складніше самостійно знайти прийнятний вихід із ситуації, що склалася. Враховуючи даний факт, держава намагається спрогнозувати та визначити найбільш доцільні шляхи надання допомоги дітям та підліткам, що опинилися у складних життєвих обставинах. Головна мета держави та суспільства створити найбільш оптимальні умови для життя та виховання дитини [5].

Ми погоджуємось з такою позицією автора, лише маємо намір уточнити та деталізувати її у контексті досліджуваної проблеми.

Розв'язання завдань, поставлених у даній статті вимагає , насамперед, наукового обґрунтування і уточнення поняття «соціально-педагогічна підтримка».

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підтримка» трактується у двох значеннях: забезпечення, надання необхідних засобів в процесі створення об'єкта, системи; супроводження об'єкта, системи в процесі експлуатації [1].

«Підтримка» означає «надання допомоги», якщо «допомога – це певна система заходів, реалізація яких має на меті принести кому-

небудь полегшення в чомусь», то підтримка – це власне реалізація цієї системи заходів, цієї допомоги, тобто діяльність по наданню допомоги [13]. У випадку соціально-педагогічної підтримки надавана дітям допомога полягає в тому, що професійно підготовлені люди виявляють, визначають і вирішують проблеми дитини, яка опинилася в складних життєвих обставинах або коли порушуються її базові права.

У малій енциклопедії із соціальної педагогіки зазначається, що серед пріоритетних завдань соціально-педагогічної діяльності є і завдання по «наданню соціальної, психологічної, педагогічної підтримки та допомоги особистості» [9, с. 265].

Розглядаючи проблему захисту дитинства як соціально-педагогічну категорію, О. Караман стверджує, що «… соціально-педагогічна підтримка дітей повинна стати складовою частиною роботи соціального педагога, невід'ємною частиною його професійних обов'язків» [4, с. 16].

На думку О. Безпалько соціальна підтримка – система заходів, спрямована на розв'язання проблем людей, які перебувають у складних життєвих обставинах, шляхом надання їм допомоги чи необхідних соціальних послуг [8].

В енциклопедії для фахівців соціальної сфери зазначено, що соціально-педагогічна підтримка – надання допомоги особистості у процесі соціалізації з метою розкриття та розвитку її можливостей. Вона орієнтована на створення умов для подолання індивідом труднощів в інтелектуальному, моральному, емоційно-вольовому розвитку, визначення інтересів і потреб, шляхів подолання проблем, що допомагає досягати бажаних результатів у різних сферах життєдіяльності [2, с. 161].

Соціально-педагогічна підтримка визначається як соціально-педагогічна діяльність, спрямована на виявлення, визначення та вирішення проблем дитини з метою реалізації та захисту її прав на повноцінний розвиток та освіту [7].

Соціально-педагогічна підтримка передбачає діяльність соціального педагога, спрямовану на створення умов, сприятливих для розвитку у вихованця задатків та здібностей, для визначення мети, реальних прагнень, усвідомлення своїх труднощів, проблем, можливостей, лінії розвитку, та на формування у дітей та підлітків знань, умінь, навичок щодо подолання своїх труднощів, вирішення власних проблем. Результатом соціально-педагогічної підтримки має стати зміцнення бажання неповнолітнього давати раду своїм

труднощам; наявність умінь та навичок вирішення конкретних проблем, самоконтролю та самодопомоги тощо.

Соціально-педагогічна підтримка стає особливо актуальною тоді, коли взаємодія макро- і микросистем набувають характеру конфлікту. Дитина, що опинилась у складних життєвих обставинах, стає надзвичайно чутливою до зовнішніх впливів як наслідок – надзвичайно вразливою. Проблема – це емоційний шок і діяльнісний глухий кут: переживань багато, а виходу немає. Часто дитина, як останній або навіть єдиний шанс, використовує перше ж рішення, завдяки якому вона розраховує отримати полегшення та звільнитися від проблеми, але ця поспішність може викликати ще більші проблеми. Створити умови в яких дитина змогла вибратися з життєвого глухого кута та паралельно отримати досвід усвідомлених дій у подібних ситуаціях – це той розвиваючий мінімум, на який соціально-педагогічна підтримка розрахована.

Отже, сутність соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, полягає у спільному з фахівцем проектуванні та плануванні шляхів подолання труднощів, розв'язанні проблем, посиленні життєвих ресурсів особистості, їх цілеспрямованому використанні у нових умовах для самореалізації, самозахисту, самовихованню.

У цілому позиція науковців полягає у тому,що соціально-педагогічна підтримка визначається як державна політика і система соціально-педагогічної діяльності (Ж. Петрочко, О. Полякова, І. Пєша, Н. Сейко та ін.); особливий вид соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, Н. Заверико, О. Караман, Л. Мардахаєв, В. Торохтій та ін.); як процес взаємодії суб'єктів та об'єктів соціально-педагогічної діяльності (Н. Басов, І. Звєрєва, Л. Олиференко, Р. Овчарова, І. Трубавіна та ін.).

Виклад основного матеріалу статті. Соціально-педагогічна підтримка передбачає виявлення причин складних життєвих обставин, пошук засобів та методів їх нейтралізації або мінімізації, перебудову середовища в інтересах дітей та підлітків та, ґрунтуючись на цьому, побудову процесу, що сприятиме гармонійному розвитку і соціалізації особистості [7]. Автор вважає, що соціально-педагогічна підтримка має бути спрямована на головне – соціалізацію особистості, під якою розуміє оволодіння нормами і правилами співжиття у суспільстві, що надають можливість особистості набувати такі характеристики, як: ставлення до іншої людини як самоцінності; творчій характер життєдіяльності; здатність

до вільного волевиявлення; можливість самостійно проектувати власне майбутнє; внутрішня відповідальність перед собою, іншими людьми, минулим та майбутнім; прагнення розуміння сенсу життя.

Сутність соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, полягає у необхідності побудови взаємопов'язаних та взаємообумовлених дій закладів та служб різного профілю, що об'єднують різних спеціалістів: соціальних педагогів, психологів, медичних та соціальних працівників, а також відповідних державних органів, котрі у сукупності розв'язували проблему соціально-педагогічної підтримки [7].

Розуміючи соціально-педагогічну підтримку як форму соціально-педагогічної діяльності, слушною є думка дослідника В. Торохтія, що визначає її результат як суму двох складових:

1) поточного результату у вигляді створення умов для реалізації ресурсів та можливостей соціуму в інтересах особистісного розвитку тобто підготовчої роботи спеціалістів для залучення особистості до взаємовідношень із соціумом, його ресурсами та можливостями;

2) кінцевого результату, що виявляється у змінах самої особистості, її поведінки, її якісних параметрів, проявах її соціальної активності по мірі засвоєння соціального досвіду та прийняття його як керівництва власної життєдіяльності.

Соціально-педагогічна підтримка – це різнопланова та багаторівнева активність спеціалістів педагогічного профілю у процесі розвитку і задоволення різноманітних потреб та інтересів дітей і дорослих щодо їхньої соціальної адаптації, підтримки особистісного розвитку, їхнього соціального захисту, самореалізації, підготовки до мінливих умов сучасного суспільства на основі активного використання ресурсів і потенційних можливостей соціуму для вирішення поточних та хронічних проблем особистості або соціальної групи [12].

Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, спрямована на вирішення різноманітних труднощів, які містять соціально-педагогічний зміст: проблеми самореалізації, проблеми формування соціальних потреб та вмінь, послаблення або усунення девіацій, проблеми соціальної, шкільної, професійної дезадаптації, проблеми формування здорового способу життя, проблеми соціальних залежностей (алкогольної, наркотичної тощо).

Стосовно дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, найбільш перспективним, на наш погляд, є соціально-педагогічний підхід. У зв'язку з чим ми дотримуємося позиції Л. Мардахаєва, який визначає соціально-педагогічну підтримку як «діяльність соціального педагога щодо надання превентивної та оперативної допомоги дітям (підліткам, сім'ям) у вирішенні їхніх соціально-педагогічних проблем у середовищі життєдіяльності» [5, с. 209].

Сучасні дослідники (О. Безпалько, Л. Мардахаєв, Ж. Петрочко, В. Торохтій) у соціально-педагогічній підтримці визначають наступні компоненти: об'єкт, суб'єкт, мета, принципи, функції, методи та засоби (технології), очікуваний результат.

Об'єктом виступає як сам неповнолітній, на вирішення складних життєвих обставин якого спрямована соціально-педагогічна підтримка, так і спеціалісти (установи та заклади), котрі беру участь у розв'язанні його складної життєвої ситуації.

Суб'єктами виступають: самі діти та підлітки як безпосередні учасники процесу соціально-педагогічної підтримки та соціальні інституції (фахівці та установи і заклади), що надають необхідні соціально-педагогічні ресурси. У залежності від характеру проблем, що стали причинами складних життєвих обставин, це можуть бути: сім'я, заклади освіти, медичні заклади, органи соціального захисту населення, органи опіки та піклування, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, правоохоронні органи, заклади культури та спорту, а також сам неповнолітній, оскільки без його активної участі розв'язання проблеми неможливо.

Важливою характеристикою соціально-педагогічної підтримки є наявність певних взаємовідносин між суб'єктом та об'єктом, котрі визначаються як особливий вид взаємин та реалізуються через взаємодію суб'єктів, що відображається на їх особистості та поведінці.

Рівень відносин визначається рівнем суб'єктності (власної активності) дитини або підлітка. Виходячи з того, що рівень суб'єктності може бути різним, позиція індивіда у процесі здійснення соціально-педагогічної підтримки також буде різною: при наявності високого рівня суб'єктності неповнолітній сам здатен вирішити власні проблеми, а його соціально-педагогічна підтримка лише бажана, але не обов'язкова. Сутність такої підтримки реалізується через стратегію «допомога». Високий рівень

суб'єктності може бути зумовлений: віком, станом фізичного та психічного здоров'я, ступенем складності ситуації тощо.

При наявності низького рівня суб'єктності неповнолітній не може впоратися зі своїми складними життєвими обставинами або ж є пасивним у процесі їх вирішення, у такому випадку сутність соціально-педагогічної підтримки виявляється через реалізацію стратегії «захист».

Отже, відносини у процесі здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, можна охарактеризувати як суб'єкт-об'єктні, суб'єкт-суб'єктні, та об'єкт-об'єктні [5].

Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, є формою соціально-педагогічної діяльності і містить наступні компоненти: цільовий, суб'єктний, змістовний, технологічний, середовищний та критеріально-оцінний.

Цільовий компонент спрямований на постановку мети та завдань для розв'язання складних життєвих обставин дітей та підлітків, що об'єктивно порушують їхні право на виживання, розвиток, захист, активну участь у житті суспільства на основі активного використання ресурсів і потенційних можливостей соціуму.

Суб'єктний компонент передбачає визначення і використання потенціалу суб'єктів соціально-педагогічної підтримки неповнолітнього, які опікуються в межах своєї компетенції проблемами дітей та підлітків (сім'я, освітні заклади, органи опіки та піклування тощо) та активізація суб'єктності самої дитини.

Змістовний компонент забезпечує оптимальне і своєчасне розв'язання складної життєвої ситуації дітей та підлітків та передбачає інваріантний підхід, який є базовим і реалізується у відповідності до міжнародного та вітчизняного законодавства.

Варіативний підхід передбачає широке використання міжнародного та українського досвіду у процесі розв'язання складних життєвих обставин з урахуванням індивідуальних особливостей дитини (вік, стан фізичного та психічного здоров'я, ступінь складності ситуації тощо), регіональних особливостей, наявних ресурсів (потенціалу соціуму) тощо.

Технологічний компонент містить як застосування існуючих моделей та технологій соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, так і розробку, впровадження новітніх форм, методів та

засобів розв'язання складних життєвих обставин, орієнтованих на дитину та її проблеми.

Середовищний компонент визначається своєчасністю та оперативністю виявлення, актуалізації та розв'язання складної життєвої ситуації та створенням соціально безпечного середовища, що сприятиме покращанню якості життя дітей та підлітків.

Критеріально-оцінний компонент передбачає розробку та впровадження критеріїв та показників, які визначають якість соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на розв'язання складної життєвої ситуації, що містять оцінку проміжного та кінцевого результату (ступінь задоволення основних соціальних потреб дітей та підлітків).

Аналіз теоретичних основ дозволи нам сформулювати наступні **висновки.**

Складні життєві обставини – це ситуації, що об'єктивно порушують життєдіяльність індивіда та обмежують його можливості у самозбереженні, самоствердженні, саморозвитку та самореалізації.

Діти, які опинилися в складних життєвих обставинах – це особи від народження до 18 років, котрі перебувають у ситуаціях, що не сприяють їх розвитку, і потребують допомоги держави, громади, фахівців, найближчого оточення, аби упоратися з життєвими негараздами і відновити повноцінну життєдіяльність згідно з власними інтересами і потребами.

Мета соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах – покращання якості життя дітей та підлітків через активізацію їхньої суб'єктної позиції та використання ресурсів і потенційних можливостей соціуму.

Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, може бути схарактеризована як:

- система, що містить цільовий, суб'єктний, змістовний, технологічний, середовищний та критеріально-оцінний компоненти;
- діяльність, спрямована на розв'язання складних життєвих ситуацій дітей та підлітків, які мають соціально-педагогічний зміст: проблеми самореалізації, проблеми формування соціальних потреб та вмінь, послаблення або усунення девіацій, проблеми соціальної, шкільної, професійної дезадаптації, проблеми формування здорового способу життя, проблеми соціальних залежностей (алкогольної, наркотичної тощо). Засобами такої діяльності можна вважати: взаємодію суб'єктів і об'єктів, соціальні відносини, соціальні

інституції (сім'я, освітні заклади, органи соціального захисту населення тощо);

- процес, який включає: організаційно-управлінській, прогностично-проектувальний, духовно-моральний, інтерактивно-комунікативний, рефлексивно-аналітичний та нормативно-правовий елементи. Відносини у процесі здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що потрапили у складні життєві обставини можна схарактеризувати як суб'єкт-об'єктні, суб'єкт-суб'єктні, та об'єкт-об'єктні.

Соціально-педагогічна підтримка дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, реалізується через стратегію захисту або стратегію допомоги, які використовуються в залежності від вікових та індивідуальних особливостей дітей та підлітків; ступеня складності ситуації; наявних ресурсів; поставленої мети тощо.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у з'ясуванні особливостей здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей та підлітків, що опинилися у складних життєвих обставинах, у різних установах соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І.Д. Звєрєвої. – К., Сімферополь: Універсум, 2012. – 536 с.
3. Закон України «Про соціальні послуги»: [Електронний ресурс] – Режим доступу: rada.gov.ua/laws/show/966-15.
4. Караман О.Л. Захист дитинства як соціально-педагогічна категорія, її сутність і зміст / О.Л. Караман // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2004. – №1. – С.10-18.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
6. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога / Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2001. – 479с.
7. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: «Академия», 2002. – 256 с.
8. Соціальна педагогіка: навчальний посібник / за ред. О.В. Безпалько. – К.: Академвидав, 2013. – 312 с.

9. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф.. І.Д. Звєрєвої. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.

10. Соціальна педагогіка: теорія і технології: підручник / за ред. І.Д. Звєрєвої. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.

11. Социальная работа с различными группами населения: учебное пособие / под ред. Н.Ф. Басова. – М.: КНОРУС,2012. – 528 с.

12. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавраата / под общ. ред. В.С. Торохтия. – М.: Изд-во ЮРАЙТ, 2015. – 451 с.

13. Трубавіна І.М. Компоненти системи соціально-педагогічної роботи, орієнтованої на розвиток сім'ї / І.М. Трубавіна // Соціальна робота в Україні. – 2006. – № 4. – С. 5-14.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Velikij tlumachnij slovnik suchasnoï ukraïns'koï movi / uklad. i gol. red. V.T. Busel. – K.; Irpin': VTF «Perun», 2005. – 1728 s.

2. Enciklopedija dlja fahivciv social'noï sferi / za zag. red. prof. I.D. Zvєrєvoï. – K., Simferopol': Universum, 2012. – 536 s.

3. Zakon Ukraïni «Pro social'ni poslugi»: [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu: rada.gov.ua/laws/show/966-15.

4. Karaman O.L. Zahist ditinstva jak social'no-pedagogichna kategorija, ïï sutnist' i zmist / O.L. Karaman // Social'na pedagogika: teorija i praktika. – 2004. – №1. – S.10-18.

5. Mardahaev L.V. Social'naja pedagogika: uchebnik / L.V. Mardahaev. – M.: Gardariki, 2005. – 269 s.

6. Ovcharova R.V. Spravochnaja kniga social'nogo pedagoga / R.V. Ovcharova. – M.: Sfera, 2001. – 479s.

7. Oliferenko L.JA. Social'no-pedagogicheskaja podderzhka detej gruppy riska / L.JA. Oliferenko, T.I. SHul'ga, I.F. Dement'eva. – M.: «Akademija», 2002. – 256 s.

8. Social'na pedagogika: navchal'nij posibnik / za red. O.V. Bezpal'ko. – K.: Akademvidav, 2013. – 312 s.

9. Social'na pedagogika: mala enciklopedija / za zag. red. prof.. I.D. Zvєrєvoï. – K.: Centr uchbovoï literaturi, 2008. – 336 s.

10. Social'na pedagogika: teorija i tehnologiï: pidruchnik / za red. I.D. Zvєrєvoï. – K.: Centr navchal'noï literaturi, 2006. – 316 s.

11. Social'naja rabota s razlichnymi gruppami naselenija: uchebnoe posobie / pod red. N.F. Basova. – M.: KNORUS,2012. – 528 s.

12. Social'naja pedagogika: uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavrata / pod obw. red. V.S. Torohtija. – M.: Izd-vo JURAJT, 2015. – 451 s.

13. Trubavina I.M. Komponenti sistemi social'no-pedagogichnoï roboti, orієntovanoï na rozvitok sim'ï / I.M. Trubavina // Social'na robota v Ukraïni. – 2006. – № 4. – S.5-14.

Mykhailenko O. V. Social and educational support of children and adolescents in difficult life circumstances. The article outlines the importance of the implementation of social and educational support for children and adolescents in difficult life circumstances, as a mechanism for implementation and protection of their rights and meets the diverse needs and interests, as well as social and educational activities to help the individual in the process of socialization.

The author analyzed the scientific exploration of domestic and foreign researchers on the implementation of social and educational support for children and adolescents in difficult life circumstances. In general, the position of scientists consists in that social-pedagogical support is defined as a state policy and the system of social and educational activities; a special kind of social and educational activities; as a process of interaction and socio-educational activities. It was found, that the purpose of social and educational support for children and adolescents in difficult life circumstances is to improve the quality of life of children and adolescents through activation of their subjective positions and resources and the potential of society.

Social and educational support of children and adolescents in difficult life circumstances, may be determined as: *a system* containing target, subject, informative, technological, environmental and criterion-evaluative components; *activities* aimed at solving difficult life situations of children and adolescents who have social and pedagogical content: the problem of self-realization, problems forming social needs and skills, weakening or eliminating deviations, problems of social, school and professional exclusion, promotion of healthy lifestyles, social problems addictions (alcohol, drugs, etc.); a *process* that includes organizational management, prognosis, projecting, spiritual, moral, interactive, communicative, reflexive and analytical and legal elements. Relations in the implementation of social and educational support for children and teenagers who are in difficult life circumstances can be described as a subject-object, subject-subject and object-object.

Social and educational support of children and adolescents in difficult life circumstances, is realized through a strategy of protection or assistance strategy, used depending on the age and individual characteristics of children and adolescents; the complexity of the situation; available resources; goals etc.

Keywords: difficult life circumstances, children in difficult life circumstances, socio-educational support socio-educational support of children and adolescents in difficult life circumstances.

Отримано 29.03.2017

УДК 378.147.091.31-051

Т. Л. Опалюк
pidgorna87@ukr.net

РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ СОЦІАЛЬНО-РЕФЛЕКСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Опалюк Т. Л. Розуміння сутності соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя: методологічний аспект. У статті висвітлено методологічні підходи щодо розуміння сутності проблеми формування соціально-рефлексійної компетентності у студентів вищого педагогічного закладу. У розширеному концептуальному полі проаналізовано теоретичні положення сучасної науки з проблеми досліджуваного явища. Здійснено аналіз теоретико-методологічних засад та підходів щодо сутності поняття соціально-рефлексійної компетентності майбутніх учителів у процесі навчання. Розкрито зміст понять «компетентність», «рефлексивна компетентність», «соціальна компетентність», «соціально-рефлексійна компетентність». У світлі компетентнісного підходу наведено основні уявлення науковців щодо феномену професійної компетентності фахівця, подано узагальнене уявлення про її основні складові компоненти. Підкреслено значущість рефлексії як необхідного компоненту у різних наукових напрямах визначення професійної компетентності.

© Опалюк Т. Л.

На рівні перспектив подальшого дослідження проблеми формування соціально-рефлексійної компетентності майбутніх учителів набудуть положення щодо використання дидактичного потенціалу організації та здійснення навчання у вищій педагогічній школі з проекцією на цілеспрямоване формування соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя, рефлексійного аналізу освітньої соціально значущої діяльності як чинника соціалізації особистості.

Ключові слова: компетентність; компетентнісний підхід; рефлексія, соціальна рефлексія, освітній процес; вищий педагогічний навчальний заклад, рефлексивна компетентність, соціальна компетентність, соціально-рефлексійна компетентність.

Опалюк Т. Л. Понимание сущности социально-рефлексивной компетентности будущего учителя: методологический аспект. В статье освещены методологические подходы к пониманию сущности проблемы формирования социально-рефлексивной компетентности у студентов высшего педагогического заведения. В расширенном концептуальном поле проанализированы теоретические положения современной науки по проблеме изучаемого явления. Осуществлен анализ теоретико-методологических принципов и подходов относительно сущности понятия социально-рефлексивной компетентности будущих учителей в процессе обучения. Раскрыто содержание понятий «компетентность», «рефлексивная компетентность», «социальная компетентность», «социально-рефлексивная компетентность». В свете компетентностного подхода приведены основные представления ученых относительно феномена профессиональной компетентности специалиста, подано обобщенное представление об ее основные составляющие. Подчеркнута значимость рефлексии как необходимого компонента в различных научных направлениях определения профессиональной компетентности.

На уровне перспектив дальнейшего исследования проблемы формирования социально-рефлексивной компетентности будущих учителей вступят положения по использованию дидактического потенциала организации и осуществления обучения в высшей педагогической школе с проекцией на целенаправленное формирование социально-рефлексивной компетентности будущего

учителя, рефлексивного анализа образовательной социально значимой деятельности как фактора социализации личности.

Ключевые слова: компетентность; компетентностный подход; рефлексия, социальная рефлексия, образовательный процесс, рефлексивная компетентность, социальная компетентность, социально-рефлексивная компетентность.

Постановка проблеми. Сучасність ставить перед системою педагогічної освіти вимоги постійного перебування вчителів і викладачів в освітньому просторі, безперервно удосконалюючи свої знання й уміння. Пріоритетним завданням сучасної освіти є забезпечення її неперервності. Ця мета узгоджується з необхідністю формування освіти на всіх рівнях на спільній (у базових позиціях) концептуальній основі, включаючи вищу освіту. Це обумовлює необхідність реалізації завдань, що співвідносяться зі стандартами європейської освіти (умова інтеграції України у світовий освітній простір): пріоритетність самоосвіти та самовдосконалення; освіта як сфера самореалізації особистості; розвиток творчих здібностей і навичок; освіта впродовж життя.

Важливою складовою фахової підготовки сучасного вчителя є забезпечення його здатності виявляти себе як сформовану соціально зрілу особистість, здатну виконувати свої функціональні обов'язки не лише як педагога-предметника, але й здійснювати рефлексію контраверсійних соціальних процесів, які відбуваються в Україні та світі.

Аналіз останніх досліджень. Серед сучасних науковців психолого-педагогічної царини, які у своїх дослідженнях активно використовують здобутки основоположників-фундаторів компетентнісного підходу знаходимо такі імена: В. Байденко Н. Бібік, В. Бондар, Є. Бондаревська, А. Вербицький, В. Гузеєв, М. Євтух, І. Зимня, М. Кларін, В. Ковальчук, В. Краєвський, І. Малафіїк, О. Малихін, А. Маркова, О. Пометун, О. Савченко, В. Сєріков, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Л. Сохань, О. Топузов, П. Худомінський, А. Хуторськой, О. Цокур, І. Якіманська.

На різних методологічних засадах проблему розвитку та формування професійно важливих новоутворень та індивідуальних властивостей студентів досліджують: Ю. Бабанський, І. Бех, Н. Бібік, В. Бондар, А. Капська, О. Савченко, О. Топузов, І. Малафіїк, О. Малихін, та інші.

Рефлексійні процеси досліджуються такими вченими, як: Н. Бібік, А. Деркач, І Зязюн, А. Маркова, О. Савченко, І. Ульянич, Г. Щедровицький.

Проблеми визначення змісту й умов формування соціальної компетентності вивчали: Г. Беліцька, І. Зімня, А. Кузьмінський, В. Куніцина, А. Мудрик, А. Хуторською.

Мета статті полягає у визначені, узагальненні та цілісному представленні основних методологічних положень, котрі покладаються в основу дослідження сутності соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для підготовки будь-яких висококваліфікованих фахівців різних царин, а особливо в галузі підготовки спеціалістів до успішного здійснення педагогічної діяльності в сучасних умовах, має бути базисна, фундаційна, ґрунтовна компетентнісна основа. Сучасні педагоги-дидакти активно вивчають проблематику, пов'язану з пошуком інноваційних форм, методів, прийомів і засобів організації навчання у вищій школі в цілому та у вищій педагогічній школі зокрема, особливо, коли йдеться про врахування дихотомії професійної підготовки майбутнього вчителя, яка відбивається в таких пріоритетних напрямах його становлення як фахівця вищої кваліфікації освітньої галузі, а саме: психолого-педагогічної підготовки (що є необхідною та обов'язковою для кожного вчителя-предметника) і фахово-предметної (залежно від того, право які предмети він отримує викладати).

На думку експертів Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), метою застосування компетентнісного підходу є забезпечення продуктивності та конкурентоздатності на ринку праці, скорочення безробіття завдяки розвитку гнучкої (адаптивної) та кваліфікованої робочої сили, розвиток середовища для інноваційних перетворень в умовах глобальної конкуренції [4].

Активація компетентнісного підходу відбувається як на макро, так і на мікро рівнях. У суто практичній площині в реаліях сучасної української системи освіти та в умовах фахової підготовки спеціалістів компетентнісний підхід дає змогу:

- перейти у професійній освіті від його орієнтації на відтворення знань до їхнього застосування у більш досконалій формі;
- «зняти» диктат об'єкта (предмета) праці;
- покласти в основу стратегії освіти підвищення гнучкості її форм і методів на користь розширення можливості працевлаштування

випускників вищих навчальних закладів і їх здатності виконувати розширений обсяг функцій і завдань;

- забезпечити пріоритет міждисциплінарно-інтегрованих вимог до результату освітнього процесу;
- пов’язати більш тісно мету освіти майбутніх фахівців з ситуаціями їхньої самореалізації у світі професійної праці;
- орієнтувати людську діяльність на нескінченну розмаїтість професійних і життєвих ситуацій [3].

Слід зазначити, що за умови реалізації положень компетентнісного підходу актуалізується такий феномен, як «студентоцентроване навчання», паралельно із запровадженням якого відбуваються дидактико-методичні процеси, що забезпечують «академічну та професійну прозорість» та інше у подібному стратегічному контексті.

Визнаючи компетентнісний підхід як парадигмально-визначальний на сучасному етапі розвитку педагогічної науки та вдосконалення змісту вищої педагогічної освіти в цілому розробляються ключові компетентності сучасного педагога як складові його професійно-педагогічної компетентності:

- психолого-педагогічна компетентність;
- фахово-предметна компетентність (сукупність предметних компетентностей);
- методологічна компетентність;
- методична компетентність;
- самоосвітня компетентність [5].

Сучасний науковець О. Малихін зазначає, що освітній процес у вищому педагогічному навчальному закладі також відрізняється від відповідних процесів у інших закладах вищої освіти. У першу чергу, це зумовлено тим, що особистість студента вищого педагогічного навчального закладу – це особистість майбутнього вчителя, людини, яка протягом усієї своєї подальшої професійної діяльності буде мати безпосередній зв'язок зі сферою освіти, власне навчальним процесом, буде самостійно й безперервно поповнювати власний багаж знань і спонукатиме до подібної активної діяльності своїх учнів.

Вище визначені положення доводять доцільність (за О. Малихіним):

- звернення до особистості студента як суб’єкта організації самостійної навчальної діяльності в умовах вищого педагогічного навчального закладу;

- визначення й формулювання тих якостей особистості студента, які мають бути йому притаманні;
- а також вимог, які висуваються до студентів, задля ефективної організації й реалізації самостійної навчальної діяльності [1].

Узагальнення наявного наукового досвіду вивчення досліджуваної проблеми на різних рівнях методології дає змогу конкретизувати простір авторських дослідницьких зусиль і визначити, що сприятлива основа для формування соціально-рефлексійної компетентності сучасних студентів – майбутніх учителів – може бути створеною саме у процесі навчання гуманітарних дисциплін. Отже, основним методологічним підходом, щодо сутності поняття соціально-рефлексійної компетентності, виступає компетентнісний підхід, але також ми враховуємо позиції особистісно орієнтованого, системного, суб'єктного та діяльнісного підходів.

Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим, оскільки стосується особистості студента і може бути реалізованим і перевіреним тільки у процесі виконання конкретним студентом певного комплексу дій. Загальними принципами зазначеного підходу є створення умов для розвитку й саморозвитку особистості, реалізація педагогом відповідальності за результати освітнього процесу, рефлексія, побудова образу «Я».

А. Хуторській вважає, що компетентність означає набуття, володіння людиною відповідною компетенцією, яке включає його особисте ставлення до неї та предмета діяльності. А компетенція включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що стосуються певного кола предметів і процесів, та необхідних для якісної продуктивної діяльності стосовно них [2].

З позиції розуміння компетенції як сукупності знань, професійного досвіду, здатності діяти й навичок поведінки індивіда, людина, що не є компетентною, не зможе повною мірою й у соціально значущих аспектах їх реалізувати.

Однією з важливих і необхідних вимог сучасної реальності виступає соціальна компетентність як результат готовності студента та його особистісна характеристика.

Дослідники К. Кузьмін та Б. Сутирін визначають соціальну компетентність як комплексне явище, у якому органічно поєднуються знання людини, необхідне для розширення власного світобачення та для відповідних дій щодо зміни умов свого

існування в соціумі, способи реалізації отриманих знань з надання допомоги іншим та засоби формування менталітету.

Самооцінка та рефлексія навчальних результатів в освіті визначається поняттям «ключова компетенція», яка є комбінацією отриманих знань, навичок та ціннісного ставлення.

За визначенням С. Степанова, рефлексивна компетентність, являє собою професійну якість особистості, що дає змогу найбільш ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здібності, що забезпечує розвиток і саморозвиток, сприяє активації творчого підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності [6]. Сутність рефлексивної компетентності суб'єкта визначається як «володіння тими чи іншими знаннями й уміннями, адекватними діяльності, яка здійснюється» [6, с. 267].

За О. Малихіним та О. Герасимовою «рефлексивна компетентність є органічною складовою особистісно-професійної компетентності майбутнього педагога, яка скерована на оволодіння знаннями та цілеспрямоване застосування у прогнозуванні, плануванні та реалізації професійно значущої педагогічної діяльності, активізує розвиток його власних здатностей, у прагненні до самореалізації в соціально корисній діяльності, забезпечує його особистісно-професійне становлення вже впродовж навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. До компонентної структури рефлексивної компетентності студента педагогічного університету включаємо: рефлексивні вміння у їх оновленому розумінні та змістово-структурному уявленні про їх сутність; набутий у минулому та актуалізований у реально здійснюваній професійно значущій діяльності майбутнього педагога досвід рефлексії, що використовується на мотиваційно-ціннісній основі; здатність і готовність до рефлексивної діяльності; константно поновлювані знання про психолого-педагогічну функціонально-структурну сутність рефлексії, рефлексивної діяльності та дотичних феноменів» [7].

О. Малихін зазначає, що « рефлексивні вміння особистості розуміємо як складноструктуроване особистісне утворення, синтез усвідомлених дій, операцій, самоставлення (як ставлення до себе), що втілюється у здатність особистості об'єктивно аналізувати свій внутрішній світ, індивідуальні властивості, діяльність, поведінку в різноманітних ситуаціях взаємодії з оточуючими, спонукає до самовизначення й активності[8].

Структурно-змістовий аналіз рефлексивної компетентності (у своїй роботі ми розуміємо цю категорію як тотожну рефлесійній компетентності), проведений на основі робіт О. Анісімова, В. Метаєвої, І. Семенова, С. Степанова, А. Хуторського та ін., дає змогу нам виділити певні, на наше переконання, необхідні й достатні теоретичні передумови проектування рефлексивної компетентності як складової соціально-рефлексійної компетентності.

На загальнонауковому та конкретно науковому (предметно науковому) рівнях методологічну основу дослідження становлять: загальнонаукова методологія як спосіб пізнання психолого-дидактичних фактів, явищ, процесів, що відображає їх взаємозв'язок, взаємообумовленість і взаємозалежність; сучасні теорії педагогічної діяльності щодо пізнання, проектування та моделювання процесів і явищ в освіті, засвоєння знань у процесі діяльності й інтерактивного спілкування; ідеї соціальної, педагогічної та психологічної наук про сутність особистості та пріоритетність вияву нею соціоактивності, самостійності, незалежності й автономності, що відбиваються в реалізації процесів самоактуалізації, самоуправління, самовдосконалення, самореалізації на засадах їх соціозначущої рефлексійної інтеграції; педагогічні концепції дослідного, розвивального, проблемного, особистісно-орієнтованого, комбінованого, інтегрованого та ситуаційно зумовленого навчання за свідомого вияву соціальної та рефлексійної позицій; гносеологія, сучасні теорії педагогічної діяльності щодо пізнання та моделювання процесів і явищ в освіті, засвоєння гуманітарних знань у процесі комунікативної соціально значущої діяльності; ідеї педагогічної і психологічної наук про сутність особистості; концепція особистісно орієнтованого навчання; історичний і системно-комплексний принципи науково-педагогічного пошуку; історико-педагогічний і системно-синергетичний принципи науково пошуку у площині дидактики вищої школи, провідні дидактичні принципи: культуровідповідності, природовідповідності, наступності, суб'єктності, самостійності, автономності, соціальної, практичної і професійної спрямованості, зв'язку з життям на основі свідомої рефлексії.

За результатами здійсненого теоретичного аналізу, певних узагальнень позицій і підходів різних науковців щодо сутнісного розуміння досліджуваного феномена, на нашу думку, під соціально-рефлексійною компетентністю слід розуміти інтегрований комплекс компетентностей, що реалізуються в системі особистісних, соціальних та психологічних здатностей, задля забезпечення

розвитку і саморозвитку, активації творчого підходу, професійної діяльності, досягнення максимальної ефективності та результативності

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на ґрунті здійсненого аналізу основних методологічних положень, що покладаються в основу дослідження проблеми розуміння сутності соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя, доведено доцільність здійснення дослідження, яке передбачає вивчення теоретико-методологічної основи та запровадження практичних дидактико-методичних рекомендацій у площині окресленої науково-педагогічної проблеми, а саме: потреба формування соціально-рефлексійної компетентності студента вищого педагогічного навчального закладу – майбутнього вчителя, – як здатності й готовності розв'язувати розмаїття комплексних і суперечливих соціально забарвлених ситуацій у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Перспектива подальшого дослідження виучуваної дидактичної проблеми має вбачатися в деталізованому розкритті та теоретичному обґрунтування концепції, гіпотези, комплексу дидактичних умов, структурно-функціональної моделі формування соціально-рефлексійної компетентності майбутніх учителів. Окремого деталізованого вивчення потребує питання використання прихованого та ще нерозкритого дидактичного потенціалу організації та здійснення навчання у вищій педагогічній школі з проекцією на цілеспрямоване формування соціально-рефлексійної компетентності майбутнього вчителя; рефлексійного аналізу освітньої й самоосвітньої соціально значущої діяльності на інтеграційній основі як чинника соціалізації особистості.

Список використаних джерел

1. Малихін, О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с. Зіньковський Ю. Перспективи розвитку професійно-технічної освіти / Ю. Зіньковський // Професійно-технічна освіта. – 2001. – № 4. – С. 19–21.

2. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003 – № 2. – С. 58-64.

3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики : [моногр.] / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенеко, О.І. Локшина та ін. ; [за заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

4. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / [за заг. ред. В. Кременя]. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.

5. Малихін, О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога / О. В. Малихін // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи : зб. матер. міжнарод. наук. конф. / за заг. ред. В. О. Огнев'юка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 65-75.

6. Степанов, С. Ю. Рефлексивная компетентность как базовая категория предпринимательской деятельности / С. Ю. Степанов, О. А. Полищук // Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации. – Новосибирск : НГУ, 1995. – С. 266-271.

7. Герасимова, О. І. Формування рефлексивної компетентності студентів в освітньому процесі вищої школи / О. В. Малихін, О. І. Герасимова // Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монографія. – К. : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – С. 128-150.

8. Малихін, О. В. Дидактичні механізми формування рефлексивної компетентності студентів / О. В. Малихін // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – 356 с. С. 206-211.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Malihin, O. V. Organizacija samostijnoї navchal'noї dijal'nosti studentiv vishhih pedagogichnih navchal'nih zakladiv: teoretiko-metodologichnij aspekt : monografija / Oleksandr Volodimirovich Malihin. – Krivij Rig : Vidavnichij dim, 2009. – 307 s.2. Zin'kovs'kij Ju. Perspektivi rozvitku profesijno-tehnichnoї osviti / Ju. Zin'kovs'kij // Profesijno-tehnichna osvita. – 2001. – № 4. – S. 19-21.

2. Hutorskoj, A. V. Kljuchevye kompetencii kak komponent lichnostno orientirovannoj paradigmy obrazovanija / A. V. Hutorskoj // Narodnoe obrazovanie. – 2003 – № 2. – S. 58-64.

3. Kompetentnisnij pidhid u suchasnij osviti : svitovij dosvid ta ukraïns'ki perspektivi: biblioteka z osvitn'oї politiki : [monogr.] / N.M. Bibik, L.S. Vashheneko, O.I. Lokshina ta in. ; [za zag. red. O.V. Ovcharuk]. – K. : K.I.S., 2004. – 112 s.

4. Strategija reformuvannja osviti v Ukraïni: Rekomendacії z osvitn'oї po- litiki / [za zag. red. V. Kremenja]. – K. : K.I.S., 2003. – 296 s.

5. Malihin, O. V. Iєrarhija kompetentnostej suchasnogo pedagoga / O. V. Malihin // 1025-richchja istoriї osviti v Ukraïni: tradiciї, suchasnist' ta perspektivi : zb. mater. mizhnarod. nauk. konf. / za zag. red. V. O. Ognev'juka. – K. : Kiїv. un-t im. B. Grinchenka, 2014. – S. 65-75.

6. Stepanov, S. Ju. Refleksivnaja kompetentnost' kak bazovaja kategorija predprinimatel'skoj dejatel'nosti / S. Ju. Stepanov, O. A. Polishhuk // Refleksija, obrazovanie i intellektual'nye innovacii. – Novosibirsk : NGU, 1995. – S. 266-271.

7. Gerasimova, O. I. Formuvannja refleksivnoї kompetentnosti studentiv v osvitn'omu procesi vishhoї shkoli / O. V. Malihin, O. I. Gerasimova // Kompetentnisno zorієntovana osvita: jakisni vimiri : monografija. – K. : Un-t im. B. Grinchenka, 2015. – S. 128-150.

8. Malihin, O. V. Didaktichni mehanizmi formuvannja refleksivnoї kompetentnosti studentiv / O. V. Malihin // Problemi osviti: zbirnik naukovih prac'. – Vip. 84. – Zhitomir-Kiїv, 2015. – 356 s. S. 206-211.

Opalyuk T. An understanding of the essence of social-reflexive competence of the future teacher: methodological aspects. This article highlights the methodological approaches to the understanding of the problem of forming social and reflexive competence of students of higher pedagogical institutions. In the expanded conceptual field the theoretical principles of modern science on the issue of the phenomenon is analyzed. The analysis of the theoretical and methodological principles and approaches to the essence of the concept of social-reflexive competence of future teachers in the learning process is made. The content of such concepts as "competence", "reflexive competence", "social competence", "social-reflective competence" are explained. In light of the competence approach, the basic ideas of the scientists were represented concerning the phenomenon of professional competence of the expert as well as the general idea of its main constituents. The importance of reflection as a necessary component in determining the different research areas of professional competence is emphasized. The main structural components of reflexive competence of the teacher of the high school were determined: personal, intelligent, cooperative, communicative.

At the level of the prospects for further research of the problem of forming social and reflexive competence of future teachers the statements were made regarding the usage of didactic potential of the organization and implementation of training in higher pedagogical school with the perspective to the purposeful formation of socially-reflexive competence

of the future teacher, reflective analysis of educational and socially significant activity as a factor of personal socialization.

Keywords: competence; competence approach; reflexion, social reflexion, educational process; higher pedagogical institution, future teachers, socialization, reflexive competence, social competence, social-reflexive competence.

Отримано 11.04.2017

УДК 373.5-056.2

Л. Б. Платаш
l.platash@chnu.edu.ua; lbplatash@mail.ru

ІНКЛЮЗИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ: КАТЕГОРІАЛЬНА СПЕЦИФІКА ПОНЯТТЯ

Платаш Л. Б. Інклюзивне середовище загальноосвітньої школи: категоріальна специфіка поняття. Автором статті виокремлено напрями наукових досліджень щодо створення умов навчання і виховання осіб з інвалідністю за освітніми галузями: філософія, соціологія, психологія, педагогіка, соціальна педагогіка. Поняття «інклюзивне освітнє середовище» розглядається як система якісних характеристик, завдань, компонентів та умов їх ефективної реалізації; штучно побудовану систему, складові якої сприяють досягненню цілей інклюзивного навчання та виховання. Визначено можливості інклюзивного середовища: ресурсний потенціал, організація і функціонування інклюзивного освітнього середовища та його виховна спроможність. Узагальнено, що успішне створення і функціонування інклюзивного навчального середовища можливе за умови взаємодії напрямів його розвитку – організаційної культури, освітньої політики навчального закладу та запровадження інклюзивної практики.

На основі аналізу праць науковців (Т. Зубарєвої, А. Колупаєва, М. Чайковський, А. Цимбалару, В. Шинкаренко та ін.) сформульовано умови, які визначають специфіку та організацію інклюзивного процесу у навчальному закладі (обмеження інклюзивним середовищем можливостей дитини з особливими

© Платаш Л. Б.

потребами; її включення в діяльність на власних умовах; визначення цих умов; профілактика, виявлення, усунення або послаблення перешкод, що обмежують життєдіяльність дитини з інвалідністю. На основі аналізу змісту інклюзивного освітнього середовища, визначеного С. Архангельським, А. Колупаєвою, М. Чеховський, А. Поліхроніді та ін., визначено об'єктивні та суб'єктивні характеристики інклюзивного освітнього середовища, його компоненти: мотиваційно-особистісний матеріально-технічний, організаційний, соціально-комунікативний.

Ключові слова: навчальний заклад, загальноосвітня школа, освітнє середовище, інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище, компоненти інклюзивного освітнього середовища, характеристики інклюзивного освітнього середовища.

Платаш Л. Б. Инклюзивная образовательная среда общеобразовательной школы: категориальная специфика понятия. Автором статьи выделены направления научных исследований по созданию условий обучения и воспитания лиц с инвалидностью по образовательным отраслям философия, социология, психология, педагогика, социальная педагогика. Понятие «инклюзивная образовательная среда» рассматривается как система качественных характеристик, заданий, компонентов и условий их эффективной реализации; искусственно построенная система, составляющие которой способствуют достижению целей инклюзивного обучения и воспитания. Определены возможности инклюзивной среды: ресурсный потенциал, организация и функционирование инклюзивной образовательной среды и его воспитательная способность. Сделан вывод: успешное создание и функционирование инклюзивной учебной среды возможно при условии взаимодействия направлений его развития – организационной культуры, образовательной политики учебного заведения и внедрения инклюзивной практики.

На основе анализа работ ученых (Т. Зубаревой, А. Колупаева, М. Чайковский, А. Цимбалару, В. Шинкаренко и др.) сформулированы условия, которые определяют специфику и организацию инклюзивного процесса в учебном заведении (ограничение инклюзивной средой возможностей ребенка с особыми потребностями, ее включение в деятельность на собственных условиях, определение этих условий, профилактика, выявление,

устранение или ослабление препятствий, ограничивающих жизнедеятельность ребенка с инвалидностью. На основе анализа содержания инклюзивной образовательной среды, определенного С. Архангельским, А. Колупаевой, М. Чеховским, А. Полихрониди и др., определены объективные и субъективные характеристики инклюзивной образовательной среды, ее компоненты: мотивационно-личностный материально-технический, организационный, социально-коммуникативный.

Ключевые слова: учебное заведение, общеобразовательная школа, образовательная среда, инклюзивное обучение, инклюзивная образовательная среда, компоненты инклюзивной образовательной среды, характеристики инклюзивной образовательной среды.

Постановка проблеми. Визнання Україною Конвенції ООН «Про права дитини» та «Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей» посилило увагу до проблем дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зумовило необхідність дій держави щодо створення найсприятливіших умов для їх успішної соціалізації, здобуття освіти, деінституалізації та забезпечення доступності усіх ресурсів суспільства для осіб з особливими потребами, активізувала свою діяльність недержавна освітня організація «Крок за кроком», що з 1996 р. реалізує програму «Інклюзивна освіта».

«Концепція інклюзивної освіти» відображає провідну демократичну ідею – цінності особистості та рівності прав всіх дітей. Методологічний та історико-педагогічний аналіз організації інклюзивного навчання в умовах загальноосвітньої школи виявив підстави для наукового обґрунтування інклюзивного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системний аналіз зарубіжних та вітчизняних досліджень уможливив виокремлення наступних напрямів наукових обґрунтувань щодо створення умов навчання й виховання осіб з інвалідністю: 1) філософія інклюзивного навчання та основні аспекти інклюзивної освіти (В. Кремінь, Н. Софій, Ю. Найда та ін.); 2) соціологічні дослідження проблем соціалізації осіб з особливими потребами в умовах освітнього закладу (Д. Куппер, С. Корлетт, Garfinkel Harold; О. Дікова-Фаворська, Л. Гриценюк та ін.); 3) психологічні обґрунтування впливу середовища на особистість (Дж. Беллоу, М. Девіс, Т. Тьюмен,

А. Фізен; Е. Ярська-Смірнова І. Бех та ін.); 4) педагогічні умови реабілітації осіб з інвалідністю (М. Андреєва, Г. Давиденко, Д. Дікова-Фаворська, А. Колупаєва, І. Кресіна, С. Миронова, О. Миськів, М. Роганова, М. Шульга, Д. Шульженко, В. Церклевич та ін.); 5) соціально-педагогічна підтримка дітей та молоді з обмеженими можливостями життєдіяльності (О. Безпалько, Л. Гриценюк, І. Іванова, В. Ляшенко, М. Кравченко, О. Молчан, В. Тесленко, М. Чайковський та ін.); 6) сутність інклюзивного освітнього простору, його проектування й моделювання (І. Актанов, О. Безпалько, Г. Лактіонова, О. Караман, С. Савченко, С. Харченко, А. Цимбалару, М. Якушкіна та ін.); 7) проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, можливості супроводу таких дітей, їх реабілітації та соціалізації (В. Бондар, О. Євтухова, В. Зарецький, І. Іванова, А. Колупаєва, І. Купрієва, В. Ляшенко, Ю. Найда, О. Савченко, О. Столяренко, Н. Судакова, О. Таранченко, Є. Чайковський та ін.). На особливу увагу заслуговують дослідження Л. Будяк, О. Василенко, А. Колупаєвої, О. Рассказової, О. Чопік та ін., у яких здійснено спроби обґрунтувати умови інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітній школі. Однак детального аналізу потребують зміст поняття та компоненти інклюзивного освітнього середовища загальноосвітньої школи.

Мета статті – проаналізувати наукові підходи поняття, зміст інклюзивного освітнього середовища загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності і здоров'я (МФК) яскраво ілюструє провідну роль середовища у формуванні активності та участі людини в систем його взаємозв'язків з соціумом (створення бар'єру чи сприяння адаптації людини), окреслює співвідношення чотирьох вимірів особистості (стан здоров'я, фактура тіла (функції і структура), активність (здатність здійснювати дії), участь (здатність бути частиною суспільства), контекстуальні фактори (середовище, соціальне оточення)) [12; с. 12-13]. Концепція МКФ акцентує важливість доступності середовища у розвитку, формуванні, підтримці компенсаторних можливостей дітей з особливими потребами в усіх життєвих сферах – самообслуговування, спілкування, навчання, соціокультурне життя, праця, спорт та ін.

Проблеми інклюзивного навчання та його впровадження в освітній простір аналізують В. Бондар, М. Ворон, Л. Даниленко,

М. Деркач, Н. Дятленко, С. Єфімова, В. Засенко, Н. Коломінський, А. Колупаєва, І. Кузава, Г. Лактіонова, Ю. Найда, П. Придатченко, Ю. Рибачук, М. Сварник, Г. Сіліна, Н. Слободянюк, Н. Софій, О. Таранченко, М. Чайковський, А. Цимбалару та ін. Аналіз наукових підходів щодо понять «середовище», «освітнє середовище», «освітній простір» дає змогу розглядати «інклюзивне освітнє середовище» як систему якісних характеристик, завдань, компонентів та умов його ефективної реалізації; штучно побудовану систему (якісні характеристики, завдання, компоненти, умови їх ефективної реалізації), складові якої сприяють досягненню цілей інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими потребами, їх успішної соціалізації в умовах загальноосвітньої школи. Структура інклюзивного освітнього середовища визначає його змістову й матеріальну наповненість, внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність його елементів.

Слушними видаються зауваження Т. Зубарєвої, що інклюзивне освітнє середовище характеризується системою ціннісного ставлення до навчання, виховання і особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також сукупністю ресурсів (засобів, зовнішніх і внутрішніх умов), їх життєдіяльності в загальноосвітньому навчальному закладі і спрямованістю на реалізацію індивідуальних освітніх стратегій вихованців [6, с. 22].

Особлива роль належить можливостям інклюзивного освітнього середовища: 1) ресурсному потенціалу (забезпечення нормативно-правове, програмно-методичне, інформаційне, матеріально-технічне; умови безбар'єрного освітнього процесу з урахуванням особливих потреб дітей); 2) умовам організації і функціонування інклюзивного освітнього середовища (взаємозв'язок фахівців, здійснення супроводу; реалізація індивідуально орієнтованих програм з урахуванням можливостей та змін кожної особливої дитини); 3) виховній спроможності (комплексу абілітаційних впливів на кожну дитину; система інклюзивних цінностей).

За переконанням І. Василашко, І. Луценко, О. Патрикеєвої, Н. Софій, В. Шинкаренко, успішне створення й функціонування інклюзивного навчального середовища можливе за умови взаємодії трьох взаємопов'язаних напрямів його розвитку, а саме: організаційної культури, освітньої політики на рівні закладу (внутрішні нормативні документи), запровадження інклюзивної практики [7, с. 15-16]. Зазначене твердження цілком справедливе, оскільки культура навчального закладу впливає (позитивно чи

негативно) на характер і динаміку інновацій і змін, що проводяться в ньому, а постійний і безперервний розвиток інклюзивних цінностей освітнього середовища (загальноосвітньої школи, класу) і можливостей співпраці може сприяти змінам у практиці навчання, виховання, спілкування, взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу. Ці зміни можуть та/чи повинні активно підтримуватися учнями та працівниками навчального закладу, батьками, членами місцевих громад. Основними показниками якості сформованого інклюзивного освітнього середовища Н. Ткачук вважає наступні: концептуально-стратегічну спрямованість, широту охопленості, інтенсивність (залученість до змін), формалізованість, упорядкованість, когерентність, професійність [15].

У сучасній школі інклюзивне освітнє середовище для навчання дітей з особливими потребами є домінуючою моделлю надання інклюзивних освітніх послуг з урахуванням можливостей його складових: адаптивні навчальні середовища, інтегрований клас, максимізація освітньої корекції, командна індивідуалізація, кооперативне навчання з урахуванням індивідуальних навчальних досягнень кожної «особливої» дитини [5, с. 11-12]. При цьому практикують три моделі інклюзивної освіти: постійна повна, постійна неповна, постійна часткова. Застосування середовищного підходу у навчанні дітей з інвалідністю дозволило дослідникам (А. Ананьєв, С. Воронова, С. Хаджирадєва та ін.**)** сформулювати низку умов, що забезпечують специфіку організації інклюзивного навчання: 1) обмеження можливостей дитини зумовлені середовищем (на рівні сім'ї, класу, школи і т. ін.); 2) дитина з особливими потребами включається в освітнє середовище на власних умовах (середовище пристосовується до дитини); 3) визначення умов організації навчально-виховного процесу забезпечується виявленням перешкод, що обмежують життєдіяльність дитини на всіх рівнях (предметному, розміщення, просторове орієнтування, запам'ятовування послідовності дій, робота і певному темпі, встановлення та підтримування контактів, планування діяльності); 4) профілактика, усунення або послаблення перешкод здійснюється за рахунок перетворень в освітньому середовищі [16].

Основними складниками інклюзивного навчального закладу можуть бути: суб'єкти навчання, викладання, учіння, взаємодія суб'єктів навчання, а також «принципи навчання і ті умови, які характеризують досліджуваний процес: вихідні (базові) знання учнів,

ступінь складності матеріалу, педагогічна ефективність засобів і методів навчання, обстановка заняття, порядок контролю й визначення результатів» (С. Архангельський) [4, с.96], показники сформованості інклюзивного освітнього середовища (за М. Чеховським) [17, с. 17-19], компоненти (Т. Бережна) [2, с. 37] та ін.

Необхідними компонентами інклюзивної системи навчального закладу А. Колупаєва вважає цільовий, змістовий, операційно-дієвий, оціночно-результативний [9, с. 127]. Структурну модель, методологічні засади інклюзивного навчання як частково упорядковану множину, відношення строгого порядку представлено у дослідженні В. Пасічник, Т. Шестакевич [13]. Враховуючи дослідження вчених (Е. Клімов, В. Ясвін, С. Тарасова та ін.), А. Поліхроніді запропоновано структуру інклюзивного освітнього середовища як простору соціалізації дітей з різними можливостями й особливостями, що складається з компонентів: просторово-предметний, змістовно-методичний, комунікативно-організаційний [14, с. 83].

Детальний аналіз джерельної бази щодо порушеної проблеми засвідчив, що інклюзивне освітнє середовища – динамічний просторово-часовий континуум, що акумулює комплекс характеристик об'єктивних (науково-методичний, організація навчально-виховного процесу, облаштування шкільних приміщень, педагогічний колектив, адміністрація закладу та ін.) та суб'єктивних (педагогічна взаємодія, вид спілкування, психолого-емоційна атмосфера, внутрішня налаштованість учасників навчально-виховного процесу, стабільність та ін.), виконує ряд функцій (адаптація, соціалізація, компенсація, розвиток, реабілітація, навчання, виховання). Завдяки структурованій та організованій системі складових компонентів, які охоплюють всі сфери життєдіяльності дитини з особливими потребами, забезпечують повноцінну її інтеграцію в інклюзивний навчально-виховний процес.

Пропонуємо наступну структуру інклюзивного освітнього середовища загальноосвітньої школи, сформованої на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії:

мотиваційно-особистісний компонент (передбачає наявність сприятливої психологічної атмосфери в педагогічному колективі, зацікавлення інклюзією педагогів навчального закладу, їх здатність до творчої самореалізації, самовдосконалення, самоосвіти, становлення впевненості й самоконтролю);

матеріально-технічний («доступність шкільних приміщень, офіційне підтвердження наявності дітей з особливими освітніми потребами, «правил прийому до школи, методи та форми оцінки рівня розвитку учнів, які сприятимуть залученню дітей з особливими потребами, проживаючих неподалік, до повноцінної участі в житті навчального закладу» [7, с. 18]);

організаційний (запровадження та розвиток інклюзії у навчальному закладі, визначення пріоритетів освітньої установи, декларування прав та обов'язків учасників інклюзивного освітнього середовища. Дослідниками Н. Софій, І. Луценко, В. Шинкаренко та ін. запропоновано пріоритети розвитку інклюзивного навчального закладу: покращення доступності; створення умов для інтеграції та адаптації дітей з інвалідністю в інклюзивне освітнє середовище та ін. [7, с. 33]);

операційно-технологічний (спрямований на організацію навчально-виховного середовища, у якому гармонійно поєднані традиційні та інноваційні технології навчання, створено умови для пошуково-дослідницької діяльності; використання різноманіття освітніх та виховних технологій (Н. Гонтаровська) [3, с. 113]. Провідними засобами створення інклюзивного середовища Б. Даніке, Е. Файге називають: формування дитячого колективу, залучення волонтерів, практичні заняття «Соціальна відповідальність»; створення інклюзивних структур (н-д, «демократична школа»), безбар'єрність; супровід, індивідуальна допомога фахівців різного профілю через організацію консультаційного центру для вчителів, учнів, батьків) [4, с. 156-157]);

соціально-комунікативний (передбачає реалізацію функції комунікації суб'єктів освітнього процесу, їх діалогічну взаємодію, співробітництво й співтворчість, толерантність, уміння виробити спільний погляд демократичним шляхом).

Інклюзивна модель навчання порушує інтереси всіх суб'єктів освітнього процесу: дітей з обмеженими можливостями здоров'я та їх батьків, школярів з нормальним розвитком і членів їх сімей, педагогічного колективу, структур додаткові освіти. Тому діяльність інклюзивної загальноосвітньої школи має бути спрямована «не тільки на створення спеціальних умов для навчання і виховання дитини з особливими потребами, а й на забезпечення взаєморозуміння як між педагогами (фахівцями в галузі корекційної та загальної педагогіки), так і між учнями з обмеженими можливостями здоров'я і їх здоровими однолітками» [8].

Критерії, за якими можливо проаналізувати стан інклюзивного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі, запропоновані сучасними дослідниками Г. Єфремова, М. Ковальова, І. Бочковська: рівень архітектурної доступності; стан спеціальних умов для отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами, у тому числі організація комплексного (психолого-педагогічного, медичного та соціального) супроводу учнів у межах загальноосвітньої організації; кадрові умови реалізації програм загальної освіти; досвід мережевої взаємодії організацій, що здійснюють освітню діяльність суб'єкта, для організації інклюзивної практики [14, с. 84]. До цього переліку критеріїв включимо спроможність забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку (можливість забезпечити гармонійний розвиток та комплекс потреб усіх дітей, включених в інклюзивне навчання, сформувати систему інклюзивних цінностей; результативність діяльності дітей в умовах самореалізації). Таким чином інклюзивне освітнє середовище набуває відкритого і розвивального характеру, сприяє успішній соціалізації дітей, самовизначенню, особистісному / професійному зростанню дорослих.

Узагальнюючи вищезазначене, визначимо умови успішного функціонування інклюзивного освітнього середовища:

1) «законодавче визначення статусу дитини з особливими потребами, включаючи можливість отримання нею адекватної корекційної допомоги за місцем навчання, і статусу навчального закладу, наповнюваність класів і груп, додаткова оплата праці педагогів тощо); проведення цілеспрямованої роботи із суспільством щодо підготовки до прийняття осіб з інвалідністю» [11, с. 73];

2) спілкування, активна взаємодія учнів-одноліток у процесі інклюзивного навчання (Л. Проколієнко) [10, с. 47];

3) створення навчальним закладом умов для успішної інклюзії, соціальної інтеграції дітей з особливими потребами у різних сферах життєдіяльності (дозвіллєвій, освітній, правовій тощо);

4) збереження своєрідності, унікальності кожної дитини (за О. Шпек); 5) соціальне зближення дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку та їх здорових однолітків;

6) урізноманітнення методів навчальної взаємодії та впливу колективу на особистість. Прикладом можуть бути види і методи навчання, запропоновані Л. Проколієнко: парна робота учнів (сильний-слабкий, взаємодія на паритетних засадах); «метод

діалогічних сполук» (кожний учень вивчає питання теми, потім розповідає його іншим – «один навчає усіх, усі навчають кожного»); колективно-розподілена діяльність (теоретичний матеріал розподіляється між групою учнів); постійний склад групи для групової роботи; особистісно-рольова (пов'язана з виконанням учнями ролей – вчителя-лектора, доповідача, оцінювача, консультанта, опонента [10, с. 50].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, інклюзивне освітнє середовище – це система психолого-педагогічних умов, впливів і можливостей, які забезпечують успішну адаптацію, соціалізацію, навчання, виховання та розвиток дітей з особливими освітніми потребами. Категоріальний зміст поняття «інклюзивне освітнє середовище» являє собою поліфункціональний феномен, який розвивається і формується у процесі розвитку уявлень, відносин, технологічної взаємодії особистості і навчального закладу з метою … Сукупність вимог інклюзивного освітнього середовища відповідно до життєвої орієнтації дитини з особливими освітніми потребами як суб'єкта навчально-виховного процесу набуває такого вигляду:

-чітка регламентація прав та обов'язків суб'єктів інклюзивного навчання та корекційно-розвивального процесу відповідно до їх взаємодії з компонентами інклюзивного освітнього середовища, готовність педагогічного колективу до зміни, комфортизації середовища для усіх дітей, розуміння їх індивідуальних відмінностей й особливостей, застосування гнучких навчальних програм, адаптованих до різних потреб дітей, забезпечення прогресу засвоєння навчальної програми учнями; бережливе ставлення однокласників до спеціальних архітектурних умов та обладнання;

- відносна передбачуваність можливого впливу факторів та здійснення перетворювальних дій педагогічного колективу в межах всіх компонентів інклюзивного освітнього середовища, створення умов для розвитку дитини (когнітивного, фізичного, мовного, соціального та емоційного), її сильних та позитивних якостей, талантів; сприяння налагодженню дружньої взаємодії між дітьми здоровими та їх однолітками з особливими освітніми потребами, толерантного ставлення до людських відмінностей, готовності до взаємодопомоги;

- викорінення стереотипних негативних установок батьків школярів щодо спільного навчання їх дітей із дітьми з особливими потребами, реалізація концепції соціальної рівності та

справедливості спільного навчання відмінних за можливостями здоров'я учнів, відповідність параметрів інклюзивного середовища вимогам дітей з особливими освітніми потребами; створення атмосфери комфортного навчання у ній дітей з особливими освітніми потребами.

У процесі формування інклюзивного освітнього середовища інтерпретуються його функції: як системи можливостей розвитку особистісного потенціалу особистості з урахуванням вікових характеристик; засобу навчання та виховання, забезпечення якісно нового значимого переходу умов освітнього середовища до цілеспрямованих впливів, що викликають перетворення і корекцію особистісних структур; об'єкта проектування, моделювання та моніторингу, функція якого забезпечується на етапі впровадження в освітню практику.

Список використаних джерел

1. Архангельский С. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С.А. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.

2. Бережна Т. Моделювання здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу: обґрунтування структури і критеріїв / Т. Бережна // Початкова школа: наук.-метод. журнал. – 2016. - № 1 (січень). – С. 37-42.

3. Гонтаровська Н. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини [монографія] / Н. Гонтаровська. – К.: Видавництво РВА «Дніпро» – VAL, 2010. – 623 с.

4. Данике Б. Система образования в Германии / Данике Б., Файге Э. // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С В. Алехиной. – М. : МГППУ, 2015. – 528 с. – С. 153-159.

5. Захарчук М. Є. Становлення та розвиток інклюзивної освіти у США 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Автореф. дис. … канд. пед. наук / Мар'яна Євгенівна Захарчук. – Тернопіль, 2013. - 22 с.

6. Зубарева Т. Г. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды: автореф. дисс. … канд. пед. наук / Т. Г. Зубарева. – Курск, 2009. – 24 с.

7. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад:

Навчально-методичний посібник / Кол. упор.: Патрикеєва О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василашко І. П. Під заг. ред. Шинкаренко В. І. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2011. – 96 с.

8. Ковалев Е. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования / Е. Ковалев, М. Староверова // Инклюзивное образование. Вып. 1. – М. : Центр «Шк. книга», 2010. – 272 с.

9. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаєва. – К. : «Самміт-Книга, 2009. – 326 с.

10. Колупаєва А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. пос. / Колупаєва А., Данілавічютє Е., Литовченко С.. – К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 192 с.

11. Малофеев Н. Н. Базовые модели интегративного обучения / Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. // Дефектология. – 2008. – №1. – С. 71-78.

12. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья: МФК, краткая версия. – World Yealth Organization, 2001. – 223 с.

13. Пасічник В. В. Структурне моделювання процесів інклюзивного навчання осіб з особливими потребами / В. В. Пасічник, Т. В. Шестакевич // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Інформаційні системи та мережі. – 2014. – № 805. – С. 180-195.

14. Поліхроніді А. Г. Створення інклюзивного освітнього середовища в сучасних навчальних закладах / Поліхроніді А. Г. // Наука і освіта.- 2016. - № 6. – С. 82-84.

15. Ткачук Н. Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів / Надія Ткачук // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. 2015. – № 1. – С. 124-129.

16. Управління педагогічними інноваціями в інклюзивній освіті: [навч. посіб.] / А. М. Ананьєв, С. В. Воронова, М. В. Малік, О. О. Сакалюк, М. М. Тодорова, М. М. Торган, Н. М. Черненко [та ін.] ; за заг. наук. ред. С. К. Хаджирадєвої. – К. : Освіта України, 2014. – 244 с.

17. Чайковський М. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб’єктів навчально-виховного процесу / М. Чайковський // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 2012. - № 2. – С.15-21.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Arhangel'skij S. Lekcii po nauchnoj organizacii uchebnogo processa v vysshej shkole / S. Arhangel'skij. – M. : Vysshaja shkola, 1976. – 200 s.

2. Berezhna T. Modeljuvannja zdorov'jazberezhuval'nogo seredovyshha zagal'noosvitn'ogo navchal'nogo zakladu: obg'runtuvannja struktury i kryterii'v / T. Berezhna // Pochatkova shkola: nauk.-metod. zhurnal. – 2016. - № 1 (sichen'). – S. 37-42.

3. Gontarovs'ka N. B. Osvitnje seredovyshhe jak faktor rozvytku osobystosti dytyny [monografija] / N. Gontarovs'ka. – K.: Vydavnyctvo RVA «Dnipro» – VAL, 2010. – 623 s.

4. Danike B. Sistema obrazovanija v Germanii / Danike B., Fajge Je. // Inkljuzivnoe obrazovanie: rezul'taty, opyt i perspektivy: sbornik materialov III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii / pod red. S.V. Alehinoj. – M. : MGPPU, 2015. – 528 s. – S. 153-159.

5. Zaharchuk M. Je. Stanovlennja ta rozvytok inkljuzyvnoi' osvity u SShA 13.00.01 – zagal'na pedagogika ta istorija pedagogiky. Avtoref. dys. … kand. ped. nauk / Mar'jana Jevgenivna Zaharchuk. – Ternopil', 2013. - 22 s.

6. Zubareva T. G. Kompetentnostno-orientirovannoe povyshenie kvalifikacii specialistov po sozdaniju inkljuzivnoj obrazovatel'noj sredy : avtoref. diss. … kand. ped. nauk / T. G. Zubareva. – Kursk, 2009. – 24 s.

7. Indeks inkljuzii' : zagal'noosvitnij navchal'nyj zaklad : Navchal'no-metodychnyj posibnyk / Kol. upor. : Patrykejeva O. O., Sofij N. Z., Lucenko I. V., Vasylashko I. P. Pid zag. red. Shynkarenko V. I. – K.: TOV «Vydavnychyj dim «Plejady»», 2011. – 96 s.

8. Kovalev E.Obrazovatel'naja integracija (inkljuzija) kak zakonomernyj jetap razvitija sistemy obrazovanija / E. Kovalev, M. Staroverova // Inkljuzivnoe obrazovanie. Vypusk 1. – M. : Centr «Shkol'naja kniga», 2010. – 272 s.

9. Kolupajeva A.A. Inkljuzyvna osvita: realii' ta perspektyvy: Monografija / A. A. Kolupajeva. – K. : «Sammit-Knyga, 2009. – 326 s.

10. Kolupajeva A. Profesijne spivrobitnyctvo v inkljuzyvnomu navchal'nomu zakladi: navch.-metod. pos. / Kolupajeva A., Danilavichjutje E., Lytovchenko S.. – K. : Vydavnycha grupa «A.S.K.», 2012. – 192 s.

11. Malofeev H. Bazovye modeli integrativnogo obuchenija / Malofeev N., Shmatko N. // Defektologija. – 2008. – №1. – S. 71-78.

12. Mezhdunarodnaja klassifikacija funkcionirovanija, ogranichenij zhiznedejatel'nosti i zdorov'ja: MFK, kratkaja versija. – World Yealth Organization, 2001. – 223 s.

13. Pasichnyk V. V. Strukturne modeljuvannja procesiv inkljuzyvnogo navchannja osib z osoblyvymy potrebamy / V. V. Pasichnyk, T. V. Shestakevych // Visnyk Nacional'nogo universytetu «L'vivs'ka politehnika». Informacijni systemy ta merezhi. – 2014. – № 805. – S. 180-195.

14. Polihronidi A. G. Stvorennja inkljuzyvnogo osvitn'ogo seredovyshha v suchasnyh navchal'nyh zakladah / Polihronidi A. G. // Nauka i osvita.- 2016. - № 6. – S. 82-84.

15. Tkachuk N. Innovacijne osvitnje seredovyshhe jak umova rozvytku profesijnoi' kompetentnosti pedagogiv / Nadija Tkachuk // Naukovyj visnyk Shidnojevropejs'kogo nacional'nogo universytetu imeni Lesi Ukrai'nky. Pedagogichni nauky. 2015. – № 1. – S. 124-129.

16. Upravlinnja pedagogichnymy innovacijamy v inkljuzyvnij osviti: [navch. posib.] / A. M. Anan'jev, S. V. Voronova, M. V. Malik, O. O. Sakaljuk, M. M. Todorova, M. M. Torgan, N. M. Chernenko [ta in.] ; za zag. nauk. red. S. K. Hadzhyradjevoi'. – K. : Osvita Ukrai'ny, 2014. – 244 s.

17. Chajkovs'kyj M. Inkljuzyvna kompetentnist' jak skladova profesijnoi' kompetentnosti sub'jektiv navchal'no-vyhovnogo procesu / M. Chajkovs'kyj // Pedagogika i psyhologija profesijnoi' osvity. – L'viv, 2012. - № 2. – S.15-21.

Platash L. B. An inclusive education of secondary school: categorial specificity of concept. The author of the article singled out areas of research to create the conditions of training and education for people with disabilities educational field: philosophy, sociology, psychology, education, social education. The concept of «inclusive learning environment» is regarded as a system of quality characteristics, objectives, components and conditions for their effective implementation; artificially constructed system components which contribute to the objectives of inclusive education and training. Defined a capabilities of inclusive environment, a resource potential, organization and functioning of the inclusive educational environment and its educational capacity. Generallyzed the successful establishment and functioning of an inclusive educational environment possible with interaction directions of1 its development – an organizational culture the education policy educational establishment and implementation of inclusive practices.

Based on analysis of scientific papers (T. Zubareva, A. Kolupaeva, M. Tchaikovsky, A. Tsymbalar, V. Shinkarenko et al.) which are fomulated condicions that are determine the specificity and the organization an inclusive process at school (restrictions inclusive environment of the child with disabilities, its inclusion in the activities on its own terms, the definition those conditions, prevention, detection, elimination or weakening of the obstacles thah limit the vital activity of the child with a disability. Based on the content analysis of inclusive educational environment defined S. Archangelskyi, A. Kolupaeva, M. Chekhovsky, A. Polihronidi, determined by objective and subjective characteristics of inclusive educational environment, its components, motivational and personal logistical, organizational, social and communicative.

Key words: school, secondary school, learning environment, inclusive education, inclusive educational environment, the components of an inclusive educational environment characteristics inclusive educational environment.

Отримано 11.04.2017

УДК 37.091.12:36-051

Я. М. Раєвська
raewskaya@mail.ru
Ж. В. Мельник
zhannamelnick@yandex.ua

ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Раєвська Я. М., Мельник Ж. В. Етапи професійного становлення сучасного фахівця соціальної сфери. Розвиток соціальної роботи в Україні показав необхідність професіоналізації цієї гуманної практики, що, в свою чергу, вимагає підвищеної уваги до формування професійної компетентності фахівця соціальної сфери.

Процес професійного становлення розглядається як складова частина загального розвитку особистості, у процесі її неперервного

© Раєвська Я. М., Мельник Ж. В.

розвитку і самовдосконалення. При цьому стійке професійне становлення ми розуміємо як якість особистості, яка визначається змістом та взаємозв'язками її складових частин, які системно обумовлюють у майбутньому успішність засвоєння студентами цілої низки знань та умінь з обраної професії працівника соціальної сфери, та їх продуктивного ставлення до неї. Але сучасність вимагає не лише володіння знаннями та певними уміннями та навичками, а в першу чергу усвідомлення життєвих цінностей, життєвої мети, що є важливими складовими компетентності людини. Саме це ставить принципово нові завдання перед системою професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

В статті розглянуто психологічні аспекти професійного становлення фахівця соціальної сфери, проаналізовано основні стадії розвитку людини як суб'єкта праці, етапи у формуванні професійних здібностей у процесі оволодіння професією та різні підходи до періодизації становлення професійної придатності фахівця, які, як показує їх аналіз, виходять із дещо різних засад і доповнюють один іншого. Аналіз відповідної літератури показує, що трактування складових професійного становлення у різних дослідників має певні відмінності, хоча й суттєвих протиріч при цьому також не спостерігається.

Як особлива форма свідомості професійна свідомість змінюється разом із професійним розвитком особистості. Вона формується й розвивається протягом усіх етапів професіогенезу особистості, і у кожний конкретний момент вона характеризує стан цього розвитку. Професійна свідомість репрезентує характер і рівень професіогенезу, і є необхідною для виконання професійних функцій.

Ефективність роботи в соціальній сфері розглядається як максимально можливе в даних умовах досягнення цілей по задоволенню соціальних потреб населення при оптимальних витратах.

Ключові слова: професійна свідомість, професіоналізм, фахівець соціальної сфери, професійний розвиток, професійне становлення, етапи професійного становлення, професійні здібності.

Раевская Я. Н. Мельник Ж. В. Этапы профессионального становления современного специалиста социальной сферы. Развитие социальной работы в Украине показал необходимость профессионализации этой гуманной практики, что, в свою очередь,

требует повышенного внимания к формированию профессиональной компетентности специалиста социальной сферы.

Процесс профессионального становления рассматривается как составная часть общего развития личности в процессе его непрерывного развития и самосовершенствования. При этом устойчивое профессиональное становление мы понимаем, как качество личности, которое определяется содержанием и взаимосвязями ее составных частей, что системно обусловливают в будущем успешность усвоения студентами целого ряда знаний и умений по выбранной профессии работника социальной сферы, и их продуктивного отношения к ней. Но современность требует не только владения знаниями и определенными умениями и навыками, а в первую очередь осознание жизненных ценностей, жизненных целей, которые являются важными составляющими компетентности человека. Именно это ставит принципиально новые задачи перед системой профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы.

В статье рассмотрены психологические аспекты профессионального становления специалиста социальной сферы, проанализированы основные стадии развития человека как субъекта труда, этапы в формировании профессиональных способностей в процессе овладения профессией и различные подходы к периодизации становления профессиональной пригодности специалиста, которые, как показывает их анализ, выходят из несколько различных принципов и дополняют один другого. Анализ соответствующей литературы показывает, что трактовка составляющих профессионального становления в разных исследователей имеет определенные различия, хотя и существенных противоречий при этом также не наблюдается.

Как особая форма сознания профессиональное сознание меняется вместе с профессиональным развитием личности. Она формируется и развивается на протяжении всех этапов професиогенезу личности, и в каждый конкретный момент она характеризует состояние этого развития. Профессиональное сознание представляет характер и уровень професиогенезу, и является необходимой для выполнения профессиональных функций.

Эффективность работы в социальной сфере рассматривается как максимально возможное в данных условиях достижение целей по удовлетворению социальных потребностей населения при оптимальных затратах.

Ключевые слова: профессиональное сознание, профессионализм, специалист социальной сферы, развитие, профессиональное становление, этапы профессионального становления, профессиональные способности.

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення, які постійно відбуваються у суспільстві, ставлять нові вимоги до особистості сучасного фахівця. Все більшого значення для фахівця набуває здатність бути суб'єктом свого професійного розвитку та самостійно знаходити вирішення соціально та професійно значущих проблем в умовах мінливої дійсності. Підготовка фахівців соціальної сфери в Україні має орієнтуватися на забезпечення умов для їх професійного самовизначення, професійно- особистісного формування, розвитку суб'єктності, готовності до здійснення професійної діяльності й професійного самовдосконалення, тобто на підготовку висококваліфікованих фахівців соціальної сфери з високим рівнем культури, мобільності, творчості, адаптивності до соціально-економічних змін, здатних забезпечувати невпинний прогресивний розвиток суспільства.

Аналіз останніх досліджень. Процес становлення соціального працівника як фахівця розкрито у наукових дослідженнях та монографіях багатьох науковців, зокрема: Р. Вайноле, О. Карпенко, Н. Клименко, В. Курбатова, В. Сластьоніна, Н. Шмельової та ін.; проблеми післядипломної освіти соціальних працівників висвітлено у працях І. Звєрєвої, О. Крокінської, В. Поліщук, С. Толстоухової; окремі аспекти професійного зростання фахівців представлено у низці праць науковців, зокрема: самовдосконалення на етапі оволодіння майбутньою професією Л. Завацької, І. Миговича, О. Рудницької.

Формулювання мети статті. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні змісту і структури психологічних аспектів професійного становлення фахівця соціальної сфери, основних стадій розвитку людини як суб'єкта праці, етапів у формуванні професійних здібностей у процесі оволодіння професією.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під професійним становленням фахівця розуміють процес прогресивної зміни його особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоздійснення. Становлення обов'язково передбачає потребу у

розвитку і саморозвитку, можливість і реальність її задоволення, а також потребу у професійному самозбереженні [3, с.29, 58]. Професійне становлення – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно важливих якостей і їх інтеграція, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей людини [3, с.30].

У більшості авторів поняття "професійний розвиток" вживається в якості синонімічного до поняття "професійне становлення". На нашу думку, поняття "професійне становлення" є ширшим за "професійний розвиток", який можна вважати за основний, але не єдиний компонент професійного становлення фахівця.

Заслуговують уваги виділені Е.Ф. Зєєром [4] основні підходи до розуміння професійного становлення (розвитку) західними та російськими вченими (таблиці 1.1. та 1.2.).

Таблиця 1

Коротка характеристика основних зарубіжних теорій професійного розвитку

Напрям	***Представники концепцій і теорій***	***Підстави професійного вибору і розвитку***
Диференційно-діагностичний	Ф. Парсонсон, Г. Мюнстенбер	Індивідуальні особливості (властивості, якості)
Психодинамічний	З. Фрейд, У. Мозер, Е. Рое, Є. Бордін, А. Маслоу	Генетичні передумови, потреби
Теорії рішень	Х. Томе, Г. Ріс, П. Цилер, Д. Тідеман	Система орієнтувань у професійних альтернативах
Теорії розвитку	Е. Гінзберг, Д. Сьюпер, У. Джейд	Процесуальні характеристики онтогенетичного розвитку. Типи особистості

Професійний розвиток вважається досить складним процесом, що має циклічний характер. Це означає, що людина не тільки удосконалює свої знання, вміння та навички, розвиває професійні здібності, але й може зазнавати й негативного впливу професійної діяльності, який призводить до появи різного роду деформацій і станів, що знижують не тільки її професійні успіхи, але й негативно виявляються й у "позапрофесійному" житті. У зв'язку з цим можна

говорити про висхідну(прогресивну) й низхідну(регресивну) стадії професійного розвитку [8, с. 249].

Таблиця 2

Концептуальні підходи до професійного розвитку у вітчизняній психології

Форми професійного розвитку	***Об'єкт розвитку***	***Основи професійного розвитку***	***Представники концепції***
Професійне становлення	Особистість	Соціальна ситуація, провідна діяльність	Т.В. Кудрявцев, Є.О. Климов, Е.Ф. Зєєр
Процес професіоналізації	Суб'єкт діяльності	Рівні виконання діяльності (успішність	Н.С. Глуханюк, О.Р. Фонарьов, Л.М. Мітіна
Особистісно-професійний розвиток	Зріла особистість	Самоактуалізація	А.О. Деркач, В.Г. Зазикін, А.К. Маркова

На сьогодні фахівець соціальної сфери виконує свої ролі, працюючи в соціальних службах установ, підприємств і організацій різних відомств, в освітніх, культурних і медичних установах, будинках, мікрорайонах або зонах соціального обслуговування сімей, а також займаючись приватною практикою. Дії фахівця в його професійних ролях представляють сукупність конкретних операцій, необхідних для реалізації цілого ряду професійних функцій. Карпенко О. зазначає, що соціальний працівник реалізовує названі функції не лише при роботі з окремим клієнтом, а й у роботі з групою, громадою за місцем проживання, національними меншинами, з певними категоріями населення, лікарнях, центрах реабілітації, у притулках і відділеннях соціальної допомоги [5, с. 157]. Це спеціаліст, який може працювати на різних рівнях реалізації соціальної політики держави – на рівні управління, матеріально-технічного і правового забезпечення, освіти, охорони здоров`я і безпосередньо практики соціальної роботи. Крім того, соціальний працівник має бути учасником спільної діяльності, організатором цієї діяльності, він своєрідний духовний наставник, який веде людину протягом тривалого часу, здійснює супровід, піклується про формування суспільних цінностей в соціумі. Одночасно він і соціальний терапевт, який попереджає та вирішує конфліктні ситуації. Це дозволяє говорити про фахівця соціальної сфери, як про цілісний суб'єкт професійної діяльності.

Системоутворюючими елементами професійного становлення фахівців соціальної сфери є: вимоги й потреби суспільства та клієнтів, цінності, мета, зміст і технології соціальної, соціально-психологічної і соціально-педагогічної діяльності, необхідність формування у фахівців готовності до виконання професійних обов'язків, професійної компетентності й професійно зумовлених особистісних якостей. Мета професійного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах неперервної освіти полягає у формуванні професійно компетентного, конкурентноспроможного й мобільного фахівця шляхом створення сприятливих умов для усвідомленого професійного самовизначення, професійно-особистісного формування в системі різнорівневої професійної підготовки і професійного зростання на всіх етапах трудової діяльності [2].

Різними авторами пропонується досить багато підходів до періодизації становлення професійної придатності фахівця, які, як показує їх аналіз, виходять із дещо різних засад і доповнюють один іншого. За Є.О. Климовим основними стадіями розвитку людини як суб'єкта праці(якщо брати з початку опанування професії) є такі:

1. "Оптант" –підготовки до життя, до праці, свідомого і відповідального планування і вибору професійного шляху. Оптація – це не стільки вказівка на вік, скільки на ситуацію вибору професії(людина, що знаходиться в ситуації професійного самовизначення називається "оптантом"; у ситуації "оптанта" цілком може виявитися і доросла людина, наприклад, безробітний).

2. "Адепт" – стадія професійної підготовки, яку проходить більшість випускників шкіл.

3. "Адаптант" – стадія входження в професію після завершення професійного навчання (продовжується від декількох місяців до 2-3 років).

4. "Інтернал" – стадія входження в професію як повноцінного колеги, здатного стабільно працювати на нормальному рівні.

5. "Майстер" – стадія, коли працівник помітно виділяється на загальному тлі (про нього можна сказати: "кращий" серед "гарних").

6. "Авторитет" – стадія, яка означає, що працівник став "кращим серед майстрів".

7. "Наставник" – стадія, яка характеризує вищий рівень роботи будь-якого фахівця; працівник не просто чудовий фахівець у своїй галузі, але і Вчитель, здатний передати кращий свій досвід учням і втілити в них частину своєї душі [5].

За А.К. Марковою, можна виділити такі рівні професіоналізму:

1) до професіоналізм (людина вже працює, але не має повного набору якостей справжнього професіонала);

2) професіоналізм (людина – професіонал, тобто стабільно працює і виконує усе, що від неї вимагається);

3) суперпрофесіоналізм (творчість, особистісний розвиток, вершина професійних досягнень);

4) непрофесіоналізм, псевдопрофесіоналізм (зовні досить активна діяльність, але при цьому людина або робить багато "браку" у роботі, або сама деградує як особистість);

5) післяпрофесіоналізм (людина може виявитися "професіоналом у минулому", "екс-професіоналом", а може – наставником для інших фахівців) [7].

Цією ж дослідницею виділені й етапи освоєння професії:

1) адаптація до професії;

2) самоактуалізація в професії – пристосування людини до професії;

3) гармонізація з професією – людина легко виконує завдання за засвоєними технологіями (працює як би "граючи");

4) перетворення, збагачення своєї професії – справжня творчість припускає пошук нових, більш досконалих способів досягнення бажаного результату;

5) вільного володіння декількома професіями;

6) етап творчого самовизначення себе як Особистості – прагнення реалізувати свою головну життєву ідею [7].

Професіоналізм фахівця із соціальної роботи включає: здатність аналізувати ситуацію, правильно її сприймати, брати до уваги всі існуючі альтернативи та робити необхідний вибір; уміння встановлювати контакт з людьми, здійснювати диференційований підхід до клієнтів; здібність управляти діяльністю соціальної служби, використовувати в соціальної роботі технології проектування, моделювання та інші. Головним внутрішнім стимулом праці в соціальній сфері є альтруїстична мотивація – бажання фахівців із соціальної роботи приносити користь своїм клієнтам і суспільству. Також до значимих внутрішніх стимулів відносять можливість постійного прояву самостійності, ініціативи і творчості в роботі. До зовнішніх стимулів належить суспільне визнання важливості професії соціального працівника, усвідомлення необхідності її здійснення для підвищення соціального здоров'я і благополуччя громадян, прояв поваги з боку оточуючих. Стиль поведінки,

професійна компетентність фахівця із соціальної роботи обумовлені сукупністю його професійних знань, умінь, навичок; комплексом психологічних особливостей та професійно важливих якостей та здібностей. Здатність досягати найвищих успіхів в професійній діяльності багато в чому залежить від самооціночних здібностей (самоконтроль, самовдосконалення, самоосвіта). Фахівець повинен бути психологічно готовим до діяльності в соціальній сфері, мати сформоване професійне мислення, вміти самостійно аналізувати конкретну ситуацію, оцінювати можливі наслідки та брати відповідальність за обрані рішення, які часто пов'язані з життям людини. Соціальний працівник, який не одержав спеціальних і наукових знань щодо роботи з тією чи іншою категорією населення, не може приступати до професійної діяльності. Однак при наявності необхідних знань, фахівець повинен удосконалювати свої практичні навички, оскільки об'єкт на який спрямована діяльність постійно змінюється. Таким чином, завдання фахівця із соціальної роботи полягає у тому, щоб допомогти клієнтові знайти себе, знайти своє місце в динамічно мінливому світі, зорієнтуватися в нових соціальних відносинах, і спілкування є важливим інструментом у цьому процесі. Фахівець із соціальної роботи повинен мати навички саморегуляції, самоорганізації (уміти опановувати свої думками, почуття, поведінку, проводити самоспостереження), що є основою самовдосконалення й професійного росту. В особливих, важких або екстремальних умовах діяльності, коли зовнішні або внутрішні фактори викликають порушення нормальної діяльності функціональних систем, виникає природна потреба відновити рівновагу, збалансованість психічних процесів. У результаті усвідомлення ситуації з'являється мотив тієї або іншої дії з метою пристосування до нестандартної обстановки, відбувається активізація системи психічної саморегуляції, виникає потреба «зібратися», «мобілізуватися», "перебудуватися". Це характерно для початку рефлексії, коли найчастіше запускається механізм самоаналізу й самооцінки, вироблення й прийняття рішень.

Провідним чинником оптимізації професійного становлення фахівця соціальної сфери можна вважати вироблення ним індивідуального стилю діяльності. Індивідуальний стиль діяльності являє собою спосіб діяльності, що враховує індивідуальні якості (особливості) суб'єкта і має такі відмітні ознаки, як стійкість, зумовленість певними особистісними якостями, і є засобом ефективного пристосування до об'єктивних вимог.

Індивідуальний стиль являє собою індивідуально-своєрідну систему психологічних засобів, до яких свідомо чи стихійно удається людина з метою найкращого зрівноважування своєї (типологічно зумовленої) індивідуальності з предметними, зовнішніми умовами діяльності.

Основна функція індивідуального стилю діяльності полягає в оптимальному пристосуванні людини до заданих умов і вимог діяльності з метою досягнення належного результату. Такий оптимальний стиль діяльності забезпечує ефективну взаємодію фахівця з колегами, керівниками та підлеглими при найбільш раціональному використанні індивідуальних можливостей і засобів в конкретних умовах професійної діяльності, тобто оптимальний індивідуальний стиль діяльності забезпечує найвищий результат при мінімальних витратах часу та зусиль.

Шляхи оптимізації професійного становлення фахівця соціальної сфери найбільш ґрунтовно вивчаються такою галуззю психології як акмеологія. Так, до її основних завдань відносять:

1) виявлення подібного і різного у різних людей, що домоглися видатних успіхів;

2) з’ясування характеристик(якостей), що повинні бути сформовані людини на різних етапах її розвитку, і які можуть привести його до успіху;

3) дослідження механізмів і факторів, що впливають на розвиток людини і призводять її до успіху;

4) висвітлення феноменології “акме” (опис його проявів);

5) спеціальне дослідження саме професійних досягнень у зрілому віці;

6) вивчення праці професіоналів екстра класу (виділення загального і специфічного для різних професій);

7) визначення закономірностей зв'язку професійних досягнень із позапрофесійною діяльністю;

8) дослідження здатності людини накопичувати різнобічний досвід і “акумулювати” його в конкретній діяльності;

9) вивчення вищих досягнень в умовах роботи в колективі;

10) створення методичного інструментарію для дослідження “акме” як окремої людини, так і трудових колективів[1].

Проаналізувавши праці найбільш авторитетних дослідників в галузі психології нами зроблено висновок, що основними етапами процесу формування професійного становлення фахівця соціальної сфери можна вважати такі:

- етап вибору професії (початку професійного навчання);
- етап початку професійного становлення (закінчення навчання);
- етап професійної адаптації;
- етап формування індивідуального стилю діяльності.

Забезпечення професійного становлення фахівця соціальної сфери, на нашу думку, має засновуватись на принципах науковості, послідовності та безперервності, оптимізації, системності, індивідуалізації, адекватності, спрямованості на максимально можливі професійні досягнення.

1. Принцип науковості передбачає, що забезпечення професійного становлення фахівця має засновуватись на загальнонауковій методології, сучасних наукових досягненнях (зокрема, психології та психофізіології), використанні науково обґрунтованих методів та методик, врахуванні науково обґрунтованих даних щодо сучасних особливостей становлення фахівця у певних професіях тощо.

2. Принцип послідовності та безперервності – що найвищої ефективності забезпечення професійного становлення фахівця може бути досягнуте за умови його послідовного здійснення на всіх етапах такого становлення – від етапу професійної орієнтації (оптації) до етапу вищих професійних досягнень.

3. Принцип оптимізації передбачає вибір оптимізації концептуального підходу при застосуванні заходів, спрямованих на забезпечення професійного становлення фахівця.

4. Принцип системності передбачає необхідність урахування різних рівнів системної організації людської індивідуальності (фізіологічного, біоенергетичного, психічного, поведінкового, особистісного, соціально-психологічного) у взаємозв'язку із значущими аспектами професійної діяльності та соціальних взаємодій людини.

5. Принцип індивідуалізації – необхідність урахування індивідуальних особливостей кожної людини (у найширшому розумінні) при виборі та застосуванні заходів, спрямованих на оптимізацію її професійного становлення.

6. Принцип адекватності передбачає при здійсненні забезпечення становлення фахівця соціальної сфери застосування заходів адекватних певному етапу його професійного становлення, його індивідуальним особливостям, поставленим завданням тощо.

7. Принцип спрямованості на максимально можливі професійні досягнення означає постановку мети сприяння здобуттю певним

фахівцем індивідуально максимально можливого для нього професійного рівня та професійних здобутків.

У забезпеченні професійного становлення фахівця соціальної сфери можна виділити чотири основні напрямки: за етапами професійного становлення, за його складовими, за певною професією та за спрямованістю заходів.

Так, за етапами професійного становлення забезпечення професійного становлення фахівця може розрізнятися за етапами забезпечення:

1) професійної орієнтації(оптації);
2) професійної підготовки;
3) професійної адаптації;
4) первинної професіоналізації;
5) вторинної професіоналізації;
6) професійної майстерності.

За складовими професійного становлення забезпечення професійного становлення фахівця може бути спрямоване на оптимізацію формування та розвитку у нього:

1) професійної спрямованості;
2) професійної компетентності;
3) професійно важливих якостей;
4) професійно важливих психофізіологічних властивостей.

Забезпечення професійного становлення фахівця також може поділятися у залежності від того, у якій певній професії воно здійснюється.

І за спрямованістю заходів, забезпеченні професійного становлення фахівця можна виділити спрямування на:

1) формування, розвиток певних якостей (спрямованості, компетентності тощо);

2) профілактику, подолання негативних особистісно-професійних явищ (професійних криз, деструкцій, вигорання); а також на застосування діагностичних та оптимізаційних (корекційних) методів.

Нами виділено чотири основні особистісні складові професійного становлення фахівця соціальної сфери:

1. Спрямованість особистості, яка характеризується системою домінуючих потреб, мотивів, відносин, ціннісних орієнтацій та установок.

Компонентами професійної спрямованості є: мотиви (наміри, інтереси, схильності, ідеали); ціннісні орієнтації (зміст праці,

заробітна плата, добробут, кваліфікація, кар'єра, соціальний стан тощо); професійна позиція (ставлення до професії, установки, очікування і готовність до професійного розвитку); соціально-професійний статус.

На різних стадіях становлення ці компоненти мають різний психологічний зміст, зумовлений характером провідної діяльності і рівнем професійного розвитку особистості.

2. Професійна компетентність – сукупність професійних знань, умінь, а також способів виконання професійної діяльності. Її основні компоненти:

- соціально-правова компетентність (знання й уміння в галузі взаємодії із суспільними інститутами і людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки);
- спеціальна компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні
задачі й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння за фахом);
- персональна компетентність (здатність до постійного професійного росту і підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній праці);
- аутокомпетентність (адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних
деструкцій);
- екстремальна професійна компетентність (здатність діяти в умовах, що раптово ускладнилися, при аваріях, порушеннях технологічних процесів).

3. Професійно важливі якості – це психологічні якості особистості, що визначають продуктивність (продуктивність, якість, результативність і ін.) діяльності.

4. Професійно значимі психофізіологічні властивості (зорово-рухова координація, окомір, нейротизм, екстраверсія, реактивність, енергетизм тощо).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, професійне становлення фахівця соціальної сфери є цілісним і безперервним процесом розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у соціальній сфері, орієнтованим на формування професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам й

етичному стандарту професії. Професійне становлення – це продуктивний процес розвитку і саморозвитку особистості, освоєння та самопроектування професійно орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця у світі професій, реалізація себе в професії й самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму. Дієвість професійного становлення фахівця соціальної сфери залежить від наступних умов: психологічної відповідності вимогам професії; спрямованості на діяльність у соціальній сфері (наявність стійкого інтересу і схильності до професії); змісту й технологій професійно-освітнього процесу в навчальному закладі та інших. Перспективою подальших досліджень є розробка соціального супроводу професійного стаеовлення фахівців соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Акмеологія з основами психології кар'єри: Навч.-метод. посібн. / О.М. Гавалешко (уклад.). – Чернівці: Рута, 2004. – 84 с.
2. Васюта О. І. Вимоги до освітнього стандарту з соціальної роботи згідно Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс] / Васюта О.І. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебн. пособие. – 3–е изд., перераб. и

доп. / Э.Ф. Зеер – М.: Академический Проект, Фонд«Мир», 2005. – 336 с.

4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: Учебн. пособие. –

2–е изд. / Э.Ф. Зеер – М.: Издательский центр«Академия», 2007. – 240 с.

5. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: Монографія / О. Г. Карпенко; [за ред. С. Я. Харченко]. – Дрогобич: Коло, 2007. – 374 с.
6. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. / О.М. Кокун – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. – 200 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова – М.: "Знание", 1996. – 308 с.
8. Психология труда: Учеб. для вузов / Под ред. А.В. Карпова– М. Владос-пересс, 2005. – 352 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Akmeologija z osnovamy psyhologii' kar'jery: Navch.-metod. posibn. / O.M. Gavaleshko (uklad.). – Chernivci: Ruta, 2004. – 84 s.
2. Vasjuta O. I. Vymogy do osvitn'ogo standartu z social'noi' roboty zgidno Nacional'noi' ramky kvalifikacij [Elektronnyj resurs] / Vasjuta O.I. – Rezhym dostupu: http://archive.nbuv.gov.ua
3. Zeer Э.F. Psyhologyja professyj: Uchebn. posobye. – 3–e yzd., pererab. Y dop. / Э.F. Zeer – M.: Akademycheskyj Proekt, Fond«Myr», 2005. – 336 s.
4. Zeer Э.F. Psyhologyja professyonal'nogo razvytyja: Uchebn. posobye. – 2–e yzd. / Э.F. Zeer – M.: Yzdatel'skyj centr«Akademyja», 2007. – 240 s.
5. Karpenko O. G. Profesijna pidgotovka social'nyh pracivnykiv v umovah universytets'koi' osvity: naukovo-metodychnyj ta organizacijno-tehnologichnyj aspekty: Monografija / O. G. Karpenko; [za red. S. Ja. Harchenko]. – Drogobych: Kolo, 2007. – 374 s.
6. Kokun O.M. Psyhologija profesijnogo stanovlennja suchasnogo fahivcja: Monografija. / O.M. Kokun – K.: DP "Inform.-analit. agenstvo", 2012. – 200 s.
7. Markova A.K. Psyhologyja professyonalyzma. / A.K. Markova – M.: "Znanye", 1996. – 308 s.
8. Psyhologyja truda: Ucheb. dlja vuzov / Pod red. A.V. Karpova– M. Vlados-peress, 2005. – 352 s.

Raevskaya Y. M., Melnik Z. V. Stages of professional development of the modern professional social sphere. The development of social work in Ukraine showed the need for professionalization of humane practices, which in turn requires increased attention to the formation of professional competence of the expert of social sphere.

The process of professional development is considered as part of the overall development of personality in the process of continuous development and improvement. This sustained professional development as we understand the quality of the individual, defined the meaning and relationship of its parts, which systematically determine the future success of mastering a range of knowledge and skills in the chosen profession of social workers and their productive attitude to it. However, modernity requires not only knowledge and possession of certain abilities and skills, and above all the awareness of values, life goals that are important components of human competence. This is essentially puts new challenges for system training future experts of social sphere.

The article deals with the psychological aspects of professional development specialist social services, analyzes the main stages of human subjects work stages in the formation of professional skills in the skills development and different approaches to the periodization of becoming professional fitness experts who, as the analysis, out of somewhat different principles and complement each other. The analysis of the relevant literature shows that the treatment component of professional development in a variety of researchers have some differences, although significant differences while also not observed.

As a special form of professional consciousness of consciousness varies with the individual professional development.

The effectiveness of the social sphere is considered as the maximum possible in the circumstances to achieve the objectives to meet the social needs of the population at optimum cost.

Key words: professional consciousness, professional, specialist social, professional development, professional development, stages of professional development, professional skills.

Отримано 10.04.2017

УДК 37.061

Н. І. Сабат
nataliasabat12@gmail.com

ДІТИ МІГРАНТІВ: СУЧАСНІ ДЕФІНІЦІЇ ТА ТИПОЛОГІЇ

Сабат Н. І. Діти мігрантів: сучасні дефініції та типології. У статті розкрито зміст сучасних дефініцій та типологій дітей із сімей мігрантів, здійснених вітчизняними та зарубіжними вченими. Окреслено поняття «діти мігрантів», «діти трудових мігрантів», «соціальні сироти», «євросироти», «транснаціональні сім'ї». Охарактеризовано негативні наслідки міграції та виклики, з якими стикаються діти мігрантів: стигматизація, соціальна дезорієнтація, емоційна депривація та ін.

Доведено основну роль освітніх закладів у підтримці дітей мігрантів, необхідність опікунсько-виховної роботи з ними. Виокремлено основні методи й форми роботи з дітьми мігрантів:

© Сабат Н. І.

бесіда, індивідуальне консультування, соціально-психологічний і соціально-педагогічний тренінг, гра, арттерапія. Виявлено основні напрями навчально-методичної роботи вчителя початкової школи: розроблення додаткових навчальних програм для учнів-реемігрантів, які повертаються з батьками на батьківщину, та програм інтеграції і адаптації біженців та іммігрантів; наполегливу протидію расизму і ксенофобії; сприяння збереженню етнічної самобутності та мови імміграційних етнічних груп, розвиток їхньої культурної взаємодії з іншими етносами українського суспільства; розробку та запровадження спеціальних навчальних програм для дітей іммігрантів, спрямованих на опанування ними державної мови, вивчення історії та культури України та ін.

Ключові слова: міграція, діти мігрантів, соціальні сироти, євросироти, транснаціональна сім’я, школа, учитель, опікунсько-виховна діяльність, форми, методи, засоби, технології діяльності.

Сабат Н. И. Дети мигрантов: современные дефиниции и типологии. В статье раскрыто содержание современных дефиниций и типологий детей из семей мигрантов, осуществленных отечественными и зарубежными учеными. Определены понятия «дети мигрантов», «дети трудовых мигрантов», «социальные сироты», «евросироты», «транснациональные семьи». Охарактеризованы негативные последствия миграции и вызовы, с которыми сталкиваются дети мигрантов: стигматизация, социальная дезориентация, эмоциональная депривация и др.

Доказано основную роль образовательных учреждений в поддержке детей мигрантов, необходимость попечительско-воспитательной работы с ними. Выделены основные методы и формы работы с детьми мигрантов: беседа, индивидуальное консультирование, социально-психологический и социально-педагогический тренинг, игра, арттерапия. Выявлены основные направления учебно-методической работы учителя начальной школы: разработка дополнительных учебных программ для учеников-реэмигрантов, которые возвращаются с родителями на родину, и программ интеграции, адаптации беженцев и иммигрантов; упорное противодействие расизму и ксенофобии; содействие сохранению этнической самобытности и языка иммиграционных этнических групп, развитие их культурного взаимодействия с другими этносами украинского общества;

разработку и внедрение специальных учебных программ для детей иммигрантов, направленных на овладение ими государственного языка, изучение истории и культуры Украины и др.

Ключевые слова: миграция, дети мигрантов, социальные сироты, евросироты, транснациональная семья, школа, учитель, попечительско-воспитательная деятельность, формы, методы, средства, технологии деятельности.

Постановка проблеми. У сучасному світі, в тому числі і в Україні, швидкими темпами поширюється явище міграції, що має як позитивні, так і негативні наслідки. Діти складають значну частину від загальної кількості мігрантів в Україні. Вони є найуразливішою категорією, адже найгостріше відчувають відсутність адекватних засобів та механізмів інтеграції у різних сферах суспільного життя. У цьогорічному Посланні на Всесвітній День мігранта і біженця (15 січня) Папа Франциск закликає дбати про дітей, які втричі вразливіші, бо є неповнолітніми, чужинцями та беззахисними, коли з різних причин змушені жити далеко від батьківщини, відокремлені від любові родини [13]. За даними Міжнародної організації з міграції, в Україні понад 200 тисяч дітей лише з сімей трудових мігрантів. Вони становлять близько третини від загальної кількості дітей в окремих районах Закарпаття, Буковини. У зв’язку з цим загострилася необхідність активізувати діяльність різних соціальних інституцій, які могли б реалізувати опікунсько-виховну діяльність з ДМ.

Аналіз останніх досліджень. Питанню типологій сімей мігрантів присвячені дослідження вітчизняних (О. Іванкової-Стецяк, Г. Католик, І. Ключковської) та польських (А. Бжезинська, Б. Вальчак, А. Тинельський) дослідників. Н. Гевчук, В. Пігіда розробляють технології соціально-педагогічної діяльності з дітьми мігрантів, описують форми та методи роботи з ними.

Формулювання мети статті. Метою статті є аналіз сучасних типологій дітей мігрантів. Знання дефініцій, типів сімей мігрантів, їхніх проблем та викликів сприятиме ефективності діяльності з ними вчителів, соціальних педагогів, психологів, – усіх, хто працює в дитячому середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітянський простір не може залишатися осторонь сучасних глобальних перетворень, оскільки саме освіта має найактивніше реагувати на

зміни в суспільстві. ЗНЗ повинен стати організатором і координатором цієї роботи. Школа є важливим соціальним інститутом, який допомагає дітям мігрантів успішно адаптуватися й соціалізуватися. Саме освітнім закладам відводиться основна роль у підтримці дітей мігрантів [15, с. 10]. Педагоги, психологи, представники шкільної адміністрації повинні шукати оптимальні шляхи для взаємної адаптації дітей корінного населення та дітей із сімей мігрантів задля створення сприятливих умов освітнього середовища для одних та других. Школа – це модель суспільства у мініатюрі, адже саме тут відбувається формування особистості дитини та її поведінки. Освіта забезпечує відтворення та засвоєння соціального досвіду, знань і цінностей, необхідних для соціальної практики; формує навички соціальних відносин. Водночас школа є сферою духовного росту дитини [1, с. 28]. Відсутність систематичної опікунсько-виховної діяльності з ними може спричинити ряд негативних явищ: зниження рівня успішності, девіації, суїцидальні настрої тощо. У ситуації безконтрольності інтеграція дітей мігрантів у середовище загальноосвітньої школи та загалом у соціум швидше можуть мати деструктивний потенціал, аніж конструктивний. Тому впровадження системи опікунсько-виховної діяльності з означеною категорією дітей для України є нагальною потребою. Для ефективної роботи з дітьми мігрантів учителі повинні знати типологізацію цього явища.

Діти трудових мігрантів – це особлива соціально-демографічна категорія дітей, які внаслідок виїзду батьків за кордон на заробітки залишаються без належного батьківського піклування [2, с. 32].

Діти мігрантів – це здебільшого вихідці з малозабезпечених сімей, діти вимушених переселенців. Результати досліджень науковців свідчать, що психологічний стан більшості дітей мігрантів є нестійким: у них низький рівень стресостійкості та схильності до дезадаптації у стресових ситуаціях, високий рівень тривожності, надмірна агресивність, невпевненість у собі та у власних силах [11, с. 129]. Діти мігрантів соціально незахищені, вони важче, ніж дорослі, переносять труднощі нових умов та обставин [14, с. 15]. У 2008 році Міжнародний інститут освіти, культури та зв’язків з діаспорою започаткував проект «Діти емігрантів про себе», результати якого виявили такі негативні наслідки міграції: вироблення негативного стереотипу сім’ї; психологічні травми, які спричиняють девіації; зміна системи ціннісних орієнтацій; формування пласту молодих людей-утриманців [3]. Діти, чиї батьки

працюють за кордоном, часто беруть на себе вину за вимушену міграція власних батьків, що формує в них безпідставне почуття провини [6]. У дітей мігрантів змінюється сприйняття ними власної сім'ї. Їм важко з'ясувати ролі, які виконує кожен у сім'ї, а особливо їхню [7, с. 140].

Сучасна еміграція, крім економічних, соціальних, демографічних та інших проблем, породила два небезпечних явища (аномалії), які вкладаються у поняття «соціальні сироти» та «національні сироти» та несуть загрозу втрати національної ідентичності цілих поколінь молодої української генерації [9, с. 4, 11]. Утім, частина вчених вважає ці терміни некоректними стосовно дітей мігрантів, доводячи, що у таких назвах криється соціальне виключення, дискримінація, стигматизація, нівелюється самоідентифікація, самоусвідомлення та самооцінка дитини [9, с. 92]; типологізація дітей може призвести до їхньої стигматизації, тим паче, що не кожну дитину, чиї батьки працюють за кордоном, можна віднести до категорії євросиріт [20, с. 72].

У категорії соціальних сиріт учені виокремлюють дітей-євросиріт. Науковці означують їх по-різному: діти, один чи обоє батьків яких виїхали на заробітки за кордон; діти, що залишилися без опіки внаслідок виїзду батьків за кордон. Найскладнішим залишається аспект втрати або ж часткового обмеження виховних функцій сім'ї. Позбавлення дітей батьківської опіки призводить до дисфункцій у сім'ї, проблем у вихованні залишених дітей. Водночас виїзд батьків за кордон може бути реакцією на вже існуючі сімейні негаразди й проблеми [20, с. 72].

У типології дітей-сиріт А. Тинельський (A. Tynelski) виокремлює в окрему підкатегорію сирітство міграційне (євросирітство). До цієї групи відносить дітей, чиї батьки перебувають за кордоном на заробітках. Це «тимчасово неповні» сім'ї. Автор виділяє типи таких сімей:

– сім'я тимчасово неповна у зв'язку із перебуванням одного з батьків на заробітках за кордоном;

– сім'я тимчасово неповна у зв'язку із перебуванням обох батьків на заробітках за кордоном одночасно;

– сім'я тимчасово неповна у зв'язку із перебуванням одного з батьків на заробітках за кордоном;

– сім'я тимчасово неповна у зв'язку із частими поїздками батьками за кордон;

– сім'я стало неповна перед виїздом батьків за кордон;

– сім’я неповна у зв’язку із перебуванням одного з батьків на заробітках за кордоном;

– сім’я неповна внаслідок розлучення або залишення батьків за кордоном [Цит. за: 19, с. 103].

Водночас виїзд батьків за кордон не можна вважати підставою для віднесення дитини до категорії євросиріт. Це залежить також від таких чинників:

– індивідуальних особливостей дитини (вік, суспільно-емоційна чутливість);

– відносини у сім’ї;

– тип еміграції (виїзди перманентні, циклічні, відсутність батька, матері, обох батьків);

– інтенсивність контактів одного чи обох родичів із дитиною після виїзду з краю [19, с. 104].

Натомість Б. Вальчак (B. Walczak) зводить термін «євросироти» до ситуації, у яких трудова міграція батьків призводить до втрати сім’єю своїх виховних ункцій, таких як соціалізація, емоційний та культурний розвиток дитини [Цит. за: 19, с. 104–105].

Результати численних досліджень засвідчують, що, чим молодші за віком діти мігрантів, тим більше потребують вони допомоги й опіки. Тому опікунсько-виховна діяльність школи й учителя є для них дуже потрібною, своєчасно, ефективною та різносторонньою. І, навпаки, для старших школярів опікунсько-виховна діяльність зводиться до створення умов шкільного середовища, безпечного для учня [22].

О. Іванкова-Стецюк, Г. Селещук виокремлюють такі потенційні загрози повноцінному вихованню дитини трудового мігранта:

– загроза стигматизації, яка виражається у прискоренні появи у свідомості ДТМ метанаративу жертви внаслідок дії таких факторів, як нещире співчуття знайомих, перманентні апелювання фактичних опікунів до оточуючих із метою привернути увагу до своєї персони;

– загроза соціальної дезорієнтації, тобто невміння орієнтуватися у життєвих ситуаціях, налогоджувати стосунки, формувати життєві перспективи тощо;

– загроза емоційної депривації, коли труднощі у налагодженні емоційних зв’язків з іншими людьми є результатом браку істинної стійкості у житті людини, позбавленої в дитячому віці належної емоційної підтримки [15, с. 18].

Неповність сімей негативно впливає на виховання дитини: деформує її морально-емоційний розвиток; призводить до появи

таких негативних якостей і рис, як замкнутість, недовіра, егоїзм, недисциплінованість, упертість, байдужість та ін.; зменшую коло знань, інтересів, захоплень і умінь; звужує сферу і вид взаємин, спілкування, їхнє різноманіття; закладає у свідомості дитини перекручені уявлення про сім'ю, її функції, особливості життєдіяльності. Діти емігрантів у своєму розвитку і становленні переживають надзвичайно велику кількість труднощів: родинну депривацію [8, с. 450], наслідки феномену раннього збагачення (невміння розпоряджатися отриманими коштами, формування рис транжирства, споживацтва, утриманства і т. д.); психологічні проблеми (відсутність уваги, турботи, емоційна вразливість, міжособистісні стосунки); невміння організувати своє дозвілля; порушення психоемоційних станів і соціального статусу, що може спричиняти розвиток різних психічних захворювань; проблема виникнення шкідливих звичок; погіршення успішності, пропуски занять з неповажних причин; проблеми соціалізації і соціальної адаптації та інші [9, с. 81–82]. Завищена самооцінка в ДМ часто межує з інфантильним егоцентризмом [17, с. 197].

Учителям доводиться працювати також із дітьми з сімей, які переміщуються з тимчасово окупованих територій та районів проведення АТО. На новому місці проживання вимушено переміщені особи стикаються з низкою проблем та викликів, зумовлених новим середовищем, новою для них культурою, мовою, недостатністю інформації та доступу до сфери соціального обслуговування. Нове середовище робить дітей уразливішими до проблем, з якими вони стикалися й раніше. Все це впливає на успішність та поведінку дітей, викликає відчуття незахищеності та несправедливості, образи на оточуючих, спричиняє появу депресивних розладів.

Одним із наслідків міграції стало виникнення нових типів сімей: сім'ї трудових, нелегальних мігрантів; внутрішньо переміщені особи; транснаціональні сім'ї. Останній феномен достатньо повно представлений у зарубіжних дослідженнях (як-от [21]) і недостатньо повно вивчений в Україні. Узагальнюючи наявний досвід, дослідники пропонують ввести в український науковий дискурс поняття транснаціональної сім'ї для окреслення нового типу сім'ї, що виник внаслідок трудової міграції з України. Поняття «трансмігранти» означає мігрантів, які «живуть одночасно в декількох місцях у включені у більш ніж одне суспільство». Вони утворюють «соціальні поля, що перетинають географічні, культурні і

політичні кордони держав». Транснаціональна сім'я характеризується географічною дисперсією сімейної групи та тривалістю стійких зв'язків через кордони у зв'язку з міграцією одного або кількох членів [15, с. 30–31]. Зазвичай сім'ї мігрантів відносять до дистантного типу сімей. Утім, І. Ключковська вважає, що українські сім'ї, котрі розірвані кордонами, мають свої особливості, пов'язані зі статусом трудових мігрантів (легальним, чи нелегальним), гендерним аспектом міграції (жіноча, чоловіча), комплексом проблем, обумовлених візовими питаннями, особливостями міграційної політики України та країн перебування, що прямо чи опосередковано впливають на функціонування родини та визначають її специфіку. Тому їх слід виокремити із загальної категорії дистантних та віднести, згідно з міжнародною термінологією, до транснаціональних [15, с. 35]. Також сім'ї мігрантів пропонують означати терміном «полілокальна сім'я» [5, с. 5]. Даний терміна характеризує сім'ю, в якій подружжя тривалий час проживає нарізно і/або батьки передоручають безпосередній догляд своїх дітей іншими членами родини [15, с. 10].

Трансформація родини у транснаціональну невідворотно пов'язана зі значними психологічними стресами, тривогами, відчуттям провини. Все це вимагає цілком інших форм налагодження сімейних стосунків, відмінних від традиційних. Діти з транснаціональних сімей опиняються в ситуації між двома культурами, ідентичностями, системами освіти і ризикують опинитися на маргінесах обох. Часто батьки ідентифікують себе з однією країною, а діти – з іншою, що загрожує втратою власної ідентичності [15, с. 9]. Отже, виникає потреба роботи і з такою категорією сімей.

Громадськими організаціями, фондами сьогодні реалізується ряд проектів, спрямованих на підтримку сімей мігрантів. Так, Європейським Союзом і Фондом Томсона в Україні реалізується проект «Голос місцевих ЗМІ», який спрямований на зменшення соціальної напруги в суспільстві, викликаної конфліктом на Сході країни. Водночас не існує єдиної програми чи концепції, спрямованої на захист дітей із сімей мігрантів, що значно утруднює підготовку майбутніх педагогів до опікунсько-виховної діяльності з ними.

Збройний конфлікт на Сході України загострив труднощі дітей мігрантів (поширення соціально небезпечних та інфекційних хвороб, скорочення програм імунізації, загострення жорстокості та насильства щодо дітей та у дитячому середовищі, погіршення

доступу до послуг освіти, охорони здоров'я та соціальної сфери). Підвищився ризик зростання соціального сирітства. Чоловіки, які підтримують «ДНР» та «ЛНР», перешкоджають дружинам, у т.ч. із малими дітьми, покидати зону конфлікту. Додатково бойовики забороняють переміщати дітей за межі контрольованих ними територій Луганської та Донецької областей, крім РФ. Наявні приклади трудової та сексуальної експлуатації дітей, у т. ч. малолітніх. Жертви насильства, зазвичай, залишаються поза досяжністю заходів зі звільнення, реінтеграції та надання правової допомоги, хоча потребують доступу до правосуддя та послуг реабілітації та соціальної інтеграції. З'явилася нова категорія дітей, щодо якої Україна не має досвіду – діти-комбатанти, які мають досвід участі у збройних конфліктах та використання зброї [16].

Важливим середовищем для проведення опікунсько-виховної діяльності з дітьми мігрантів діяльності виступає школа як звичне оточення, в якому дитина перебуває, спілкується, почуває себе комфортно та є адаптованою до існуючих вимог. Найбільшою мірою опікунська діяльність із дітьми трудових мігрантів стосується працівників навчальних закладів – учителів, класних керівників, шкільного соціального педагога, психолога, адже вони мають унікальні можливості для отримання вичерпної інформації про дитину шляхом проведення спостережень, тестів, опитувань та застосування інших діагностичних методів. Однак у ЗНЗ соціальний педагог як штатна одиниця працює при умові, якщо тут навчається не менше 700 (для міських шкіл) і не менше 300 (для сільських шкіл) учнів. При наявності меншої кількості дітей (до 499 у міських та до 99 у сільських) максимальним нормативом визначено відповідно 0,5 та 0,25 ставки [12], що, зрозуміло, не сприяє якості професійної діяльності соціального педагога. Водночас у 2016–2017 н.р. кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України скоротилася майже наполовину порівняно з 1990–1991 н.р. (від 7 132 000 до 3 846 000) [4]. Також в Україні функціонує майже 5 тисяч малокомплектних шкіл, в яких навчається менше сорока учнів. Тому в більшості ЗНЗ опікунсько-виховну діяльність з дітьми мігрантів реалізують учителі. Відтак, актуалізується потреба їхньої професійної підготовки до цього виду діяльності. Державними освітніми стандартами вищої професійної освіти за напрямом «Початкова освіта» передбачена професійна підготовка фахівців із різними категоріями учнів, однак роботі з дітьми із сімей мігрантів приділено недостатньо уваги. Не охопленою не лише в освітніх, а й

нормативних документах залишилися категорії «дитина – внутрішньо переміщена особа», «дитина, розлучена з сім'єю, яка є громадянином України й яка, або законний представник якої, звернулась (звернувся) до компетентних органів України із заявою про визнання її внутрішньо переміщеною особою або особою, яка потребує додаткового або тимчасового захисту», «діти-комбатанти» [16]. Отже, вищим навчальним закладам необхідне якісне оновлення системи освіти, оскільки саме тут закладаються теоретико-методологічні та змістові, методичні засади освіти, формується педагогічне мислення та професіоналізм майбутнього вчителя. Н. Якса обстоює позицію, згідно якої «онтологія освіти виходить за рамки чистої професійної педагогічної діяльності і виявляється міцно спаяною з соціумом, історією, культурою» [18, с. 130]. Таким чином науковець підкреслює не тільки вузько професійну значущість освіти, а й її роль у діалектичному процесі всього людського існування.

Науковцями проаналізовано існуючі форми та методи соціально-педагогічної підтримки, визначено найбільш ефективні серед них, використання яких є доцільним у роботі з дітьми мігрантів. Так, В. Пігіда розкриває сутність таких форм і методів, як: бесіда, індивідуальне консультування, соціально-психологічний і соціально-педагогічний тренінг, гра, арттерапія; визначає специфіку їх застосування у соціально-педагогічній діяльності з дітьми, батьки яких працюють за кордоном, спеціалістами соціальних служб і працівниками навчальних закладів, які вони відвідують [11, с. 129-137].

Автор пропонує такі етапи технології роботи з дітьми трудових мігрантів: виявлення дітей, батьки яких виїхали працювати за кордон, та створення інформаційної бази даних про такі сім'ї; встановлення контактної взаємодії з цими дітьми і діагностування їхніх специфічних проблем; визначення мети та завдань, складання індивідуального плану соціально-педагогічної діяльності з кожною дитиною, визначення необхідних форм, методів, засобів, методик і технологій роботи; безпосередня індивідуальна робота спеціалістів (соціального педагога, психолога, педагога) з дитиною, надання їй конкретної допомоги, захист прав та представництво інтересів; залучення до групової діяльності; налагодження стосунків і взаємодія з оточенням дитини (батьками, родичами, друзями тощо); аналіз здійсненої роботи, оцінка її результативності, а у разі виникнення нових або глибоко прихованих проблем внесення

необхідних змін та коригування процесу надання допомоги [10, с. 191].

Результати власних та проаналізованих нами наукових досліджень дозволяє стверджувати, що навчально-методична робота вчителя початкової школи передбачає: розробку додаткових навчальних програм для учнів-реемігрантів, які повертаються з батьками на батьківщину, спрямованих на полегшення для них продовження навчання в Україні; розробку і втілення програм інтеграції та адаптації біженців та іммігрантів; наполегливу протидію расизму і ксенофобії; сприяння збереженню етнічної самобутності та мови імміграційних етнічних груп, розвиток їхньої культурної взаємодії з іншими етносами українського суспільства на основі взаємозбагачення культур; розробку та запровадження спеціальних навчальних програм для дітей іммігрантів, спрямованих на опанування ними державної мови, вивчення історії та культури України, а також методів адаптації дітей з іммігрантських родин до української освітньої системи; поширення позитивної інформації про імміграцію та іммігрантів, їхній внесок у розвиток українського суспільства, популяризацію ідеї толерантності та багатокультурності, виховання неприйняття расових та національних упереджень.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на сьогодні ще недостатньо повно вивчено феномен сім'ї мігрантів, не вироблено єдиних вимог щодо дефініювання їх. У сучасних дослідженнях розробляються характеристики та класифікації відносно нових типів сімей: сім'ї трудових, нелегальних мігрантів; внутрішньо переміщені особи; транснаціональні сім'ї.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми. Детальнішого вивчення потребують соціальні, психологічні проблеми дітей мігрантів, підготовка вчителя до роботи з ними.

Список використаних джерел

1. Булавенко С. Д. Шляхи формування соціально-адаптованої особистості в загальноосвітній школі / С. Д. Булавенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки». – Чернігів : Вид-во ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2012. – Вип. 96. – С. 28–30.

2. Гевчук Н. С. Організація виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального

закладу: навч.-метод. посібн. / за ред. проф. Р. Х. Вайноли / Н. С. Гевчук. – Кам'янець-Подільський, 2011. – 128 с.

3. Діти емігрантів про себе. Сповіді. Думки. Судження... Біль / заг. ред. та упоряд. І. Калинець, Н. Гумницька; Міжнародний ін-т освіти, культури та зв'язків з діаспорою, НУ «Львівська політехніка». – Львів : Видавничий відділ «Артос» Фундації «Андрей», 2008. – 112 с.

4. Загальноосвітні навчальні заклади (за даними Міністерства освіти і науки) // Державна служба статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua

5. Іванкова-Стецяк О. Виклики та адаптаційні резерви полілокальних родин українських трудових мігрантів / О. Іванкова-Стецяк, Г. Селещук, В. Сусак. – Львів, 2011. – 130 с.

6. Католик Г. Доповідь: Діти заробітчан: новітне соціальне сирітство / Г. Католик. – Львів : Комісія «Справедливість і Мир» УГКЦ, 2007. – 112 с.

7. Ковальчук А. Уявлення про сім'ю в дітей трудових емігрантів / А. Ковальчук // Дитяча та юнацька психотерапія: теорія і практика; за заг. ред. Г. В. Католик. – Львів : Астролябія, 2009. – С. 134–141.

8. Крупник І. Р. Наявність впливу батьківської депривації в сім'ї трудових мігрантів / І. Р. Крупник // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – К., 2014. – Т. 11. – Вип. 11. – Ч. 1. – С. 450-456.

9. Новітня еміграція: проблеми соціального і національного сирітства: зб. наук. статей і виступів за матер. круглих столів / Міжнар. ін-т освіти, культури та зв'язків з діаспорою Нац. ун-ту «Львівська політехніка»; уклад. І. М. Ключковська, Н. О. Гумницька. – Львів : МІОК Національного університету «Львівська політехніка», 2010. – 250 с.

10. Пігіда В. М. Технології соціально-педагогічної діяльності з дітьми трудових мігрантів / В. М. Пігіда // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2013. – № 11. – С. 186-193.

11. Пігіда В. М. Форми й методи соціально-педагогічної підтримки дітей трудових мігрантів у системі взаємодії соціальних служб та навчальних закладів / В. М. Пігіда // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 16. – С. 129-137.

12. Положення про психологічну службу системи освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0922-99

13. Послання Святішого Отця Франциска до Всесвітнього дня мігрантів та біженців 2017 року [15 січня 2017] «Малолітні мігранти, вразливі і безголосі» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://svitua.com.ua/article/201701/2064-dity-naybilsh-vrazlyvoyu-grupoyu-sered-migrantiv-papa

14. Проблеми дітей трудових мігрантів: аналіз ситуації / Ю. М. Галустян, І. А. Шваб, Т. О. Дорошенко та ін. – К. : Міжнар. жіночий правозахисний центр «Ла Страда – Україна»; Укр. ін.-т соц. досл. ім. Олександра Яременко; Кіровоград. юрид. ін.-т хар. нац. ун-ту внутр. справ, 2006. – 63 с.

15. Транснаціональні сім'ї як наслідок української трудової еміграції: проблеми та шляхи їх розв'язання: збірник доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 22 березня 2012 р. – Львів : вид-во НУ «Львівська політехніка», 2012. – 476 с.

16. Щодо дотримання Україною міжнародних стандартів захисту прав дітей у збройних конфліктах: аналітична записка [Електронний ресурс] / О. Кочемировська // Національний інститут стратегічних досліджень. № 11. Серія «Соціальна політика». – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/articles/1660/

17. Яворська І. Покинуті діти як соціальний феномен економічної міграції кінця XX – початку XXI ст. (на матеріалах Чернівецької області) / І. Яворська // Українознавчий альманах. – 2014. – Вип. 15. – С. 194–198.

18. Якса Н. В. Міжкультурно орієнтоване навчання – головний пріоритет освіти XXI сторіччя / Н. В. Якса // Креативна педагогіка: науково-педагогічне видання. – 2012. – Вип. 6. – С. 129–133.

19. Albański L. Wybrane zagadnienia z pedagogiki opiekuńczej / Leszek Albański, Stanisław Gola. – Jelenia Góra, 2013. – 238 s.

20. Brzezińska A.-I. Psychologiczne konsekwencje (euro)sieroctwa: funkcjonowanie rodziny, diagnoza i pomoc / Anna Izabela Brzezińska, Joanna Matejczuk // studia edukacyjne. – 2011. – № 17. – S. 71–87.

21. Dziecko, rodzina i szkoła, wobec migracji rodzicielskich: 10 lat po akcesji do Unii Europejskiej / Ogólnopolskie badanie; autor raportu Bartłomiej Walczak; Opieka naukowa prof. dr hab. Marek Konopczyński. – Warszawa, 2014. – 100 s.

22. Pomocy ze strony szkoły / Eurosieroctwo // Wikipedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pl.wikipedia.org/wiki/Eurosieroctwo

Spisok vikoristanih dzherel

1. Bulavenko S. D. Shljahi formuvannja social'no-adaptovanoï osobistosti v zagal'noosvitnij shkoli / S. D. Bulavenko // Visnik Chernigivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu. Serija «Pedagogichni nauki». – Chernigiv : Vid-vo ChNPU imeni T. G. Shevchenka, 2012. – Vip. 96. – S. 28–30.

2. Gevchuk N. S. Organizacija vihovnoï roboti z dit'mi trudovih migrantiv v umovah zagal'noosvitn'ogo navchal'nogo zakladu: navch.-metod. posibn. / za red. prof. R. H. Vajnoli / N. S. Gevchuk. – Kam’janec'-Podil's'kij, 2011. – 128 s.

3. Diti emigrantiv pro sebe. Spovidi. Dumki. Sudzhennja... Bil' / zag. red. ta uporjad. I. Kalinec', N. Gumnic'ka; Mizhnarodnij in-t osviti, kul'turi ta zv’jazkiv z diasporoju, NU «L'vivs'ka politehnika». – L'viv : Vidavnichij viddil «Artos» Fundaciï «Andrej», 2008. – 112 s.

4. Zagal'noosvitni navchal'ni zakladi (za danimi Ministerstva osviti i nauki) // Derzhavna sluzhba statistiki Ukraïni [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://www.ukrstat.gov.ua

5. Ivankova-Stecjak O. Vikliki ta adaptacijni rezervi polilokal'nih rodin ukraïns'kih trudovih migrantiv / O. Ivankova-Stecjak, G. Seleshhuk, V. Susak. – L'viv, 2011. – 130 s.

6. Katolik G. Dopovid': Diti zarobitchan: novitne social'ne siritstvo / G. Katolik. – L'viv : Komisija «Spravedlivist' i Mir» UGKC, 2007. – 112 s.

7. Koval'chuk A. Ujavlennja pro sim’ju v ditej trudovih emigrantiv / A. Koval'chuk // Ditjacha ta junac'ka psihoterapija: teorija i praktika; za zag. red. G. V. Katolik. – L'viv : Astroljabija, 2009. – S. 134–141.

8. Krupnik I. R. Najavnist' vplivu bat'kivs'koï deprivaciï v sim’ï trudovih migrantiv / I. R. Krupnik // Aktual'ni problemi psihologiï: zbirnik naukovih prac' Institutu psihologiï imeni G. S. Kostjuka : Psihologija osobistosti. Psihologichna dopomoga osobistosti. – K., 2014. – T. 11. – Vip. 11. – Ch. 1. – S. 450-456.

9. Novitnja emigracija: problemi social'nogo i nacional'nogo siritstva: zb. nauk. statej i vistupiv za mater. kruglih stoliv / Mizhnar. in-t osviti, kul'turi ta zv’jazkiv z diasporoju Nac. un-tu «L'vivs'ka politehnika»; uklad. I. M. Kljuchkovs'ka, N. O. Gumnic'ka. – L'viv : MIOK Nacional'nogo universitetu «L'vivs'ka politehnika», 2010. – 250 s.

10. Pigida V. M. Tehnologiï social'no-pedagogichnoï dijal'nosti z dit'mi trudovih migrantiv / V. M. Pigida // Visnik Lugans'kogo nacional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauki. – 2013. – № 11. – S. 186-193.

11. Pigida V. M. Formi j metodi social'no-pedagogichnoï pidtrimki ditej trudovih migrantiv u sistemi vzaєmodiï social'nih sluzhb ta navchal'nih zakladiv / V. M. Pigida // Visnik Lugans'kogo nacional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauki. – 2012. – № 16. – S. 129-137.

12. Polozhennja pro psihologichnu sluzhbu sistemi osviti Ukraïni [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0922-99

13. Poslannja Svjatishogo Otcja Franciska do Vsesvitn'ogo dnja migrantiv ta bizhenciv 2017 roku [15 sichnja 2017] «Malolitni migranti, vrazlivi i bezgolosi» [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: http://svitua.com.ua/article/201701/2064-dity-naybilsh-vrazlyvoyu-grupoyu-sered-migrantiv-papa

14. Problemi ditej trudovih migrantiv: analiz situaciï / Ju. M. Galustjan, I. A. Shvab, T. O. Doroshenko ta in. – K. : Mizhnar. zhinochij pravozahisnij centr «La Strada – Ukraïna»; Ukr. in.-t soc. dosl. im. Oleksandra Jaremenko; Kirovograd. jurid. in.-t har. nac. un-tu vnutr. sprav, 2006. – 63 s.

15. Transnacional'ni sim’ï jak naslidok ukraïns'koï trudovoï emigraciï: problemi ta shljahi ïh rozv’jazannja: zbirnik dopovidej Mizhnarodnoï naukovo-praktichnoï konferenciï, 22 bereznja 2012 r. – L'viv : vid-vo NU «L'vivs'ka politehnika», 2012. – 476 s.

16. Shhodo dotrimannja Ukraïnoju mizhnarodnih standartiv zahistu prav ditej u zbrojnih konfliktah: analitichna zapiska [Elektronnij resurs] / O. Kochemirovs'ka // Nacional'nij institut strategichnih doslidzhen'. № 11. Serija «Social'na politika». – Rezhim dostupu: http://www.niss.gov.ua/articles/1660/

17. Javors'ka I. Pokinuti diti jak social'nij fenomen ekonomichnoï migraciï kincja HH – pochatku HHI st. (na materialah Chernivec'koï oblasti) / I. Javors'ka // Ukraïnoznavchij al'manah. – 2014. – Vip. 15. – S. 194–198.

18. Jaksa N. V. Mizhkul'turno orieнtovane navchannja – golovnij prioritet osviti HHI storichchja / N. V. Jaksa // Kreativna pedagogika: naukovo-pedagogichne vidannja. – 2012. – Vip. 6. – S. 129–133.

19. Albański L. Wybrane zagadnienia z pedagogiki opiekuńczej / Leszek Albański, Stanisław Gola. – Jelenia Góra, 2013. – 238 s.

20. Brzezińska A.-I. Psychologiczne konsekwencje (euro)sieroctwa: funkcjonowanie rodziny, diagnoza i pomoc / Anna Izabela Brzezińska, Joanna Matejczuk // studia edukacyjne. – 2011. – № 17. – S. 71–87.

21. Dziecko, rodzina i szkoła, wobec migracji rodzicielskich: 10 lat po akcesji do Unii Europejskiej / Ogólnopolskie badanie; autor raportu Bartłomiej Walczak; Opieka naukowa prof. dr hab. Marek Konopczyński. – Warszawa, 2014. – 100 s.

22. Pomocy ze strony szkoły / Eurosieroctwo // Wikipedia [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: https://pl.wikipedia.org/wiki/Eurosieroctwo

Sabat N. I. The children of migrants: the modern definition and typology. The article reveals the generated with the migration processes a new phenomenon: a family of migrant workers. It is indicated that the children make up a significant part of the total number of migrants in Ukraine and act as the most vulnerable category. The concepts of «migrant children», «children of migrant workers», «social orphans», «euro-orphans», «transnational families» are outlined. The variety of classifications of the migrant workers families as well as the children from the families of migrant workers of Ukrainian and foreign scientists is noted. The negative consequences of the migration are characterized: a negative stereotype of the family making; changes in the perception of the own family; the psychological trauma that cause deviation; the change of system of value orientations; the formation of the stratum of young people-dependents. The challenges faced by the children of migrants are outlined: stigmatization, social disorientation, emotional deprivation, etc.

The main role of the educational institutions in the support of the children of migrant workers was proven, as well as the need in custody and educational work with them. The following methods and forms of work with the children of migrants were highlighted: conversation, individual consulting, socio-psychological and socio-pedagogical training, game, art therapy. It was found that the educational-methodical work of the teacher of the elementary school provides: the development of additional training programs for the students-reemigrants who returns with their parents to home, designed to facilitate them to continue their education in Ukraine; development and implementation of the programs of integration and adaptation of refugees and immigrants; the hard opposition to racism and xenophobia; to promote the preservation of the ethnic identity and languages of the immigrant ethnic groups, the development of their cultural interaction with other ethnoses of the

Ukrainian society based on mutual enrichment of the cultures; development and implementation of the special educational programs for the children of immigrants, aimed at their mastering of the state language, the study of the history and culture of Ukraine, as well as the adaptation methods of the children from immigrant families to the Ukrainian educational system; dissemination of positive information about immigration and immigrants, their contribution to the development of Ukrainian society, popularization of the ideas of tolerance and multiculturalism, education of rejection of the racial and national prejudice.

Keywords: migration, children of migrant workers, social orphans, euro-orphans, transnational family, school, teacher, custody and educational activities, forms, methods, means, activities technology.

Отримано 17.03.2017

УДК 378: 37.013:42(043.3)

Н. В. Синюк
Nvs1977@mail.ru

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Синюк Н. В. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів в загальноосвітніх навчальних закладах. Використання процедури педагогічного моделювання у підготовці майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів розглядається як реальний інструмент підвищення фахової компетентності. Метод моделювання дає нам практичну можливість взяти до уваги усі прорахунки в організації навчально-виховного процесу у ВНЗ та сприятиме нівелюванню другорядних чинників, які супроводжують процес професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери. Як наслідок, визначено та

© Синюк Н. В.

встановлено чіткі структурно-функціональні взаємозв'язки через об'єднання складових моделі у конкретні функціональні блоки. Чинником ефективності розробленої моделі виступає прогнозування результату, який передбачає належний рівень професійної підготовки майбутніх фахівців та включає практичні механізми, які сприятимуть формуванню показників усіх компонентів (мотиваційно-комунікативного, інформаційно-когнітивного, процесуально-рефлексивного) готовності до профілактики адиктивної поведінки.

Ключові слова: педагогічне моделювання, структурно-функціональна модель, адиктивна поведінка, фахова компетентність соціального педагога, готовність до профілактики адиктивної поведінки.

Сынюк Н. В. Структурно-функциональная модель подготовки будущих социальных педагогов к профилактике аддиктивного поведения учащихся в общеобразовательных учебных заведениях. Использование процедуры педагогического моделирования в подготовке будущих социальных педагогов к профилактике аддиктивного поведения учащихся рассматривается как реальный инструмент повышения профессиональной компетентности. Метод моделирования дает нам практическую возможность учесть все просчеты в организации учебно-воспитательного процесса в вузе и способствовать нивелированию второстепенных факторов, сопровождающих процесс профессиональной подготовки специалистов социально-педагогической сферы. Как следствие, определены и установлены четкие структурно-функциональные взаимосвязи через объединение составляющих модели в конкретные функциональные блоки. Фактором эффективности разработанной модели выступает прогнозирование результата, который предусматривает надлежащий уровень профессиональной подготовки будущих специалистов и включает практические механизмы, способствующие формированию показателей всех компонентов (мотивационно-коммуникативного, информационно-когнитивного, процессуально-рефлексивного) готовности к профилактике аддиктивного поведения.

Ключевые слова: педагогическое моделирование, структурно-функциональная модель, аддиктивное поведение, профессиональная

компетентность социального педагога, готовность к профилактике аддиктивного поведения.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Отримані нами результати дослідження засвідчили, що у ВНЗ цілеспрямованої та системної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки не проводиться. Як наслідок такого стану речей, практичні механізми формування готовності майбутніх фахівців до зазначеного виду професійної діяльності потребують суттєвого удосконалення. Зазначені прорахунки зумовили нас до використання моделювання як ключової педагогічної процедури для здійснення ґрунтовної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів, які навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах. Насамперед, ми виходили з того, що ще під час навчання майбутні соціальні педагоги повинні утвердитися у своїх внутрішньоособистісних потенційних можливостях, які сприяють самоідентифікації їх у якості успішних фахівців-професіоналів, що уміють організовувати профілактичну діяльність з учнями, які схильні до адикцій. Саме такий підхід, у нашому баченні, відкриє студентам шлях до самовдосконалення. Реалізація професійної діяльності соціального педагога у загальноосвітніх навчальних закладах не буде повною без профілактичної роботи, що безумовно, базується на взаємодії, та взаєморозумінні зі школярами. Ми вважаємо, що метод моделювання дасть нам практичну можливість взяти до уваги усі прорахунки в організації навчально-виховного процесу у ВНЗ та сприятиме нівелюванню другорядних чинників, які супроводжують процес професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідні ідеї, які ми застосовували при використанні педагогічного моделювання були запозичені із напрацювань С. Харбатовича [9] та О. Дахіна [2]. Зокрема, С. Харбатович вважає за доцільне робити основний акцент на конкретних характеристиках, що є кардинальними у становленні та розвитку досліджуваної проблеми професійної підготовки фахівців. Такий підхід, на думку автора, дає змогу «спрогнозувати траєкторію розвитку окремих процесів, що відбуваються, й виявить та допоможе попередити негативні сценарії» [9, с. 184]. У науковому дослідженні О. Дахіна [2] аргументовано доведено, що педагогічне моделювання можна розглядати у якості самостійного напрямку, адже воно відображає як найзагальніші риси, так і певні особливості

об’єктів моделювання. Науковець переконаний у тому, що «педагогічному моделюванню притаманне власне проблемне поле» [2, с. 14]. Встановлено, що за допомогою педагогічного моделювання можна провести системний аналіз конкретної педагогічної проблеми. Підтвердження такої позиції ми знайшли у роботах провідних українських науковців. Так, Н. Ничкало [4] переконана у тому, що саме педагогічне моделювання допомагає досягнути єдності мети на основі передбачення практичних завдань. Т. Шамова та Т. Давиденко [10] вважають, що на основі моделювання можна цілісно вивчити педагогічний процес та побачити усі необхідні педагогічні елементи навчально-виховного процесу та «розглянути ситуацію з різних сторін» [10, с. 125].

Мета статті – розробити структурно-функціональну модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Моделювання як метод педагогічного пізнання, на думку соціального педагога Н. Волкової [1] надасть змогу експериментатору більш чітко окреслити наукову проблему, встановити її взаємозв’язки з аналогічними проблемами, а також перевірити чи спростувати висунуту наукову гіпотезу дослідження. Зазначимо, що моделювання у підготовці майбутніх соціальних педагогів в останні роки доволі часто використовувалося науковцями. До прикладу, розроблена й обґрунтована О. Тютюнник [8] модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників представляла собою «цілісну педагогічну систему, що визначила конкретну мету і завдання підготовки, принципи і підходи, зміст та організаційно-методичне забезпечення підготовки» [8, с. 17]. О. Пасічник, яка вивчала комунікативну діяльність соціального педагога, вважає, що «модель має пізнавальний потенціал, що надає змогу передбачити ймовірні результати дослідження» [6, с. 17].

У своєму дослідженні ми повністю підтримуємо І. Сергєєва [7] у тому, що обґрунтоване використання педагогічного моделювання, як найбільш повного відображення уявлень про цілі навчального процесу має вагомі перспективи. Ми поділяємо думку автора про те, що уявлення про професійну діяльність, яка схематично подана в графічній моделі, є близькою до ідеалу та сприяє досягненню ідеального образу майбутнього фахівця, адже має свої особливості та конкретні характеристики. Мета такої моделі сприймається як «інтенція» – бажання, намір, прагнення до того, що повинно бути досягнуто (ідеально – інтенціональна природа мети). «У цьому сенсі

модель можна визначити як стратегічний образ кінцевого результату» [7, с. 54].

Ефективність моделювання визначається практичними підходами до реалізації, які запрограмовані під час впровадження моделі у практику підготовки фахівців. Необхідно об'єктивно задекларувати дослідницьке поле використання педагогічної моделі та визначити допустимі спрощення при моделюванні, а також прагнути досягнути під час моделювання чіткості, а також того, щоб розроблена модель як найбільше відповідала змодельованому об'єкту.

Отже, використання процедури *педагогічного моделювання* у підготовці майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів *розглядається як реальний інструмент підвищення фахової компетентності*, адже у практичному аспекті *передбачає окреслення конкретного орієнтиру та включає конфігурацію реальних шляхів під час навчання майбутніх фахівців ОКР «бакалавр соціальної педагогіки» у вищих навчальних закладах*.

Моделювання, в основному, передбачає створення спеціального штучно об'єкту – *моделі* у знаково-символічній формі. Зупинимося на етимології наукової дефініції «модель». До прикладу, в українській енциклопедії освіти модель розглядається як уявна або матеріально реалізована система, яка «відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, щоб її вивчення дало нову інформацію» [3, с. 516]. У підручнику з педагогіки під авторством В. Ягупова модель подана у якості еталонного уявлення, яке чітко підпорядковане поставленій цілі та «визначає проведення навчального процесу» [11, с. 227]. У нашому баченні побудова моделі має виступати як цілісний навчально-виховний комплекс, у який можна вносити певні корективи на основі конкретних вимог профілактичної діяльності соціального педагога у загальноосвітніх навчальних закладах зі школярами, які схильні до адикцій.

Професійна діяльність соціального педагога з профілактики адиктивної поведінки учнів, які вчаться в загальноосвітніх навчальних закладах виражається в ранньому виявленні, вивченні, оцінці початкових ознак; прогнозуванні негативних тенденцій у формуванні особистості; виховному профілактичному впливі. У цілому, професійна профілактична діяльність соціального педагога повинна бути спрямована, перш за все, на формування чіткої особистісної позиції школяра стосовно збереження власного здоров'я через невживання адиктивних речовин, усвідомлення учнями ідеї небажаності експериментування із будь-якими

адиктивними речовинами та оволодіння навичками конструктивної відмови і вироблення асертивної поведінки щодо протистояння тискові оточення.

У практичному плані, розробляючи педагогічну модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів, що навчаються в загальноосвітніх навчальних закладах, ми брали до уваги те, що освітня галузь нашої країни у сфері соціально-педагогічної діяльності переживає активне реформування, яке передбачає доцільність впровадження педагогічних інновацій. Це спонукало нас до використання структурно-функціонального підходу до процедури моделювання, відповідно до якого модель повинна складатися із конкретних та чітко структурованих *блоків*. Такий «блочний підхід» дозволив нам назвати нашу модель структурно-функціональною. Саме таку інноваційну педагогічну пораду ми знайшли у дисертаційному дослідженні Н. Ніколайчук [5, с. 12].

Отже, нами було прийнято рішення про доцільність визначення та встановлення чітких структурно-функціональних взаємозв'язків через об'єднання складових моделі у конкретні функціональні блоки. У нашому розумінні структурно-функціональні *блоки – це базові складові, що обумовлюють практичну цілісність розробленої моделі*.

Отже, *структурно-функціональну модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів* розглядаємо як *узагальнений та абстрактно-логічний образ, що становить собою схематичний підхід до активного вдосконалення теоретичних знань і практичних умінь та навичок у галузі профілактики адикцій на основі конкретних механізмів відповідно до поставленої мети, яка орієнтована на досягнення позитивного результату у попередженні адикцій*.

Вважаємо, що розроблена модель буде успішно впроваджена у навчально-виховний процес лише у тому випадку, коли вона спрямовуватиметься на реалізацію поставленої *мети* – досягнення високого рівня готовності у переважної більшості майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери, які здобувають ОКР «бакалавр соціальної педагогіки» до профілактики адиктивної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Ще однин чинник ефективності розробленої моделі – прогнозування *результату,* який передбачає належний рівень професійної підготовки майбутніх фахівців та включає практичні механізми, які сприятимуть формуванню показників усіх компонентів готовності до профілактики адиктивної поведінки.

При розробці графічної структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів ми брали до уваги такі *фактори*:

1) модель можна розробляти лише у тому випадку, коли є конкретна потреба у вдосконаленні професійної підготовки фахівців та визначено реальні шляхи і механізми підвищення ефективності всього навчально-виховного процесу у ВНЗ;

2) розроблена структурно-функціональна модель повинна мати чітку та зрозумілу мету, яка обумовлює сам факт її створення та бути спрямованою на досягнення кінцевого результату;

3) у структурно-функціональній моделі доцільно подати теоретичну інформацію у схематичному вигляді, яка стосується вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у галузі профілактики адиктивної поведінки, а також визначити конкретні педагогічні умови, які сприятимуть дієвості моделі;

4) структурно-функціональну модель можна практично впровадити лише в умовах конкретного ВНЗ, причому повинні бути обрані чіткі часові межі її функціонування та враховані особливості організації всього навчального-виховного процесу.

Структурно-функціональна модель, у нашому баченні, включає конкретні ***блоки*** *(цільовий, змістовий, процесуальний* та *результативний)*, які об'єднані в єдине ціле, причому внутрішня структура кожного із виокремлених блоків має свої конкретні складові, які комплексно впливають на практичні механізми формування готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки.

Зокрема, ***цільовий*** блок включає складові, які пов'язані з плануванням *мети, концептуальними ідеями* та основними *завданнями*. У ***змістовий*** блок входять теоретико-методологічні *підходи, принципи*, які безпосередньо сприяють реалізації нашого педагогічного задуму та у змістовому аспекті впливають на підвищення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів у галузі профілактики адикцій у школярів під час вивчення конкретних *навчальних дисциплін*. ***Процесуальний*** блок включає складові, які стосуються відбору і побудови практичної (процесуальної) діяльності на основі добору адекватних методів, форм, прийомів та технологій навчальної діяльності. Результативний блок містить компоненти готовності та їх конкретні показники, а також рівні, що спрямовані на реалізацію запланованого результату.

Рисунок 1. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів

Дієвість моделі забезпечується педагогічними умовами (організація самостійної волонтерської проектувальної діяльності майбутніх соціальних педагогів; розробка факультативного спецкурсу та впровадження інноваційних технологій при його вивченні; інтеграція теоретичного навчання, практичної підготовки та самоосвіти майбутніх соціальних педагогів), які мають вплив на всі блоки структурно-функціональної моделі.

Графічно структурно-функціональна модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів подана на рисунку 1.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Під час організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки школярів, ми дійшли до розуміння того, що дієвість структурно-функціональної моделі забезпечується *педагогічними умовами.*

У процесі дослідження нами була висунута робоча гіпотеза про те, що розробка та практичне впровадження структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів до профілактики адиктивної поведінки учнів надасть нам можливість вийти за межі традиційних підходів у галузі професійної педагогіки та матиме суттєвий вплив на підвищення рівня професіоналізму фахівців, що працюватимуть у загальноосвітніх навчальних закладах. У нашому баченні розроблена нами модель включає сукупність інноваційних ідей у галузі соціальної педагогіки та професійної освіти майбутніх соціальних педагогів.

Дієвість розробленої нами моделі забезпечувалася на основі обґрунтованої та педагогічно виваженої сукупності педагогічних умов. Саме їх дослідженню і будуть присвячені подальші наукові пошуки.

Список використаних джерел

1. Волкова, Н. П. Модель підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації [Електронний ресурс] / Н. П. Волкова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. праць / голов. ред. С. С. Пальчевський. – 2005. – Ч. 1. – Вип. 8. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2005_8_1/doc_pdf/volkova.pdf.

2. Дахин, А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы : журнал / гл. ред. В. П. Крюков. – 2010. – № 1 (3). – Т. 2. – С. 11–20.

3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень ; [Акад. пед. наук України]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Ничкало, Н. Г. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект : монографія / Н. Г. Ничкало. – К. : ВІПОЛ, 1999. – 450 с.

5. Ніколайчук, Н. М. Педагогічні засади формування професійної мотивації у майбутніх учителів математики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ніколайчук Н. М. – Тернопіль, 2013. – 20 с.

6. Пасічник, О. О. Формування професійних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Пасічник О. О. – Тернопіль, 2014. – 20 с.

7. Сергеев, И. К. Непрерывное образование: Концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов (вопросы теории) : монография / И. К. Сергеев. – СПб., – Волгоград, 1997. – 166 с.

8. Тютюнник, О. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Тютюнник О. В. – К., 2010. – 23 с.

9. Харбатович, С. В. Теоретичні аспекти моделювання як методу наукового дослідження / С. В. Харбатович // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. праць / голов. ред. Носко М. О. – Чернігів, 2012. – Вип. 96. – С. 184–188.

10. Шамова, Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М. : Педагогический поиск, 2001. – 384 с.

11. Ягупов, В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

Spisok vikoristanih dzherel

1. Volkova, N. P. Model' pidgotovky majbutnih uchyteliv do profesijno-pedagogichnoi' komunikacii' [Elektronnyj resurs] / N. P. Volkova // Problemy suchasnoi' pedagogichnoi' osvity : zb. nauk. prac' / golov. red. S. S. Pal'chevs'kyj. – 2005. – Ch. 1. – Vyp. 8. – Rezhym

dostupu : http://www.nbuv.gov.ua/ portal/soc_gum/pspo/2005_8_1/doc_pdf/volkova.pdf.

2. Dahin, A. N. Modelirovanie v pedagogike / A. N. Dahin // Idei i idealy : zhurnal / gl. red. V. P. Krjukov. – 2010. – № 1 (3). – T. 2. – S. 11–20.

3. Encyklopedija osvity / golov. red. V. G. Kremen' ; [Akad. ped. nauk Ukrai'ny]. – K. : Jurinkom Inter, 2008. – 1040 s.

4. Nychkalo, N. G. Suchasna vyshha shkola: psyhologo-pedagogichnyj aspekt : monografija / N. G. Nychkalo. – K. : VIPOL, 1999. – 450 s.

5. Nikolajchuk, N. M. Pedagogichni zasady formuvannja profesijnoi' motyvacii' u majbutnih uchyteliv matematyky : avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk : spec. 13.00.04 «Teorija i metodyka profesijnoi' osvity» / Nikolajchuk N. M. – Ternopil', 2013. – 20 s.

6. Pasichnyk, O. O. Formuvannja profesijnyh komunikatyvnyh umin' majbutnih social'nyh pedagogiv zasobamy navchal'nyh treningiv : avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk : spec. 13.00.04 «Teorija i metodyka profesijnoi' osvity» / Pasichnyk O. O. – Ternopil', 2014. – 20 s.

7. Sergeev, I. K. Nepreryvnoe obrazovanie: Koncepcija i tehnologii uchebno-nauchno-pedagogicheskih kompleksov (voprosy teorii) : monografija / I. K. Sergeev. – SPb., – Volgograd, 1997. – 166 s.

8. Tjutjunnyk, O. V. Pidgotovka majbutnih social'nyh pedagogiv do profilaktyky narkotychnoi' zalezhnosti sered starshoklasnykiv : avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk : spec. 13.00.05 «Social'na pedagogika» / Tjutjunnyk O. V. – K., 2010. – 23 s.

9. Harbatovych, S. V. Teoretychni aspekty modeljuvannja jak metodu naukovogo doslidzhennja / S. V. Harbatovych // Visnyk Chernigivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universytetu imeni T. G. Shevchenka : zb. nauk. prac' / golov. red. Nosko M. O. – Chernigiv, 2012. – Vyp. 96. – S. 184–188.10. 10. Shamova, T. I. Upravlenie obrazovatel'nym processom v adaptivnoj shkole / T.I. Shamova, T. M. Davydenko. – M. : Pedagogicheskij poisk, 2001. – 384 s.

11. Jagupov, V. V. Pedagogika : navch. posib. / V. V. Jagupov – K. : Lybid', 2003. – 560 s.

Synyuk N. V. Structural and functional model of preparation of future social pedagogues for the prevention of addictive behavior of students in secondary schools. Usage of the procedure of pedagogicalmodeling in preparing future social pedagogue for the prevention of addictive behavior of students is seen as a real tool to

enhance professional competence. Professional prevention activities of a social pedagogue should focus primarily on the formation of a clear personal position of the student regarding to preserving their health through disusing addictive substances, awareness of undesirability of students experimenting with any addictive substances, and acquisition of the constructive refusal skills, and development of assertive behavior on resisting pressure of environment.

Modeling method gives us feasibility to take into account all the shortcomings in the organization of educational process in universities and contribute to the leveling of minor factors that accompany the process of professional training of specialist in social and educational fields. As a result, clear structural and functional relationships were defined and set through combining model components into specific functional blocks: target, content, procedural and effective, which are combined into a single unit, and the internal structure of each of the examined blocks has specific components that influence the complex practical mechanisms of formation of future social pedagogues for the prevention of addictive behavior.

Forecasting results stands as an efficiency factor of the model. It includes proper training of future specialist and practical mechanisms that facilitate the formation of parameters of all components (motivational communication, informational-cognitive, procedural-reflexive) of preparedness for prevention of addictive behavior.

The effectiveness of the model is provided by pedagogical conditions (organization of independent volunteer projecting activities of future social pedagogues, development of optional special course and introduction of innovative technologies in its study, integration of theoretical training, practical training and self-education of future social pedagogues) that have an impact on all the blocks of structural and functional model.

Keywords: pedagogical modeling, structural and functional model, addictive behavior, pedagogical conditions, professional competence of a social pedagogue, readiness for prevention of addictive behavior.

Отримано 31.03.2017

Відомості про авторів

1. **Гевчук Наталія Сергіївна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.
2. **Голованюк Юлія Михайлівна,** магістрантка кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету, м. Хмельницький.
3. **Грабчак Ольга Валентинівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, м. Хмельницький.
4. **Данилюк Олена Іванівна**, кандидат економічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.
5. **Дідик Наталія Михайлівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.
6. **Капська Алла Йосипівна,** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ.
7. **Ковбас Богдан Іванович**, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.
8. **Лю Сінь,** студентка Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, м. Київ.
9. **Мельник Жанна Василівна,** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.
10. **Мельник Людмила Пилипівна,** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.

11. **Михайленко Оксана Володимирівна,** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів.
12. **Опалюк Тетяна Леонідівна,** кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.
13. **Платаш Лариса Броніславівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, м. Чернівці.
14. **Протас Оксана Любомирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.
15. **Раєвська Яна Миколаївна,** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський
16. **Сабат Наталія Іванівна,** аспірант кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.
17. **Синюк Наталія Вікторівна,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, м. Хмельницький.
18. **Чайковська Оксана Миколаївна,** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський.

Наукове видання

ЗБІРНИК
НАУКОВИХ ПРАЦЬ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

Серія соціально-педагогічна

Випуск 29

Відповідальний редактор **Мельник Л.П.**
Відповідальний секретар **Дідик Н.М.**

Матеріали подані мовою оригіналу
Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів
Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Підписано до друку 02.06.2017 р. Формат 60x16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Romen. Друк офсетний
Ум.друк.арк. 10,7 Обл. вид арк. 10,0 Тираж 300 Зам. 189

Підготовлено до друку та надруковано
у видавництві ПП «Медобори-2006»
32343, Хмельницька обл., Кам'янець-Подільський р-н,
с. Довжок, пров. Радянський, 6а. Тел./факс: (03849) 2-20-79
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3025 від 09.11.2007 р.