

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 34**

**Кам'янець-Подільський  
2020**

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)

ББК: 74.58(4 Укр)

З-43

**Рецензенти:**

**Вайнола Р.Х.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

**Малихін О.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці Інституту педагогіки НАПН України;

**Романовська Л.І.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

**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; **Вержиковська 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 №4 від 26 грудня 2019 року)*

**З-41** Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. Л.П. Мельник, В.І. Співака. – Вип. XXXIV. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Видавець Панькова А. С., 2020. – 228 с.

**ISSN 2309-8341**

До збірника увійшли наукові праці фахівців з педагогіки, соціальної та корекційної педагогіки, соціальної роботи, в яких проаналізовано основи практичної психології в системі соціальної роботи, використання знань з корекційної педагогіки та спеціальної психології при здійсненні професійної діяльності соціальними працівниками.

Адресується науковцям, практикам, студентам, які навчаються за спеціальностями «Соціальна робота», «Соціальне забезпечення» 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.*

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ №16217-4689 ПР від 17.12.2009 р.*

**УДК: 378.4(477.43):376.1(082)**

**ББК: 74.58(4 Укр)**

© Автори статей, 2020

## ЗМІСТ

### **Вержиховська О. М.**

Особливості розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.....5

### **Дідик Н. М. , Гевчук Н. С.**

Соціальна профілактика наркозалежності в закладах освіти. ...15

### **Гевчук Н.С., Дідик Н. М.**

Актуальність розвитку професії «соціальний педагог» в умовах сьогодення.....24

### **Голова Н. І.**

Професійна підготовка працівників соціальної сфери в процесі волонтерської практики.....33

### **Гرابчак О.В.**

Сімейна медіація як актуальний напрямок роботи соціального працівника.....42

### **Данилюк О.І., Співак В.І.**

Особливості надання соціальної допомоги людям похилого віку .....53

### **Данильчук Л. О., Романовська Л. І.**

Теоретико-методологічні засади реалізації концепту «критичне мислення» у вирішенні соціальних проблем.....63

### **Калаур С. М.**

Психолого-педагогічні підходи до формування міжетнічної толерантності студентів у закладах вищої освіти.....76

### **Ковальчук В.І., Єрмак Т.М.**

Створення інформаційно-освітнього простору школи для формування в учнів навичок 21 століття .....85

### **Косенко Ю. М.**

Розвиток правової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні з початку ХХ століття до 1991 року.....102

### **Малихін О. В., Дзюбенко Г.Ю.**

Професійна підготовка майбутніх перекладачів як психолого-педагогічна проблема.....112

<b>Малихін О. В., Ярмольчук Т. М.</b>	
Перспективи розвитку цифрової компетентності викладачів за допомогою 3d віртуального навчального середовища в системі безперервної освіти як основа успішної професійної діяльності.....	123
<b>Мельник Ж. В.</b>	
Правові аспекти розвитку волонтерського руху на Україні.....	135
<b>Мельник Л.П.</b>	
Особливості соціальної роботи по профілактиці ВІЛ/СНІДу в молодіжному середовищі.....	145
<b>Миронова С. П.</b>	
Особливості сюжетно-рольової гри при різних порушеннях дитячого розвитку.....	154
<b>Опалюк О. М., Филиппова Ю. Д.</b>	
Особливості адаптації дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування в прийомних сім'ях.....	164
<b>Опалюк Т. Л.</b>	
Професійна компетентність майбутнього соціального працівника: особливості структурної організації.....	174
<b>Раєвська Я. М.</b>	
Особливості та напрями соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами в Україні.....	184
<b>Сербалюк Ю. В.</b>	
Безробіття серед молоді та можливості його подолання.....	196
<b>Товстоган В. С.</b>	
Методика формування професійно-трудової компетентності в учнів з порушенням інтелектуального розвитку.....	206
<b>Утьосов Я. А.</b>	
Формування соціальних компетентностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями на базі освітніх і реабілітаційних установ.....	216

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТОРИКИ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

**Вержиховська О.М. Особливості розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.** У статті розкрито питання щодо теоретичного, методологічного та практичного аналізу проблеми розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема розглянуто положення про рухливу гру, як засіб розвитку моторики у дошкільників з типовим розвитком, особливості розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку; подано емпіричне вивчення рівня розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, а саме описано обґрунтування та аналіз методики дослідження рівня сформованості моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку; розроблено психолого-педагогічне забезпечення розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, передусім подано етапи корекції недоліків рухових дій та навичок під час навчальних занять у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку та описано напрямки корекції недоліків рухових дій та навичок під час виховних занять у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Ключові слова:** розвиток, становлення, формування, корекція, моторика, дошкільники з типовим розвитком, дошкільники з порушеннями інтелектуального розвитку

Вержиховская Е.Н. Особенности развития моторики у детей с нарушениями интеллектуального развития. В статье раскрыты вопросы теоретического, методологического и практического анализа проблемы развития моторики у детей с нарушениями интеллектуального развития, в частности рассмотрены положения о подвижную игру, как средство развития моторики у детей с типичным развитием, особенности развития моторики у детей с нарушениями интеллектуального развития; подано емпірическое изучение уровня развития моторики у детей с нарушениями интеллектуального развития, а именно описано обоснование и анализ методики исследования уровня сформированности моторики у детей с нарушениями интеллектуального развития;

разработаны психолого-педагогическое обеспечение развития моторики у детей с нарушениями интеллектуального развития, прежде всего подано этапы коррекции недостатков двигательных действий и навыков во время учебных занятий у дошкольников с нарушениями интеллектуального развития и описано направления коррекции недостатков двигательных действий и навыков во время воспитательных занятий у дошкольников с нарушениями интеллектуального развития.

**Ключевые слова:** развитие, становление, формирование, коррекция, моторика, дошкольники с типичным развитием, дошкольники с нарушениями интеллектуального развития

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку дошкільної корекційної педагогіки, відповідно до вимог Державного стандарту загальної та спеціальної дошкільної освіти, «Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку» найважливішою метою сучасного дошкільного виховання є якісна освіта підростаючого покоління. Досягнення цієї мети уможлиблюється завдяки інтенсифікації педагогічного процесу – його змісту, методів, організаційних форм, які забезпечують отримання як навчальних, так і розвивальних ефектів. Успішність організації виховного процесу залежить від стану сформованості психічних процесів, провідна роль серед яких належить ігровій діяльності, яка залежить від особистісного розвитку, зокрема фізичного та потребує відповідного рівня розвитку моторики у дошкільників. Фізичний розвиток та виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відбувається за аналогією становлення дітей з типовим розвитком. Враховуючи своєрідність психомоторного розвитку дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку вимагає розробки спеціального психолого-педагогічного забезпечення процесу фізичного виховання. Чітко організована система фізичного виховання дає змогу попередити формування неправильних рухових стереотипів, корегувати у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку наявні порушення моторики що сприятиме всебічному розвитку особистості, що надалі дасть змогу вільно адаптуватись та соціалізуватись до шкільного життя. Найважливішим етапом загальної системи виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку виступає процес фізичного виховання, який спрямований на розвиток моторики у них.

**Аналіз останніх досліджень.** Науковці (А.А. Катаєва, О.М. Мастюкова, Є.А. Стребелева,) стверджують положення про те, що фізичне виховання є невід'ємною частиною життєдіяльності дитини: у процесі проведення режимних моментів, на всіх заняттях, на прогулянках. Своєрідність моторики у дітей з відхиленнями у розвитку вимагають розробки спеціальних методів і прийомів фізичного

виховання. І.В. Гладченко в програмі розвитку дітей з розумовою відсталістю, зокрема в розділі «Фізичне виховання та основи здоров'я» зазначає на тому, що основними завданнями з фізичного виховання є: вироблення необхідних умінь і навичок основних рухів, розширення функціональних можливостей організму, виховання особистісно-вольових якостей, цілеспрямований вплив на розвиток сили, швидкості, координації, точності, гнучкості, рівноваги та витривалості. Для дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку характерним є моторна недостатність, яка впливає на стан здоров'я дитини, знижує опірність організму до інфекційних захворювань, несприятливо позначається на розвитку усіх систем організму і нервово-психічної діяльності. Саме тому розвиток рухів і корекції рухових порушень становлять основу фізичного виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку. Корекційні педагоги Т.М. Головіна, Н.П. Долгобородова, В.Г. Петрова, Ж.І. Шиф вважають, що психолого-педагогічна система фізичного виховання дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку передбачає спеціальні умови: раціональне харчування, організований режим життєдіяльності дитини в сім'ї та дошкільному закладі, загартовування організму, що створює сприятливе забезпечення процесу корекції моторики. Проблема розвитку моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку ще недостатньо вивчена у дошкільній корекційній педагогіці, особливо це стосується педагогічного забезпечення її корекції, що зумовило вибір тематики статті.

**Мета статті** полягає у тому, що у ній розкрито особливості розвитку, вивчення рівня сформованості та корекції моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Успішність організації виховного процесу з дошкільниками залежить від стану сформованості їх психічних процесів, провідна роль серед яких належить ігровій діяльності. Гра хоч і не є переважаючою, але це провідний тип діяльності в дошкільному віці, який включає в себе усі тенденції розвитку, виступає джерелом розвитку та складає зону найближчого розвитку дитини. Гра – це вільна, самостійна діяльність, що здійснюється за особистою ініціативою дитини, де значною мірою реалізується бажання виявити свій задум, по-своєму діяти, змінювати реальне життя. Гра вільна від обов'язків перед дорослими. Вона являє собою своєрідний прояв самодіяльності та самостійності.

Одним із видів ігрової діяльності виступає рухлива гра, рівень розвитку якої залежить від особистісного розвитку дошкільника, його індивідуальних, вікових та психофізіологічних особливостей, а також фізичного розвитку, який потребує відповідного рівня розвитку моторики.

Розвиток моторики у дошкільників проходить у різних видах діяльності і складається з відповідних однорідних рухів, але з різною швидкістю, напрямком, амплітудою, силою, тощо . Існують складні основні рухи без яких складна дія не можлива. У дошкільника необхідно , насамперед, сформувати найпростіші види усіх основних рухів, зокрема: ходіння, повзання, катання і ловлення м'яча, стрибки, біг.

Найбільш ефективним психолого-педагогічним засобом впливу на розвиток моторики у дошкільників, а саме формування найпростіших видів усіх основних рухів, виступає рухова гра.

В корекційній педагогіці є численні дані про те, що рухова функція у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку має свої особливості у розвитку. Становлення моторики у цієї категорії дітей відрізняється від її розвитку у однолітків з типовим розвитком . При цьому етапи розвитку рухових функцій часто перекривають один одного, запізнюються, що позначається надалі на розвитку рухових можливостей дитини. Є також дані, що характеризують розвиток рухових фізичних якостей розумово відсталих дітей: швидко-силові якості школярів недостатньо розвинуті і спостерігається тенденція до їх зниження. Виходячи з поліморфності цих порушень, можливо розподілити у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку на наступні групи:

- за типологічною ознакою (А.А. Дмитрієв, А.С. Самилічев);
- за рівнем фізичного розвитку і рухової підготовленості (Н.А. Коз-ленко; В.М. Мозговий);

Розвиток моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку передбачає навчання руховим діям та є одним з найважливіших питань їх рухової адаптації до побутової і виробничої діяльності. Отже, програма фізичного виховання та розвитку рухової гри у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку повинна включати принципові питання навчання руховій діяльності. У світлі сучасних теоретичних і практичних уявлень про формування моторики, рухових умінь і навичок, що складають фонд життєво важливих рухових дій, процес навчання необхідно розглядати як цілісну педагогічну систему, що складається з 3 етапів (за В.М. Мозговим):

**I етап початкового вивчення рухової дії.** У процесі реалізації якого висуваються наступні провідні задачі з розвитку нових рухових дій:

- сформувати загальне уявлень про закономірності досліджуваної рухової дії;
- навчити частинам техніки досліджуваної рухової дії,
- сформувати передумови загального ритму досліджуваної рухової дії;



➤ усунути причини, що провокують виникнення помилок у техніці досліджуваної рухової дії.

Використання підготовчих та вступних вправ в процесі формування моторики визначалося з урахуванням сучасного підходу до класифікації рухових дій. Наприклад, для утворення складного рухового навичку необхідно, щоб в центральній нервовій системі були сліди від простих рухів, схожих по структурі з розучуваними вправами. Рухові дії, що не вимагають значного прояву фізичних якостей, використовуються як підготовчі вправи; завдання, що вимагають максимального прояву рухових якостей, пропонуються дітям після виконання простих підготовчих вправ, при цьому основну увагу приділяють техніці виконання з невеликим фізичним навантаженням.

Для рішення поставлених задач застосовується комплекс методів навчання: метод наочної демонстрації; словесний метод; практичний метод навчання, що реалізується в двох основних напрямках - метод суворо регламентованих вправ, що припускає вивчення нових рухових дій розчленовано-конструктивним і цілісним способами; метод частково-регламентованої вправи використання різноманітних форм ігрової і змагальної діяльності з метою вивчення нових видів рухової діяльності. При рішенні провідних задач зазначеного етапу застосовуються методи розчленовано-конструктивної вправи і наочної демонстрації при збереженні домінуючого значення словесних методів

**II етап поглибленого вивчення рухових дій.** На даному етапі вирішуються наступні завдання:

- поглибити розуміння біомеханічних закономірностей досліджуваних рухових дій;
- уточнити техніку рухових дій по просторовим, часовим, просторово-часовим і динамічним характеристикам,
- удосконалити загальний ритм досліджуваної рухової дії;
- сформулювати передумови варіативного виконання досліджуваної рухової дії

**III етап удосконалювання рухових дій** (закріплення навички виконання рухової дії), він передбачає виконання наступних завдань:

- закріпити навичку техніки досліджуваної рухової дії;
- реалізувати передумови до індивідуалізації техніки досліджуваної рухової дії;
- розширити діапазон варіативного прояву техніки досліджуваної рухової дії;
- сформулювати передумови в разі потреби перебудови елементів техніки досліджуваної дії.

Для рішення поставлених задач застосовується комплекс методів навчання при переважному значенні практичних методів навчання (М. Конторович, Л. Михайлова, М. Метлов, М. Шейко).

Л. Михайлова зазначає на тому, що система навчання новим руховим діям включає підсистему контролю за якісним рівнем техніки виконуваних рухових дій, яка вивчає:

1. Ступінь автоматизації рухової дії.
2. Стійкість рухової навички в умовах емоційних зрушень.
3. Діапазон варіативності прояву техніки досліджуваних рухових дій.
4. Стійкість техніки вивчення рухових дій в умовах стомлення зі збереження високого результату.
5. Результат, доступний в умовах змагальної діяльності дітей.

Наявність у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку порушень моторики, які взаємно пов'язані і переплетені з недоліками психічного розвитку дітей, свідчить про те, що для їх виправлення не можна обмежитись розвитком і вдосконаленням лише функцій рухового апарата, а треба також удосконалювати розумові, психічні процеси, за допомогою яких здійснюється організація довільних рухових дій і керування ними. Отже, для корекції моторики повсякденне життя слід будувати так, щоб поряд з розвитком функцій рухового апарату достатньою мірою виправлялися недоліки психічної діяльності, на основі якої здійснюється довільна регуляція рухів дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку.

Корекція моторики засобами фізичних вправ та рухової гри впливає на підвищення рівня розвитку моторики та полягає у тому, що під впливом систематичного повторення активних рухів стимулюється діяльність відповідних відділів центральної нервової системи, залучаються до роботи нервові механізми, які раніше не діяли, утворюються нові нервові шляхи за рахунок умовно-рефлекторних зв'язків.

Особливими завданнями з корекції та компенсації у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку в процесі фізичного виховання та розвитку ігрової діяльності, зокрема рухової гри є: складання специфічних умов, стимулюючих фізичний розвиток дитини в цілому; здійснення системи корекційно-виховної роботи, спрямованої на розвиток основних рухів, фізичних якостей, на попередження відхилень у фізичному розвитку; профілактика різних захворювань.

При вивченні рівня сформованості моторики у дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку ми використовували наступні методики: спостереження за грою дітей; аналіз планування прийомів педагогічного забезпечення корекції моторики у процесі рухової гри дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку; індивідуальна

бесіда з дошкільником з порушеннями інтелектуального розвитку у процесі рухової гри щодо встановлення рівня розвитку його моторики; спостереження за керівництвом вихователя руховою грою з дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку щодо встановлення рівня розвитку його моторики та визначили рівні розвитку моторики у дошкільників.

Характеризуючи розвиток моторики старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку, ми побачили, що їх рівень відповідає середньому(45%) та низькому (55%).

Старшим дошкільникам з порушеннями інтелектуального розвитку із середнім рівнем притаманні наступні особливості: у дитини спостерігаються незначні порушення загальної, дрібної та артикуляційної моторики; недостатньо чітко проявляється візуально-рухова координація, а саме координація рухів обох рук та зоровий контроль за ними; у процесі рухових вправ у неї спостерігається незначна моторна незграбність, нечіткість у координації рухів, затримка у переключенні з одного руху на інший, іноді страждає рухова пам'ять; дитина недостатньо чітко оволодіває навичками виразності рухів, діями з уявними об'єктами, які виступають невід'ємною умовою різних видів ігор; у неї зустрічаються незначні труднощі формування серії рухів, які надалі утворюють моторні навички; у дитини виявлені незначні порушення мимовільних співдружних рухів, деяке обмеження тонких маніпуляційних рухів кисті та пальців, недостатню узгодженість просторово-часового сприймання, незначні патологічні шийно-тонічні реакції; у неї спостерігається недостатній, для даного віку, розвиток рухових якостей (сила, швидкість, спритність, витривалість, гнучкість).

Для старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку з низьким рівнем розвитку моторики характерні наступні особливості: у дитини спостерігаються значні порушення загальної, дрібної та артикуляційної моторики; сильно страждає координація рухів обох рук та зоровий контроль або візуально-рухова координація; у процесі рухових вправ у неї спостерігається моторна незграбність, недостатність координації рухів, слабкість переключення з одного руху на інший, страждає рухова пам'ять; дитина досить складно оволодіває навичками виразності рухів, діями з уявними об'єктами, які виступають невід'ємною умовою різних видів ігор; значно утруднюється процес формування серії рухів, які надалі утворюють моторні навички; у дитини виявлені специфічні порушення мимовільних співдружних рухів, обмеження тонких маніпуляційних рухів кисті та пальців, неузгодженість просторово-часового сприймання, патологічні шийно-тонічні реакції; у неї виразно недорозвинені рухові якості (сила, швидкість, спритність, витривалість, гнучкість).

Щодо старших дошкільників з типовим розвитком, то відповідних

порушень моторики у них не виявлено.

Заняття з фізичного виховання та охорони здоров'я будуються так, щоб за їх допомогою вирішувалися як загальні, так і корекційні завдання. У заняття включаються фізичні вправи, спрямовані на розвиток старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку моторики, всіх основних рухів (ходьба, біг, стрибки, лазіння, повзання, метання), а також загально-розвиваючі вправи, спрямовані на зміцнення м'язів спини, плечового пояса та ніг, координацію рухів, формування правильної постави, розвиток рівноваги тощо.

Метою занять з фізичного виховання та охорони старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку є створення засобами фізичного виховання умов для формування необхідних вікових стато-локомоторних функцій, корекції наявних специфічних рухових порушень, забезпечення підвищенню якості основних рухів, що в комплексі повинно сприяти нормалізації комунікативних функцій дітей, формуванню предметно-практичних дій, освоєнню мікро- та макросередовища, розвитку мовлення та мислення.

Серед корекційних завдань, які слід вирішувати на заняттях з «Фізичного виховання та охорони здоров'я» виступають наступні: нормалізація позотонічних реакцій; формування сумісних рухових координацій; вироблення тонких маніпуляційних дій рук (пальців рук); корекція відділів та функцій ступні; корекція постави; нормалізація функцій дихання.

Розвиток рухової активності та моторики проходить у процесі рухової гри, яка включає наступні етапи: формування уміння триматись за руки, уміння рухатись по колу; вчимо робити велике коло, рухатись по колу в різні кінці; введення ролі ведучого (спочатку ведучий – дорослий, потім – дитина); включення слів синонімів (кішка, мишка); введення рухових ігор за правилами, які використовуються в загально педагогічній практиці; вчимо розподіляти ролі, робити за вимогами.

Завдання фізичного, моторно-рухового розвитку та основ здоров'я вирішуються в наступних формах: на спеціальних заняттях з фізичного виховання, під час оздоровчих заходів, ранкової гімнастики; під час музичних занять (музично-дидактичних, імітаційних ігор, ігор з уявними об'єктами, музично-ритмічних рухів тощо); під час ігор та вправ із сенсомоторного розвитку; під час спеціальних ігор та вправ, що спрямовані на сприймання та відтворення виразності основних рухів, природніх жестів, міміки; під час рухливих ігор та ігор з музичним супроводом; у процесі індивідуальної корекційної роботи.

Під час організації життєдіяльності старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку в сім'ї та дошкільному закладі, організації предметного та соціального середовища, всіх видів дитячої діяльності відповідно до вікових та індивідуальних особливостей

дошкільників слід враховувати необхідність забезпечення повноцінного фізичного розвитку. У режимі дня дитини повинні бути передбачені заняття з фізичного виховання, ігри та розваги на повітрі, під час проведення яких враховуються регіональні та кліматичні умови.

Заняття з фізичного виховання та охорони здоров'я будуються так, щоб за їх допомогою вирішувалися як загальні, так і корекційні завдання. У заняття включаються фізичні вправи, спрямовані на розвиток всіх основних рухів (ходьба, біг, стрибки, лазіння, повзання, метання), а також загально-розвиваючі вправи, спрямовані на зміцнення м'язів спини, плечового поясу та ніг, координацію рухів, формування правильної постави, розвиток рівноваги.

**Висновок та перспективи розвитку.** Підвищення ефективності психомоторного розвитку у старших дошкільників з порушеннями інтелектуального розвитку можлива за умови розробки психолого-педагогічного забезпечення процесу формування та корекції моторики у них. Перспективним напрямком дослідження може бути розробка програми корекції психомоторного розвитку у дошкільників з порушеннями інтелекту на різних етапах вікового онтогенезу у цієї нозології дітей.

### Список використаних джерел

1. Гаврилушкина О.П.. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. - М.: Просвещение, 1985. – 234 с.

2. Гладченко І.В. Комплекс програмно-методичного забезпечення « Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / І.В.Гладченко . – К.: ПрАТ «Видавництво «Київська правда», 2012.-112с.

3. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко. – М.:Академия , 1992. – 223 с.

4. Ченегин В.М. Физиологическое обоснование физических упражнений детей-олигофренов / под ред. В.Ю. Давыдова. – Волгоград, 1993. – С. 32-37.

### References

1. Havrylushkyna de educatione et institutione sacrae umstvenno otstalыh doshkolnykov / AP Havrylushkyna, ND Sokolov. - M., Education, 1985. - CCXXXIV p.

2. II Gladchenko Software universa auxilio "Content dirigi purgatorias esse, in mente retardari filii in adplicavi educationem et exercitationem

rebus" (fabula progressio, guidelines, eruditionis) / I.V.Hladchenko. - K., PJSC "Publisher 'Kioviensis verum, 112s-2012.

3. Kashchenko VP Pedahohycheskaya disciplinam / VP Kashchenko. - Moscow: Academy, 1992, et CCXXIII. VM

4.Chenehyn Fyzylohycheskoe fyzycheskyh ratione usus liberi olyhofrenov / ed. VII Davydov. - Volgograd, 1993. - C. 32-37.

**Verzhikhovska O. Features of the development of motor skills in preschoolers with intellectual disabilities.** The article deals with the theoretical, methodological and practical analysis of the problem of motor development in preschool children with intellectual disabilities, in particular the provisions on motive play as a means of developing motor skills in preschool children with typical development, especially the development of motor skills in preschool children with intellectual disabilities. It is interesting in our opinion that the development of motor skills in preschool children takes place in different activities and consists of corresponding homogeneous motions, but with different speed, direction, amplitude, force, etc. There are complex basic movements without which complex action is not possible. First of all, the preschooler needs to form the simplest kinds of all basic movements, including: walking, crawling, riding and catching the ball, jumping, running. The most effective psychological and pedagogical means of influencing the development of motor skills in preschoolers, namely the formation of the simplest types of all major movements, is a motor game. Presence of preschool children with impaired intellectual development of impaired motor skills, which are interrelated and intertwined with the defects of the mental development of children, indicates that for their correction it is impossible to limit the development and perfection of only the functions of the motor apparatus, and it is also necessary to improve the mental, mental process to organize and manage arbitrary motor actions. An empirical study of the level of motor development in preschoolers with intellectual disabilities is presented, namely, the rationale and analysis of the methodology for studying the level of motor skills in preschoolers with intellectual disabilities are described. Psychological and pedagogical support for the development of motor skills in preschool children with intellectual disabilities has been developed, first of all, the stages of correction of impaired motor activity and skills during training sessions for preschool children with intellectual disabilities have been described, and the directions of correction of impaired motive and skills during disrupting educational activities have been described. intellectual development.

**Keywords:** development, formation, formation, correction, motor skills, preschoolers with typical development, preschoolers with intellectual disabilities

**Н. М. Дідик**  
aspirantka000@gmail.com  
ORCID ID 0000-0001-5852-2379  
**Н. С. Гевчук**  
antnata@ukr.net  
ORCID ID 0000-0002-4067-0311

## **СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА НАРКОЗАЛЕЖНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

**Дідик Н. М., Гевчук Н. С. Соціальна профілактика наркозалежності в закладах освіти.** Сьогодні проблема наркозалежності у країні постає досить гостро. Профілактика є пріоритетним напрямком превентивної діяльності в освітньому середовищі і реалізується переважно через роботу закладів загальної середньої освіти. Для попередження виникнення наркозалежності проводиться первинна, вторинна і третинна профілактика. Основою змісту первинної профілактики в освітньому середовищі є педагогічна профілактика на основі педагогічних і психологічних технологій. Ефективними є такі методи: відеоматеріали, інтерактивна гра, рольова гра, метод кейсів, мозковий штурм, дискусія, виготовлення колажів, казкотерапія, епістолярна терапія, арт-терапія, форум-театр та ін. Профілактичний вплив повинен ґрунтуватися на міжвідомчій і міждисциплінарній взаємодії психологів, педагогів, наркологів, працівників соціальних служб і правоохоронних органів, громадських організацій. Важливим є сполучення трьох елементів: спеціального навчання у вихованні дітей і підлітків; чіткої діяльності правоохоронних органів; створення позитивних життєвих альтернатив щодо зловживання наркотиків в рамках молодіжної політики.

**Ключові слова:** наркозалежність, соціальна профілактика, відеоматеріали, інтерактивна гра, рольова гра, метод кейсів, мозковий штурм, дискусія, казкотерапія, епістолярна терапія, арт-терапія, форум-театр.

**Дидик Н. М., Гевчук Н. С. Социальная профилактика наркозависимости в учебных заведениях.** Сегодня проблема наркозависимости в стране возникает достаточно остро. Профилактика является приоритетным направлением превентивной деятельности в образовательной среде и реализуется преимущественно через работу учреждений общего среднего образования. Для предупреждения

возникновения наркозависимости проводится первичная, вторичная и третичная профилактика. Основой содержания первичной профилактики в образовательной среде является педагогическая профилактика на основе педагогических и психологических технологий. Эффективны такие методы: видеоматериалы, интерактивная игра, ролевая игра, метод кейсов, мозговой штурм, дискуссия, изготовление коллажей, сказкотерапия, эпистолярная терапия, арт-терапия, форум-театр и др. Профилактическое воздействие должен основываться на межведомственном и междисциплинарной взаимодействии психологов, педагогов, наркологов, работников социальных служб и правоохранительных органов, общественных организаций. Важно сочетание трех элементов: специального обучения в воспитании детей и подростков; четкой деятельности правоохранительных органов; создание положительных жизненных альтернатив злоупотребления наркотиков в рамках молодежной политики.

**Ключевые слова:** наркозависимость, социальная профилактика, видеоматериалы, интерактивная игра, ролевая игра, метод кейсов, мозговой штурм, дискуссия, сказкотерапия, эпистолярное терапия, арт-терапия, форум-театр.

**Постановка проблеми.** Проблема наркотизації у нашій країні вимагає нагального вирішення. Комплексний її аналіз свідчить, що суспільство повинно акцентувати увагу не стільки на боротьбі з наркотизацією населення (медикаментозне лікування, засудження, ізоляція), скільки на проведенні широкомасштабної роботи з профілактики на всіх рівнях соціальних інституцій.

2013 року Управління ООН з наркотиків та злочинності обрало Україну серед 24 країн, що потребують першочергової допомоги через високий рівень вживання ін'єкційних наркотиків та поширеність ВІЛ серед тих, хто вживає такі наркотики. Щорічна кількість наркозалежних у нашій державі, за даними МВС, збільшується в середньому на 10-12% (одна з найвищих тенденцій у світі), з цього числа на дорослих припадає тільки 27%, тоді як на підлітків – 60%, а на дітей віком від 11 до 14 років – 13%. Середній вік наркоспоживача в Україні щороку знижується на 0,1-0,15 року [4, с. 6]. В Україні у 2018 році було 346 тисяч осіб, які вживають ін'єкційні наркотики, а з урахуванням поширення нових форм наркотичних речовин кількість осіб, що залежні від наркотиків, набагато більша. За визначенням С. В. Тернецької, наркоманія – хронічне захворювання, яке виникає внаслідок зловживання лікарськими чи іншого походження психоактивними речовинами (ПАР) [7, с. 139]. Для нього характерний патологічний потяг до цих засобів, розвиток психічної та фізичної залежності, а також медико-соціальні наслідки.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема соціальної профілактики наркозалежності досліджує: Т. В. Войцях, Т. В. Журавель, Н. В. Зимівець,



В. П. Лютий, Т. Л. Лях, О. М. Нікітіна, С. С. Пальчевський, С. В. Терницька та ін. Разом з тим, проблема соціальної профілактики наркозалежності у закладах освіти досліджена не достатньо, що стало **метою** для написання статті – проаналізувати методологічний інструментарій здійснення соціальної профілактики наркозалежності у закладах освіти.

**Виклад основного матеріалу.** С. С. Пальчевський описує п'ять моделей профілактики наркозалежності: 1) моральних принципів, 2) залякування, 3) фактичних знань, 4) афективного навчання, 5) поліпшення здоров'я [5, с. 442]. За словами С. В. Терницької, стратегічне завдання первинної профілактики наркоманії як найбільш пріоритетного профілактичного напрямку – це зниження попиту на наркотики шляхом формування особистості, стійкої до впливу факторів ризику початку вживання наркотиків [7, с. 140]. Цільова група первинної профілактики – діти, підлітки, молодь, батьки (родина), учителі, позашкільні колективи й групи, неорганізовані групи населення.

Найважливіше завдання вторинної профілактики наркоманії – це розробка на законодавчому рівні ефективної системи раннього виявлення споживачів наркотиків і надання їм своєчасної допомоги шляхом зміни дезадаптованих моделей ризикованої поведінки на більш адаптовану модель здорового поводження, а також формування й розвиток соціально підтримуючого оточення. Цільова група вторинної профілактики – це діти, підлітки, молодь, батьки (родина) групи ризику, фахівці та власне споживачі наркотиків.

В області третинної профілактики наркоманії, що припускає соціальну реабілітацію, ресоціалізацію наркозалежних, одне з актуальних завдань – створення соціально підтримуючого і розвиваючого середовища (широкої мережі спеціалізованих установ (реабілітаційних центрів), терапевтичних співтовариств, груп взаємодопомоги), що надають комплексну психосоціальну допомогу як наркозалежним, так і членам їхніх родин. Цільовою групою є наркозалежні, члени їхніх родин, фахівці [7, с. 141].

Т. В. Журавель зауважує, що первинна профілактика є пріоритетним напрямком превентивної діяльності в освітньому середовищі і реалізується переважно через роботу закладів загальної середньої освіти. Основою змісту первинної профілактики в освітньому середовищі є педагогічна профілактика на основі педагогічних і психологічних технологій. Вона пов'язана з формуванням і розвитком в учнів, вихованців особистісних ресурсів, які підвищують їх стійкість до негативних впливів середовища [3, с. 23].

Профілактичний вплив повинен ґрунтуватися на міжвідомчій і міждисциплінарній взаємодії психологів, педагогів, наркологів, працівників соціальних служб і правоохоронних органів, громадських організацій. Важливим є сполучення трьох елементів: спеціального навчання у

вихованні дітей і підлітків; чіткої діяльності правоохоронних органів; створення позитивних життєвих альтернатив щодо зловживання наркотиків в рамках молодіжної політики.

У Розпорядженні Кабінету Міністрів України від 06 лютого 2019 р. № 56-р «Про затвердження плану заходів на 2019-2020 роки з реалізації Стратегії державної політики щодо наркотиків на період до 2020 року» у розділі «Профілактика наркозалежності та запобігання незаконному вживанню наркотиків» виділено такі заходи [6]:

1. Розроблення, затвердження та періодичний перегляд стандартів з профілактики вживання психоактивних речовин.

2. Проведення моніторингу заходів профілактики вживання психоактивних речовин і психічних розладів внаслідок вживання психоактивних речовин і внесення пропозицій щодо удосконалення їх організації;

3. Сприяння висвітленню у засобах масової інформації відомостей про небезпеки, пов'язані із вживанням психоактивних речовин, а також про методи профілактики психічних розладів, пов'язаних з таким вживанням, із залученням експертів у галузі психічних розладів внаслідок вживання психоактивних речовин.

4. Здійснення заходів щодо профілактики вживання наркотиків дітьми і молоддю: 1) впровадження у програмах підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників сучасних методик профілактики запобігання вживанню наркотиків дітьми і молоддю; 2) забезпечення закладів освіти достатньою кількістю інформаційної та методичної літератури для проведення педагогічними працівниками профілактичної роботи з учнями та їх батьками; 3) проведення заходів інформаційного, освітнього та виховного характеру, зокрема в місцях дозвілля дітей та молоді, у тому числі під час оздоровлення (лекцій, бесід, конференцій, зустрічей, засідань за круглими столами тощо).

5. Проведення конкурсів зі створення теле- та радіопрограм, публікацій у друкованих засобах масової інформації, художніх творів, сценаріїв фільмів на антинаркотичну тематику.

6. Затвердження методики та здійснення заходів щодо запобігання скоєнню дорожньо-транспортних пригод особами, що перебувають під впливом психоактивних речовин.

7. Забезпечення проведення виступів і звернень фахівців у засобах масової інформації з питань формування та реалізації державної політики щодо наркотиків.

8. Розроблення програми спецкурсу “Психологія культури здорового способу життя учнівської молоді” для студентів спеціальностей “Психологія” та “Соціальна робота”

9. Забезпечення державної підтримки розвитку системи позашкільної освіти. Розроблення нормативно-правових актів розвитку позашкільної освіти.

10. Забезпечення підготовки у закладах вищої освіти фахівців, залучених до профілактики наркозалежності. Внесення змін до стандартів вищої освіти в частині підготовки педагогічних працівників з профілактики вживання психоактивних речовин.

За словами Т. В. Журавель, реалізація завдань профілактики вживання психоактивних речовин в освітньому середовищі здійснюється на двох рівнях [4, с. 21-22]. Перший рівень передбачає реалізацію профілактичних завдань у масштабах діяльності соціальних інституцій (системи охорони здоров'я, освіти, соціального захисту населення). Другий рівень передбачає реалізацію профілактичних завдань у масштабах діяльності конкретних установ, що належать до різних соціальних сфер, і орієнтований на конкретні соціальні групи учнів, вихованців, їх батьків (законних представників) та найближчого оточення, фахівців системи профілактики.

Вважаємо, що ефективним для профілактики наркозалежності серед підлітків та молоді є метод «рівний-рівному». На думку Н. В. Заверико, Н. В. Зимівець, метод «рівний-рівному» – засіб передачі достовірно, соціально значущої інформації під час неформального або особливим способом організованого спілкування в соціальній групі людей, рівних за певною ознакою (вік, інтереси, цінності, потреби, проблеми) [7, с. 124]. Метод «рівний-рівному» оптимально застосовувати з ігровими технологіями. На нашу думку, соціально-профілактичними настільними іграми для попередження наркозалежності є:

- «Фото-фішка» [1, с. 100-102], що сприяє обговоренню актуальних питань щодо здоров'я та наслідків ризикованої поведінки, проблеми ВІЛ-інфікування, які постають перед сучасною молодіжною людиною;

- «Крок за кроком» [1, с. 99-100], що сприяє набуттю учасниками певного комплексу знань та формуванню у них навичок відповідальної поведінки щодо власного здоров'я, зокрема, прийняттю виважених рішень, усвідомленню проблем ВІЛ/СНІДу та інших наслідків ризикованої поведінки, виробленню власного ставлення до широкого кола питань, пов'язаних зі здоровим способом життя;

- «Володар кілець» [1, с. 91-93], що допомагає збільшити рівень знань, уявлень та розуміння проблем, пов'язаних з ВІЛ/СНІДом та ризикованою поведінкою; отримати інформацію про організації, що працюють з цією проблемою; обговорити важливі питання щодо здоров'я, захисту прав.

Інтерактивні ігри є ефективним засобом соціальної профілактики наркозалежності. Інтерактивна гра – активний метод навчання, заснований

на досвіді, отриманому у результаті спеціально організованої взаємодії учасників з метою зміни індивідуальної моделі поведінки. В інтерактивній грі учасникам задається ситуація. Однак замість конкретних ролей учасникам даються лише інструкції, яким чином їм варто діяти [3, с. 43].

Досить ефективними, на нашу думку, є застосування відеоматеріалів як засобу профілактики наркозалежності. Т. В. Журавель зауважує, що відеоматеріали (у тому числі, мультиплікаційні фільми) – це своєрідний різновид кейсів, тобто життєвих історій, ситуацій, що не лише розказані, а й візуалізовані для глядачів, і це робить їх ще більш реалістичними [3, с. 24]. Візуалізовані через фільми або мультфільми життєві ситуації є надзвичайно корисним ресурсом у профілактичній роботі, адже: дозволяють ведучому продемонструвати реальну життєву історію, в яку повірить глядач; за відносно короткий проміжок часу продемонструвати учасникам заняття наслідки тієї чи іншої поведінки головних героїв; визначити причинно-наслідкові зв'язки між подіями минулого та майбутнього у житті героїв; за умови вмילו організованого обговорення фільму або мультфільму під час пауз у ході перегляду ведучий зможе визначити бачення учасниками проблеми, що підіймається, сприяти усвідомленню учасниками тих чи інших її аспектів теми, а також подати нову важливу для підлітків інформацію. З підлітками можна здійснювати також перегляд серії мультфільмів «Невигадані історії» для профілактики девіантної поведінки «Історія Жеки». Проблеми, що піднімаються у мультфільмі: адиктивна поведінка підлітків як сходинка до залежності від психоактивних речовин; формування залежності від психоактивних речовин, особливості психологічної та фізичної залежності; подолання тиску оточуючих щодо вживання психоактивних речовин; дотримання законодавства України стосовно попередження обігу та поширення психоактивних речовин.

Додатково з відеоматеріалами можна використовувати такі методи: інтерактивна гра; рольова гра; метод кейсів (наприклад, тестових або фотоситуацій); мозковий штурм (брейнстормінг); дискусія; виготовлення колажів; написання листів (комусь або ж самому собі); комікси; різноманітні методи арт-терапії (малювання, ліплення, дописування сценарію фільму або ж переписування його від певного моменту тощо).

Методом попередження ризикованої поведінки серед дітей та підлітків є казкотерапія, що використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку її творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалення взаємодії з оточуючим світом. Переваги казки у програмах з профілактики ризикованої поведінки та формування здорового способу життя серед дітей та молоді: казка без зайвого моралізаторства, суворих настанов чи вимог дозволяє дитині самостійно зробити висновки; казка дає можливість спробувати поглянути на себе очима іншого; дозволяє без ризику для власного здоров'я та життя «приміряти» різноманітні моделі поведінки, обравши найбільш влучну та адекватну модель [3, с. 46].

До методів соціальної роботи, які активно використовуються у профілактиці наркозалежності можна віднести і метод case-study («кейс-стаді» або метод кейсів). Кейс (від англійського «case» – ситуація) – це реальні й докладно описані ситуації педагогічної практики разом із причетними до ситуації супутніми фактами, думками (від яких залежить її вирішення). Кейси підготовлені у письмовій формі й складені з досвіду реальних людей. Вони читаються, вивчаються й обговорюються [3, с. 49].

Т. В. Журавель, Т. Л. Лях описують форум-театр як метод профілактики негативних явищ. Форум-театр – метод інтерактивної роботи з різними прошарками суспільства, спрямована на вирішення соціальних проблем [3, с. 61]. Сутність форум-театру полягає у пошуку у рамках запропонованої вистави – разом із глядачами – шляхів вирішення проблеми чи виходу зі складної життєвої ситуації. Для соціальної профілактики наркозалежності можна застосовувати такі форум-вистави: «Шкільні стосунки і наркотики», «Усе в твоїх руках», «Шанс на підтримку» [2, с. 47-56], «Його ім'я – підступний СНІД» [2, с. 61-64].

Для здійснення профілактики виникнення наркозалежності можна запропонувати тренінг: «Профілактика наркоманії серед дітей та підлітків». Мета тренінгу: визначити проблеми, пов'язані з наркоманією та попередження першого вживання наркотиків та інших психоактивних речовин. Завдання: підвищення рівня поінформованості дітей про проблему наркоманії; зміна ставлення молоді до наркоманії; розвиток вміння сказати «Ні наркотикам»; формування мотивації до збереження здоров'я. Під час тренінгу застосовуються такі вправи: Вступ. Прийняття правил роботи. Оцінка рівня інформованості. Гра «Спірні твердження». Показ відеоматеріалів про наркозалежних. Гра «Асоціації». Гра «Словесний портрет». Рольова гра «Сім'я». Гра «Маріонетки». Гра «Відмова».

Конструктивна профілактика наркоманії неможлива без створення змістовного посібника по навчанню психогігієнічним навичкам поведінки, без участі в профілактичній роботі батьків, без якісного попереднього навчання профілактичній роботі вчителів та соціальних педагогів.

Як зауважує С. В. Терницька, організація профілактичної діяльності зіштовхується зі значними труднощами [7, с. 141]. Це, по-перше, високий рівень агресивності населення до споживачів наркотиків, що робить наркозалежного вигнанцем у суспільстві, навіть якщо він бажає покінчити з наркотиками. Агресивність населення призводить до того, що людині легше продовжувати вживати наркотики, залишатися в компанії таких же, як і він, ніж спробувати покінчити зі своєю потребою. По-друге, недостатній рівень фінансування медичних й інших установ, що займаються лікуванням і профілактикою наркоманії. По-третє, нерозвиненість в Україні різних форм соціальної реабілітації наркозалежних, коли людині, що відмовилася від вживання наркотиків, допомагають

знов увійти в суспільство, стати повноцінним його членом. По-четверте, в Україні зараз існує дефіцит кваліфікованих кадрів, а саме: психологів, соціальних працівників і педагогів. Відсутня також єдина програма профілактики наркоманії серед підлітків.

**Висновки.** Сучасні конструктивні методи соціальної профілактики наркозалежності передбачають комплексний вплив на формування якостей підлітків соціальними засобами, зорієнтованими на створення атмосфери моральної та емоційної підтримки, на основі яких відбувається формування стійкості до негативних впливів з використанням бесід, розповідей, лекцій, зустрічей, круглих столів, рольових ігор, дискусій, профілактичних консультацій, психологічних тренінгів, перегляд відеофільмів.

### Список використаних джерел

1. Войцях Т. В. Ігрові технології : просвітницько-профілактичні ігри. К. : Шкільний світ, 2015. 144 с.
2. Жеребньова Л. В. Соціально-психологічний театр. К. : Шкільний світ, 2011. 120 с.
3. Журавель Т. В., Лях Т. Л. Використання інтерактивних методів у програмах з формування здорового способу життя. *Основи громадського здоров'я: теорія і практика*. Ужгород : ВАТ «Патент», 2008. С. 152–216.
4. Організація роботи з попередження вживання психоактивних речовин серед учнівської та студентської молоді: методичні рекомендації. За ред. Т. В. Журавель К.: ТОВ «ОБНОВА КОМПАНІ», 2013. 86 с.
5. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навч. посібник. К. : Кондор, 2005. 560 с.
6. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 06 лютого 2019 р. № 56-р «Про затвердження плану заходів на 2019-2020 роки з реалізації Стратегії державної політики щодо наркотиків на період до 2020 року». URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-na-20192020-roki-z-realizaciyi-strategiyi-derzhavnoyi-politiki-shchodo-narkotikiv-na-period-do-2020-roku> (дата звернення 03.12.2019)
7. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. К. : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

### References

1. Vojcjah T. V. Igrovi tehnologii : prosvitnic'ko-profilaktichni igri. K. : Shkil'nij svit, 2015. 144 s.
2. Zherebn'ova L. V. Social'no-psihologichnij teatr. K. : Shkil'nij svit, 2011. 120 s.
3. Zhuravel' T. V., Ljah T. L. Vikoristannja interaktivnih metodiv u programah z formuvannja zdorovogo sposobu zhittja. *Osnovi gromads'kogo zdorov'ja: teorija i praktika*. Uzhgorod : VAT «Patent», 2008. S. 152–216.
4. Organizacija roboti z poperedzhennja vzhivannja psihoaktivnih

rechovin sered uchnivs'koï ta students'koï molodi: metodichni rekomendacii. Za red. T. V. Zhuravel' K.: TOV «OBNOVA KOMPANI», 2013. 86 s.

5. Pal'chevs'kij S. S. Social'na pedagogika : navch. posibnik. K. : Kondor, 2005. 560 s.

6. Rozporjadzhennja Kabinetu Ministriv Ukraïni vid 06 ljutogo 2019 r. № 56-r «Pro zatverdzhennja planu zahodiv na 2019-2020 roki z realizacii Strategii derzhavnoï politiki shhodo narkotikiv na period do 2020 roku». URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-na-20192020-roki-z-realizaciyi-strategiyi-derzhavnoyi-politiki-shhodo-narkotikiv-na-period-do-2020-roku> (data zvernennja 03.12.2019)

7. Social'na pedagogika: mala enciklopedija. Za zag. red. prof. I.D. Zverevoi. K. : Centr uchbovoi literaturi, 2008. 336 s.

**Didyk N. M., Gevchuk N. S. Social prevention of drug addiction in educational institutions.** Today, the problem of drug addiction in the country is becoming quite acute. Every year the number of young people who have tried psychoactive substances is increasing. Addiction is a chronic disease that occurs as a result of substance abuse or other substance abuse.

Prevention is a priority area of preventive activity in the educational environment and is implemented mainly through the work of general secondary education institutions. The basis for the content of primary prevention in the educational environment is pedagogical prevention based on pedagogical and psychological technologies. It is associated with the formation and development of students, pupils of personal resources, which increase their resistance to negative environmental influences.

Primary, secondary and tertiary prophylaxis is performed to prevent drug addiction. Effective are the following methods: video, interactive game, role-playing. case study, brainstorming, discussion, collage making, fairytale therapy, epistolary therapy, art therapy, forum theater, and more.

The preventive impact should be based on the interdepartmental and interdisciplinary interaction of psychologists, educators, drug addicts, social service workers and law enforcement agencies, public organizations. It is important to combine three elements: special education in the education of children and adolescents; clear law enforcement activities; creating positive life alternatives to drug abuse within youth policy.

A holistic systematic approach to substance abuse prevention needs to be pursued, which will contribute to the formation of drug-related substance abuse, especially among the younger generation. Interaction at the levels of state, city, educational institution, family, peer group is important for effective social prevention.

**Key words:** drug addiction, social prevention, video materials, interactive game, role play, case method, brainstorming, discussion, fairytale therapy, epistolary therapy, art therapy, forum theater.

## **АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЇ «СОЦІАЛЬНИЙ ПЕДАГОГ» В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ**

Гевчук Н.С., Дідик Н. М. **Актуальність розвитку професії «соціальний педагог» в умовах сьогодення.** У статті представлено аналіз розвитку професії «соціальний педагог» в умовах розвитку сучасного суспільства. Подано перелік закладів вищої освіти, які проводять підготовку соціальних педагогів. Проаналізовано діючий перелік спеціальностей фахової підготовки для освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «магістр». Наведено приклади негативних соціальних явищ, які притаманні українському суспільству, вирішення яких можливе за мови здійснення професійної практичної діяльності соціальних педагогів. Розглянуто посадову інструкцію соціального педагога та основні напрями та завдання психологічної служби закладів середньої освіти. Підкреслено важливість діяльності соціального педагога з дітьми та молоддю.

Описано сучасні професійні вимоги до соціального педагога такі, як: зосередженість зусиль на залученні дітей і молоді до засвоєння європейських цінностей гуманізму та демократії, попередження відхилень у поведінці тих, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, хто став на шлях асоціальної і протиправної поведінки, збереження і підтримка нормальної життєдіяльності та здоров'я дітей, формування соціальних, моральних, національних, загальнолюдських цінностей. Подано порівняльну характеристику професій «соціальний педагог» та «соціальний працівник» за такими характеристиками: визначення, предмет вивчення, основні поняття, об'єкти діяльності, завдання, напрями діяльності, місця роботи.

**Ключові слова:** соціальний педагог, соціальний працівник, професія, розвиток суспільства, соціальні проблеми, негативні соціальні явища, класифікатор професій, соціальна педагогіка, соціальна робота.

**Гевчук Н. С., Дидик Н. М. Актуальность развития профессии «социальный педагог» в условиях нынешнего времени.** В статье



представлен анализ развития профессии «социальный педагог» в условиях развития современного общества. Подан перечень заведений высшего образования, которые проводят подготовку социальных педагогов. Проанализирован действующий перечень специальностей профессиональной подготовки для образовательно-квалификационных уровней «бакалавр», «магистр». Приведены примеры негативных социальных явлений, присущих украинскому обществу, решение которых возможно при условии осуществления профессиональной практической деятельности социальных педагогов. Рассмотрена должностная инструкция социального педагога и основные направления и задания психологической службы заведений среднего образования. Подчеркнута важность деятельности социального педагога с детьми и молодежью.

Описаны современные профессиональные требования к социальному педагогу такие, как: сосредоточенность усилий на привлечении детей и молодежи к усвоению европейских ценностей гуманизма и демократии, предупреждения отклонений в поведении тех, кто находится в неблагоприятных условиях воспитания, кто стал на путь асоциального и противоправного поведения, сохранения и поддержка нормальной жизнедеятельности и здоровья детей, формирования социальных, моральных, национальных, общечеловеческих ценностей. Подана сравнительная характеристика профессий «социальный педагог» и «социальный работник» по таким характеристикам: определение, предмет изучения, основные понятия, объекты деятельности, задания, направления деятельности, места работы.

**Ключевые слова:** социальный педагог, социальный работник, профессия, развитие общества, социальные проблемы, негативные социальные явления, классификатор профессий, социальная педагогика, социальная работа.

**Постановка проблеми.** У час соціально-економічних перетворень збільшується кількість осіб, які опинились у складних життєвих обставинах. Аналіз соціальних звітів Міністерства соціальної політики України установив, що відсоток виявлених сімей (осіб), які перебувають у СЖО, нестабільний та водночас існує тенденція до збільшення таких сімей. Так, у 2012 р. центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді виявлено 195 991 сім'ю, яка перебувала у СЖО. У 2017 р. загальна кількість таких сімей становила уже 600 тис [6].

Суспільний процес як процес гуманізації суспільних відносин потребує особливого впливу на представників найменш соціально захищених верств населення. Тому існує необхідність у збільшенні кількості фахівців, які допоможуть здолати соціальні проблеми. Особливо незахищеною та вразливою категорією осіб сьогодні є діти,

які потребують соціально-педагогічної підтримки у закладах освіти. Саме таку допомогу може надати їм соціальний педагог. Професія соціального педагога – досить нова в Україні. У теперішній час через соціальні проблеми існує нагальна необхідність у збільшенні кількості відповідних фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічна спеціальність «Соціальна педагогіка» є міждисциплінарною, предметно інтегрованою у способах здійснення успішної соціалізації молодого покоління. З 1993 року в Україні здійснюється підготовка фахівців за спеціальністю «Соціальна педагогіка», а цього року посада «соціальний педагог» введена в державний класифікатор професій. У діючому переліку спеціальностей фахової підготовки існує спеціальність «Соціальна педагогіка» (шифр 01.00.06 для освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст», «магістр») [5].

Разом з тим, сьогодні в Україні існує незначна кількість закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку здобувачів вищої освіти за цією спеціальністю. Наприклад, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ), Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський університет імені Бориса Грінченка, національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Хмельницький національний університет, Львівський національний університет імені Івана Франка. Більшість з цих закладів вищої освіти знаходяться у м. Києві. Разом з тим, статистика Українського наукового-методичного центру практичної психології і соціальної роботи свідчить про нестачу соціальних педагогів в інших областях України, зокрема і у Хмельницькій області.

У листі Міністерства освіти і науки України від 18.07.2019 №1/9-462 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2019-2020 н.р.» вказано, що «показник забезпеченості навчальних закладів посадами соціальних педагогів значно нижчий від показника забезпеченості посадами практичних психологів», а саме: з 22783 фахівців психологічної служби 14918 практичні психологи, а лише 7050 – соціальні педагоги. У 2018-2019 н.р. забезпеченість посадами соціальних педагогів становила 5122,25 ставок, тобто лише 48,80% [3].

Особливо проблематична ситуація з наявністю соціальних педагогів у закладах освіти районних та селищних ОТГ. Зокрема, перебуваючи 1 листопада 2019 року на педагогічному інтенсиві, який був організований спільно методичним кабінетом управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради та відділом моніторингу якості підготовки фахівців та підвищення кваліфікації Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка для педагогічних працівників Дунаєвецької міської ОТГ, Дунаєвецької

селищної ОТГ, Смотрицької селищної ОТГ було відмічено, що кількість соціальних педагогів (на відміну від психологів) у декілька разів менша, хоча соціальні педагоги повинні бути у кожному закладі загальної середньої освіти.

Як показує практика, більшість спеціалістів, які займають посаду соціального педагога, не мають відповідної освіти, що значно погіршує виконання ними професійної діяльності. Наприклад, у Кам'янець-Подільському з 17 осіб, які працюють на посаді соціального педагога, лише 5 мають диплом за спеціальністю «Соціальна педагогіка». Більшість з них мають лише педагогічну або психологічну освіту, тому не можуть кваліфіковано виконувати свої професійні обов'язки.

За посадовою інструкцією, основними напрямками діяльності соціального педагога є: захист інтересів дітей в усіх сферах життєдіяльності, соціально-педагогічний патронаж дітей та молоді; гармонізація стосунків в соціумі, оптимізація адаптація в середовищі; посередництво між освітніми установами, сім'єю, трудовими колективами, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, кримінальної міліції, органів місцевого самоврядування та громадських організацій з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення умов для її благополучного розвитку [2].

Соціальний педагог організовує соціальне виховання в умовах конкретного мікросоціуму; забезпечує дотримання прав і свобод учнів; залучає до культурно-просвітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої, творчої роботи різні установи, громадські організації; виявляє міжособові, внутрішньошкільні труднощі та конфлікти; працює з групами «соціального ризику»; захищає учнів від будь-яких форм фізичного або психічного насильства; запобігає вживанню алкоголю, наркотичних речовин, іншим шкідливим звичкам; проводить профілактику правопорушень неповнолітніх; виявляє дітей, які залишились без батьківського піклування, сприяє своєчасному влаштуванню їх у дитячі установи, на виховання в сім'ї чи в навчальні заклади. Варто зауважити, що жоден фахівець у закладі загальної середньої освіти, крім соціального педагога, за своїми посадовими обов'язками, не вирішує ці проблеми [1, с. 48-49].

Проблема актуальності професії соціального педагога також посилюється у зв'язку зі збільшенням кількості осіб, які потребують соціально-педагогічної підтримки. Наприклад, наразі є актуальною впровадження інклюзивної освіти, де проміжною ланкою проведення соціально-реабілітаційної роботи також має стати соціальний педагог. Зараз в Україні налічується близько 3 млн. осіб з інвалідністю, у тому числі 170 тис. дітей з інвалідністю. Частка осіб цієї категорії в загальній структурі населення становить близько 5 відсотків. За інформацією Державної служби статистики України станом на 01.01.2018 кількість осіб з інвалідністю в Україні становила майже 2 636 000. У 2018 році

було 62 особи з інвалідністю на 1000 населення, тоді як у 2001 році – 52 особи. Тобто кількість дітей з інвалідністю, які потребують соціально-реабілітаційної підтримки для включення їх в мікро- та макросоціум, оптимізації соціальної адаптації, також збільшується. Для вирішення цих питань в закладі освіти є посада соціального педагога [6].

Сьогодні поширеною проблемою у закладах освіти є булінг, особливо для сучасного дитячого і молодіжного середовища. За результатами дослідження, проведеного Фондом ООН Юнісеф у 2017 році, 67% дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися з проблемою булінгу впродовж останніх трьох місяців, а 24% дітей стали жертвами цього явища. Найбільш вразливими до булінгу є сором'язливі, зі зразковою поведінкою діти, а також діти, які, в силу різних життєвих обставин, «замкнуті в собі», закриті для спілкування. Проблеми взаємодії з оточенням допомагає вирішити соціальний педагог.

У процесі реформування системи освіти, проблеми цькування і насильства в шкільному середовищі дуже часто стають перепорою для досягнення мети всебічного розвитку дитини. Заклад освіти відіграє важливу роль у створенні умов для здобуття учнями знань в безпечному освітньому середовищі, формуванні ставлень та навичок, які потрібні, щоб уникнути та запобігти проявам насильства, безконфліктного спілкування, ненасильницької поведінки. Вирішальна роль у протидії насильству і булінгу належить соціальним педагогам.

За останні 10 років удвоє зріс рівень дитячої злочинності. Близько 70 тисяч дітей і підлітків стоять на обліку правоохоронних органів. Питома вага юних правопорушників сьогодні складає 25% проти 13% десять років тому. Рекордними темпами підвищується рівень злочинності серед молоді. Наростають несприятливі тенденції у молодіжній злочинності. По-перше, відбувається її омолодження. Так, підлітки віком 14-17 років складають 8% загального населення України, однак скоюють чверть усіх злочинів. Лише за останні 5 років питома вага скоєних ними злочинів зросла на 15%. По-друге, спостерігається значне зростання злочинності серед дівчаток і юнок. По-третє, збільшується рецидивна злочинність. Серед підлітків вона зросла на 20%, а 60% рецидивістів розпочали свою «кар'єру» ще підлітками. Характерно, що серед тих, хто стоїть на обліку в інспекціях у справах неповнолітніх, 6-8% складають учні початкових класів. Попередження правопорушень, девіантної поведінки в цілому, є посадовим обов'язком саме соціального педагога [5, с. 45].

Особлива увага правоохоронних органів приділяється усуненню причин і умов, що призводять до дитячої бездоглядності та безпритульності, насамперед, проведенню відповідної роботи з батьками, які учиняють насильство і жорстокість у сім'ї, ухиляються від виховання своїх дітей. Вирішенню проблем бездоглядності та

жорстокого поводження сприяє соціальний педагог, який працює з мікросоціумом дитини. Цей фахівець повинен оптимізувати соціальне середовище учня так, щоб створити умови для його самореалізації, наприклад, шляхом залучення учня до дитячих та молодіжних громадських організацій, відвідування клубів за інтересами та ін.

Сьогодні в країні існує дефіцит висококваліфікованих соціальних педагогів, до яких висуваються особливі вимоги: зосередженість зусиль на залученні дітей і молоді до засвоєння європейських цінностей гуманізму та демократії, попередження відхилень у поведінці тих, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, хто став на шлях асоціальної і протиправної поведінки, збереження і підтримка нормальної життєдіяльності та здоров'я дітей, формування соціальних, моральних, національних, загальнолюдських цінностей. Такими фахівцями повинні стати соціальні педагоги, головною метою яких є створення умов для саморозвитку, самоствердження особистості, підтримки й стимулювання їх до активної життєдіяльності.

Розглянемо та порівняємо основні професійні характеристики соціального працівника та соціального педагога. Окреслимо відмінності у предметі вивчення, об'єктах діяльності, завданнях, напрямках діяльності та місцях роботи. Порівняльну характеристику професій подано нами у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Порівняльна характеристика професій «соціальний працівник» та «соціальний педагог»**

	<b>Соціальний працівник</b>	<b>Соціальний педагог</b>
Визначення	Особа, яка має відповідну освіту та кваліфікацію, відповідає вимогам, установленим центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері соціального захисту населення, здійснює оцінку потреб, підготовку договору та індивідуального плану надання соціальних послуг	Особа, яка організовує взаємодію освітніх та позанавчальних установ, сім'ї, громадськості з метою створення в соціальному середовищі умов для соціальної адаптації та благополуччя дітей та молоді в мікросоціумі, їхнього всебічного розвитку
Предмет вивчення	<i>Соціальні відносини</i> , що виникають у процесі взаємодії людей, спільнот, організація соціальних інститутів щодо подолання труднощів і <b>надання соціальної допомоги особистості.</b>	<i>Педагогічні аспекти</i> соціалізації та <b>соціального розвитку особистості, процеси соціального виховання</b> , підтримки досягнутих і відновлення втрачених соціальних характеристик особистості.
Основні поняття	соціальний захист, соціальні виплати, соціальна політика,	соціалізація, соціальне виховання, соціальне середовище,

	соціальна допомога, соціальне обслуговування, соціальні послуги, соціальний аудит, соціальний супровід, соціальне забезпечення, фінансове забезпечення, призначення та алгоритми нарахування виплат	адаптація, соціальний розвиток, корекція, соціально-педагогічна профілактика, соціальна реабілітація, соціально-педагогічна підтримка
Об'єкти діяльності (користувачі соціальних послуг)	- внутрішньо-переміщені особи - особи, які пережили стихійні лиха, війну - люди похилого віку - сім'ї, в яких є особи, залежні від психоактивних речовин - сім'ї, яких торкнулася проблема ВІЛ/СНІДу - сім'ї, які перебувають у конфлікті із законом - особи, які постраждали від торгівлі людьми - малозабезпечені сім'ї	- діти із багатодітних сімей - діти трудових мігрантів - діти з особливими освітніми потребами - діти, що зазнали насилля - неповні сім'ї - талановита молодь - діти та молодь, схильні до правопорушень - діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування - безпритульні та бездоглядні діти
Завдання	- проведення обстеження матеріально-побутових умов - сприяння громадянам у працевлаштуванні - організація соціальної роботи з громадою - налагодження конструктивної взаємодії особи, сім'ї, громади, державних і неурядових організацій, спонсорів, інших соціальних партнерів - соціально-правові, юридичні, психологічні механізми попередження і мінімізації негативних впливів на поведінку - забезпечення прав та інтересів громади, інформування отримувачів послуг про українське чинне законодавство і міжнародні документи - допомога в оформленні матеріальних допомог та виплат	- робота по зміні та вдосконаленню особистих якостей, особливостей життєдіяльності та створенні умов для розвитку потенційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами - подолання кризових ситуацій та проблем сімей - розвиток творчих здібностей дітей та молоді - вивчає психолого-медико- педагогічні особливості дітей та молоді - умови їх життя в мікросоціумі - організація виховної роботи за місцем проживання - здійснення соціального супроводу дітей-сиріт - профілактика негативних явищ у дитячо-юнацькому середовищі
Основні напрями діяльності	1. Активізація та об'єднання зусиль членів громади на підтримку сімей з дітьми 2. Індивідуальна робота з сім'ями,	1. Соціально-виховна діяльність з дітьми та молоддю 2. Організація дозвілля дітей

	які опинилися у складних життєвих обставинах	та молоді 3. Профілактика виникнення негативних явищ у дитячо-юнацьких колективах
Місця роботи	1. Об'єднані територіальні громади 2. Служби у справах дітей 3. Департаменти соціального захисту населення 4. Центри зайнятості 5. Управління праці та соціального захисту населення 6. Державні адміністрації (міські, районні, обласні) 7. Пенсійні фонди 8. Територіальні центри соціального обслуговування 9. Органи самоврядування	1. Заклади освіти (школи, садочки) 2. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді 3. Клуби за місцем проживання 4. Центри дитячої творчості 5. Реабілітаційні центри 6. Інтернатні заклади 7. Професійно-технічні коледжі та училища 8. Інклюзивно-ресурсні центри 9. Літні оздоровчі табори

**Висновки.** Отже, проаналізувавши ряд професійних характеристик професії «соціальний педагог», можемо стверджувати, що необхідність даної професії надзвичайно необхідна для потенційного розвитку українського суспільства.

#### Список використаних джерел

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. К: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Лист МОНУ від 18.07.2019 №1/9-462 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2019-2020 н.р.» URL: <https://imzo.gov.ua/2019/07/19/lyst-mon-vid-18-07-2019-1-9-462-pro-priorityetni-napriamy-roboty-psykholohichnoi-sluzhbi-u-systemi-osvity-na-2019-2020-n-r/> (дата звернення 22.12.2019)
3. Посадова інструкція соціального педагога. URL: [http://school26.edukit.zt.ua/z\\_vami\\_pracyuyutj/socialjnopsihologichna\\_sluzhba/socialjnij\\_pedagog/posadova\\_instrukciya\\_socialjnogo\\_pedagoga](http://school26.edukit.zt.ua/z_vami_pracyuyutj/socialjnopsihologichna_sluzhba/socialjnij_pedagog/posadova_instrukciya_socialjnogo_pedagoga) / (дата звернення 08.12.2019)
4. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. К. : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
5. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / [О. В. Безпалько, І. Д. Зверєва, Т. Г. Веретенко]; за ред. О. В. Безпалько. К. : Академвидав, 2013. 312 с.
6. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

#### References

1. Bezpal'ko O.V. Social'na pedagogika v shemah i tablycjah : navch. posib. K: Centr navchal'noi' literatury, 2003. 134 s.

2. Lyst MONU vid 18.07.2019 №1/9-462 «Pro priorytetni napriamy roboty psychologichnoi' sluzhby u systemi osvity na 2019-2020 n.r.» URL: <https://imzo.gov.ua/2019/07/19/lyst-mon-vid-18-07-2019-1-9-462-pro-priorytetni-napriamy-roboty-psykholohichnoi-sluzhbi-u-systemi-osvity-na-2019-2020-n-r/> (data zvernennja 22.12.2019)

3. Posadova instrukcija social'nogo pedagoga. URL: [http://school26.edukit.zt.ua/z\\_vami\\_pracyuyutj/socialjnopsihologichna\\_sluzhba/socialjni\\_j\\_pedagog/posadova\\_instrukciya\\_socialjnogo\\_pedagoga/](http://school26.edukit.zt.ua/z_vami_pracyuyutj/socialjnopsihologichna_sluzhba/socialjni_j_pedagog/posadova_instrukciya_socialjnogo_pedagoga/) (data zvernennja 08.12.2019)

4. Social'na pedagogika : mala encyklopedija / Za zag. red. prof. I. D. Zvjerjevoi'. K. : Centr uchbovoi' literatury, 2008. 336 s.

5. Social'na pedagogika : navch. posib. / [O. V. Bezpalko, I. D. Zvjerjeva, T. G. Veretenko]; za red. O. V. Bezpalko. K. : Akademvydav, 2013. 312 s.

6. Social'na robota z vrazlyvymy sim'jami ta dit'my : posib. u 2-h ch.; Ch. I. Suchasni orijentyry ta ključovi tehnologii' / Z. P. Kyjanycja, Zh. V. Petrochko. K. : OBNOVA KOMPANI, 2017. 256 s.

**Gevchyk N. S., Didyk N. M. Actuality of development of profession is a "social teacher" in the conditions of present time.** In the article the analysis of development of profession is presented "social teacher" in the conditions of development of modern society. The list of establishments of higher education, that conduct preparation of social teachers, is given. The operating list of specialties of professional preparation is analysed for educationally-qualifying levels "bachelor", master's "degree". Examples of the negative social phenomena are made, what inherent to Ukrainian society, decision of that possible for languages realization of professional practical activity of social teachers. Post instruction of social teacher and basic directions and tasks of psychological service of establishments of secondary education are considered. Importance of activity of social teacher is underline with children and young people.

Modern professional requirements are described to the social teacher such, as : concentration of efforts on bringing in of children and young people to mastering of європейських values of humanism and democracy, warning of rejections in behavior those, who is in the unfavorable conditions of education, who became on the way of asocial and протиправної behavior, maintenance support of normal vital functions and health of children, forming of social, moral, national, common to all mankind values. Comparative description of professions is given "social teacher" and "development worker" on such descriptions: determination, article of study, basic concepts, objects of activity, task, directions of activity, job.

**Key words:** social teacher, development worker, profession, development of society, social problems, negative social phenomena, classifier of professions, social pedagogics, social work.



## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В ПРОЦЕСІ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ПРАКТИКИ

**Н. І. Голова. Професійна підготовка працівників соціальної сфери в процесі волонтерської практики.** В статті проаналізовано сутність волонтерства як соціально-педагогічної проблеми, а також його розвиток в Україні та за кордоном. Розглянуто методичний аспект розвитку особистісно-професійних якостей у процесі волонтерської діяльності майбутніх соціальних працівників. Визначено критерії, показники, рівні сформованості професійно-особистісних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери. Структуровано зміст створення волонтерської діяльності у ЗВО та її етапи. Охарактеризовані основні напрями і умови підготовки майбутніх соціальних працівників до виконання професійних функцій в процесі добровільної роботи.

**Ключові слова:** волонтерська діяльність, професійно-особистісні якості, соціальні працівники, професійна підготовка, принципи, розвиток, самореалізація, самоствердження.

**Н. И. Голова. Профессиональная подготовка работников социальной сферы в процессе волонтерской практики**

В статье проанализированы сущность волонтерства как социально-педагогической проблемы, а также его развитие в Украине и за рубежом. Рассмотрен методический аспект развития личностно-профессиональных качеств в процессе волонтерской деятельности будущих социальных работников. Определены критерии, показатели, уровни сформированности профессионально-личностных качеств будущих специалистов социальной сферы. Структурировано содержание создания волонтерской деятельности в ЗВО и ее этапы. Охарактеризованы основные направления и условия подготовки будущих социальных работников к выполнению профессиональных функций в процессе добровольной работы.

**Ключевые слова:** волонтерская деятельность, профессионально-личностные качества, социальные работники, профессиональная подготовка, принципы, развитие, самореализация, самоутверждение.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розбудови української держави в основних нормативно-правових документах в галузі професійної освіти (Закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті) в якості пріоритетних завдань визначається не лише формування у молоді змістовних професійних знань, практичних навичок і вмінь, але й активізація особистісно-професійного зростання студентів навчальних закладів. Важливим аспектом даної проблеми є розвиток професійних якостей, становлення професійної спрямованості майбутніх фахівців, оскільки саме ці феномени є одними із основних психоло-педагогічних умов, які визначають особливості побудови подальшої кар'єри майбутнього спеціаліста, формування у нього професійної самореалізації, самоствердження прагнення до максимально можливого самовизначення в обраній професії. Така необхідність насамперед пов'язана з тим, що у країні з соціально-економічними змінами відбувається підвищення вимог до діяльності фахівця зайнятого у соціальній сфері, а також до його особистісного зростання у закладах вищої освіти.

Основними чинниками, які активізують волонтерський рух є: загострення соціальних проблем та відсутність досконалої системи надання соціальних послуг вразливим верствам населення. Тому роль волонтерів надзвичайно важлива у вирішенні даних питань. На часі значна кількість волонтерів займається соціальною роботою як у недержавних, так і у державних організаціях. Однак, у нашій країні до тепер не сформовано методів волонтерської роботи, які б включали ефективні механізми залучення та відбору, навчання та моніторингу, вдосконалення практичних умінь та навиків, підтримки та заохочення, майбутніх працівників соціальної сфери, а також не проведено розвідок у напрямку підготовки майбутніх соціальних працівників до благодійної діяльності та впливу такої роботи на професійно-особистісне зростання майбутніх фахівців.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Вагомий внесок у становлення теорії волонтерства, розробку його теоретичних та методологічних засад зроблено українськими дослідниками: О. Безпалько, З. Бондаренком, І. Зверевою, А. Капською, Г. Лактіоною, Т. Лях, Л. Міщиком, І. Миговичем, С. Пальчевським, В. Петровичем, Ю. Поліщуком, А. Рижановою, М. Тименком; російськими: О. Акімовою, Л. Вандишевим, В. Пестриковою, Я. Лятюшиною, В. Митрофаненком, О. Митрохіною, О. Моровою, Г. Оленіною; зарубіжними: Р. Лінчем, С. Маккарлі, Л. Питкою, Є. Матерною, Г. Каскеллі, Р. Кроу, Б. Левайном, М. Меррілом, К. Навартнамом, М. Нуландом, які визначили сутність, напрями, принципи, ознаки та особливості волонтерської роботи [4, с.206].

Особливості організації волонтерської роботи майбутніх соціальних працівників в умовах закладів вищої освіти досліджено в працях З. Бондаренко, О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської, Ю. Поліщука. Культурні аспекти професійної підготовки соціальних працівників у волонтерській діяльності відображені в роботах Н. Волкова, В. Галузинського, М. Євтуха, М. Галагузової, А. Капської, Л. Коваль, І. Зверєвої, Г. Лактіонової. До проблеми професійно-особистісного розвитку майбутніх працівників соціальної сфери у волонтерській діяльності зверталися А. Кунцевська, А. Ляшенко, Г. Медведева, І. Мигович, Г. Попович, Т. Сила, Е. Холостова та інші [4, с. 210-220].

Аналіз літературних джерел, результатів наукових досліджень і практики соціально-педагогічної діяльності дав змогу сформулювати мету статті, яка полягає в аналізі професійно - особистісних якостей майбутніх соціальних працівників в процесі волонтерської практики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Волонтерство як понятійна категорія, з'явилося в нашому лексиконі лише останні декілька років. Термін «волонтер» – у перекладі з англійської мови, означає «доброволець». Волонтерами спочатку називали тих людей, що добровільно та виключно із власного бажання вступали на військову службу в деяких європейських країнах (наприклад, у Франції, Іспанії). Зараз від цього громіздкого визначення залишилося тільки слово «добровільно»[4, с. 228].

Розкриваючи сутність поняття «волонтерство» ми зверталися до літературних джерел та проаналізували точку зору вітчизняних науковців. За міркуваннями О. Безпалько: «... волонтери - це особи, які розумом і серцем розуміють і відчувають біль, труднощі, радощі і печалі інших людей. І, як стверджують самі учасники цього руху, це прекрасний стан душі».

За міркуваннями, Н.Голови, волонтерство – це добровільна діяльність, заснована на ідеях милосердя, служіння гуманним ідеалам людства, яка не переслідує мети отримати прибуток або здобути кар'єру. Її мета – всебічне задоволення своїх особистих і соціальних потреб, безкорисливе наданням допомоги іншим людям [1, с. 358].

Проаналізувавши поняття «волонтер», «волонтерство» ми розглянули різні його тлумачення, але всі вони мають спільні ознаки: добровільна діяльність; безкорислива та неоплачувана робота без кар'єрного зросту; діяльність яка приносить самозадоволення та самореалізацію.

Волонтерська робота молодіжних груп спрямована, як правило, на найбільш проблемні, що існують в українському суспільстві. Типові види діяльності волонтерів у соціально-педагогічній сфері – це догляд за хворими, людьми похилого віку, особами з обмеженими можливостями, які перебувають вдома чи у спеціалізованих установах,

догляд за помираючими в хіопсісах, робота з ув'язненими у в'язницях, колоніях і допомога їм у соціальній реабілітації після звільнення, робота з дітьми та молоддю в громадських організаціях, школах, групах продовженого дня, молодіжних клубах, допомога представникам етнічних меншин через консультування та відповідний супровід, допомога маргінальним особам і безпритульним, військовим особам, переселенцям, бійцям АТО тощо. Участь молоді у волонтерському русі дає їм змогу зробити особистий внесок у розв'язанні соціальних проблем, самореалізуватися через ініціювання проєктів і програм соціально-педагогічної спрямованості [4, с.205].

Для успішного виконання професійної діяльності, майбутній фахівець, повинен володіти низкою характеристик. У літературі вони одержали назву – професійні якості особистості. Важливим підсумком сучасних досліджень є встановлення того, що будь-яка професійна діяльність реалізується на базі системи професійних якостей. Проаналізуємо поняття «професійно-особистісні якості», як психолого-педагогічну проблему.

Науковець Е. Зеєр виділив наступні професійні якості, необхідні будь-якому компетентному спеціалісту: спостережливість, образну, рухову й інші види пам'яті, технічне мислення, просторову уяву, уважність, емоційну стійкість, рішучість, витривалість, наполегливість, цілеспрямованість, дисциплінованість, самоконтроль та ін. [1, с. 359].

Науковець В. Шадриков під професійними якостями розуміє «індивідуальні якості суб'єкта, що впливають на ефективність діяльності й на успішність її освоєння». До таких він відносить здібності, однак, на його думку, вони не вичерпують всієї значущості професійних якостей, що є важливими для майбутнього фахівця [5, с.100].

Зупинимося на тих якостях, котрі розвиваються у волонтерській практиці і є вагомими для подальшої роботи та дослідження.

Передусім це *соціальна активність* – свідоме ставлення до життя соціуму, його соціальних цінностей, що виражаються в енергійності, працездатності, небайдужості до всього, що відбувається навколо, прагненні розбудити ініціативу людей, зробити їх співучасниками соціально-педагогічного процесу [1, с.359].

Деякі науковці до обов'язкових професійних якостей майбутніх соціальних працівників відносять *відповідальність*. Моральна відповідальність являє собою «сукупність потреб і здібностей людини поводитися відповідно до об'єктивної потреби стосовно найближчого оточення, рідної країни, природи, праці, підтримувати прогресивні світові явища на основі відображення свого об'єктивно-відповідального положення в мегасистемі».

Вітчизняні педагоги М. Сметанський, В. Галузяк, пов'язуюють відповідальність із професійним та духовним становленням особистості,

тракують її як «рису особистості, що проявляється в тенденції творчо, результативно виконувати свої професійні та громадські обов'язки.». Вона має зв'язок з такими моральними поняттями, як гуманізм, патріотизм, сумлінність, ініціативність, дисциплінованість, чесність, працелюбність, творча активність, здатність до дії, розумного самообмеження. А відтак, відповідальність є особистісною якістю, як допомагає серйозно виконувати професійні обов'язки [2, с. 46-56].

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу ми виокремили найбільш важливі професійні якості, які може набути майбутній соціальний працівник саме у волонтерській діяльності: організованість, комунікативність, емпатійність.

Організованість передбачає активність соціального працівника по забезпеченню узгодженої взаємодії всіх учасників та установ, задіяних до обслуговування даного конкретного клієнта, групи чи громади у розв'язанні конкретної соціальної ситуації чи проблеми; зміни неефективних сторін функціонування соціальних агентств; створення, розвитку і координації соціальної мережі (волонтерських організацій, громадських організацій соціально-педагогічного спрямування, груп самодопомоги, помічників соціальних працівників і т.ін.).

Останнім часом увага посилюється не тільки до соціального, але і до професійного аспекту дослідження проблем емпатії (К. Бютнер). Емпатія розглядається як важливий педагогічний засіб, раціональне використання якого може дати великі позитивні результати у роботі з різною категорією населення. Майбутньому соціальному працівнику потрібно, як нікому володіти такими якостями: співчувати своїм клієнтам, розуміти властивості їхньої душі і розглядати її, як основу совісті, альтруїзму і справедливості[3, с. 139 - 144].

Інтегральною характеристикою здатності майбутнього соціального працівника здійснювати професійне спілкування є комунікативність. Вона полягає в тому, що фахівець прагне до взаємодії з об'єктами допомоги (взагалі з людьми); їхня поведінка в цілому необтяжлива для нього, вони не дратують його, а спілкування з ними надає задоволення як соціальному працівнику, так і його клієнтам.

Комунікативність – професійно-особистісна якість соціального працівника, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовників, відчувати задоволення від спілкування. За В. Кан-Каликом комунікативність містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості, альтруїзм [1, с. 357-360].

Доцільним у нашому дослідженні є визначити критерії, показники, рівні сформованості професійно-обистісних якостей у волонтерській діяльності.

Виходячи з того, що показником професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних працівників є теоретичні знання, професійні уміння, навички, були виокремлені критерії, що виробляються у волонтерській діяльності:

- *когнітивний* – оволодіння системою загальнонаукових, психологічних, соціально-педагогічних та інших спеціально-професійних знань, які необхідні майбутньому соціальному працівнику для реалізації професійних функцій під час роботи із клієнтами різних вікових груп;

- *діяльнісний* – оволодіння сукупністю соціально-педагогічних вмінь та навичок, які виробляються шляхом застосування різних прийомів і способів соціально-педагогічної взаємодії. При цьому професійні знання тісно пов'язані з професійними вміннями та реалізуються у практичній діяльності соціальних працівників;

- *особистісний* – наявність сформованих особистісно-професійних якостей соціального працівника, під якими розуміються психологічні характеристики (емоційна врівноваженість, низька тривожність, творче мислення, послідовність у діях, наполегливість, уважність), морально-етичні (відповідальність, гуманність, справедливість, тактовність, доброта, емпатійність), психолого-педагогічні (комунікабельність, оптимізм) та психоаналітичні (адекватна самооцінка, прагнення до самовдосконалення) якості, які повинні бути стійкими, суттєвими, адекватними, позитивно впливати на успішність його діяльності та здатність продуктивно функціонувати у системі міжособистісних відносин.

*Когнітивний компонент* - професійних якостей характеризується такими показниками: знання нормативно-правових документів, щодо здійснення соціально-педагогічної роботи; знання форм, методів і технологій організації соціально-педагогічного супроводу; знання теорії профорієнтаційної роботи; знання системи заходів щодо розвитку професійно-особистісних можливостей та клієнтів зокрема; знання теорії мотивації, особистісних домагань та професійного становлення студентів; знання форм і методів організації практичної діяльності клієнтів соціальної роботи; знання теорії соціалізації і адаптації; знання системи заходів соціально-педагогічної підтримки та допомоги; знання теорії коучінгу та соціального успіху для вирішення соціальних проблем клієнтів; знання сучасних способів активізації навчання та знаходження життєвого балансу (гра, дискусія, тренінг); знання теорії пізнання та саморозвитку особистості; знання і використання методик самодіагностики і самооцінки.

*Діяльнісний компонент* компетентності характеризується такими показниками: уміння застосовувати на практиці сучасні технології та методи організації соціально-педагогічного супроводу; уміння проводити діагностичну роботу; уміння нестандартно підходити до

вирішення питань соціальної підтримки та захисту; уміння сприяти соціалізації та адаптації клієнтів; уміння організовувати творчу діяльність з метою розкриття професійно-особистісних можливостей; сприяння мотивації молоді на професію з урахуванням інноваційних процесів у суспільстві; застосування мотивації для професійного становлення; сприяння в організації діяльності студентської соціальної служби; уміння уважно слухати та проявляти інтуїцію під час роботи з особами; сприяння молоді у вирішенні проблемних ситуацій з метою навчити приймати власне рішення; уміння саморегуляції соціальної поведінки методами інтерактивного навчання; уміння організовувати гуртки та клуби за інтересами з метою реалізації творчих можливостей [2, с. 60- 67].

*Особистісний компонент* професійних якостей характеризується такими показниками: позитивне ставлення до соціально-виховного середовища закладів вищої освіти; розуміння сучасних тенденцій розвитку та становлення особистості студента; наявність власних психолого-педагогічних якостей (комунікабельність, зовнішня привабливість, уміння нав'ювати та переконувати, оптимізм); бажання розвитку здібностей та розкриття можливостей через корекцію соціальних цінностей; підвищення мотивації волонтерів з метою саморозвитку; усвідомлення мотивів і потреб соціально-педагогічної діяльності; власний зразок соціальної поведінки (конкретна позиція та установка); наявність соціально-значущих якостей соціального працівника (гуманність, компетентність, відповідальність, толерантність, об'єктивність); спільна комунікація зі студентами щодо знаходження життєвого балансу; прагнення до самостійного вирішення проблемних ситуацій; бажання саморозвитку і самопізнання з метою самореалізації; стимулювання студентів до самонавчання і самовдосконалення. Ступінь прояву показників визначався за такою шкалою балів (Табл.1).

Таблиця 1

Визначення рівнів показників

Бали	Ступінь прояву показників	Рівень
0-2	Показник не виявляється	Початковий рівень
2	Показник виявляється не чітко, міг змінюватися	Оперативний рівень
3	Показник виявляється чітко але мав не значні коливання	Тактичний рівень
4	Показник виявлявся чітко	Стратегічний рівень

*Стратегічний рівень* – характеризує майбутніх соціальних працівників з сильною мотивацією, підвищеним інтересом до соціально-педагогічної роботи в волонтерській практиці, усвідомленням цінності соціально-педагогічної діяльності для суспільства на рівні морально-етичних відчуттів.

*Тактичний рівень* – був характерним для студентів переважно з позитивним ставленням до майбутньої професійної діяльності, осмисленням мотивів, цілей, потреб соціально-педагогічної роботи. Для

студентів на цьому рівні було властивим усвідомлення необхідності використання сучасних технологій, позитивний прояв інтересу та бажання впроваджувати нові методики роботи у волонтерській діяльності. Для таких майбутніх соціальних працівників, соціальна діяльність зумовлена як внутрішніми, так і зовнішніми мотивами, задовольняла їхні потреби у саморозвитку і самовдосконаленні та відповідала їхнім особистісним потребам. При цьому, нові нестандартні ситуації викликали в них деякі ускладнення. Діяльність студентів відбувалася на підставі позитивної спрямованості на результат, виявлялись уміння встановлювати довірливі відносини, які необхідні для роботи соціальному працівнику з групою клієнтів [5, с. 89- 101].

*Оперативний рівень* – характеризував студентів з позитивно-пасивним ставленням до майбутньої соціально-педагогічної діяльності. Такі майбутні соціальні працівники майже не проявляли ініціативи під час волонтерської діяльності, вони могли виконувати завдання лише за зразком або за аналогією, знали прийоми про те не вміли їх практично, об'єктивно використовувати залежно від зміни соціально-педагогічної ситуації. Знання студентів щодо сутності та специфіки професійної діяльності були поверхневими, навички не відпрацьованими. У разі залучення цих студентів до самостійної або індивідуальної роботи виявлялося у них хвилювання та невпевненість у діях. Професійна мотивація була низькою.

*Початковий рівень* – характеризувався наявністю лише деяких сформованих професійно-особистісних якостей та відсутністю прагнення до професійного вдосконалення і вивчення специфіки роботи соціального працівника. Такі студенти не виявляли ініціатив і не підтримували нововведень. [2, с. 45- 55].

**Висновки.** Узагальнюючи вище викладене можна зробити висновки, що сучасний розвиток суспільства відзначається тенденцією до економічної та суспільної не стабільності, воєнними катаклізмами та терористичними нападами. Одночасно він характеризується зростанням соціальних ініціатив, залученням широких верств населення до процесу соціальних перетворень, добровільної допомоги. Свідченням цього є, зокрема, поширення в усьому світі волонтерського руху, який стає потужним каталізатором розвитку всіх сфер життєдіяльності суспільства.

#### **Список використаних джерел**

1. Авер'янова А. В. Концептуальні підходи до проблеми професійного самовизначення особистості у вітчизняній та зарубіжній психології [Електронний ресурс]. Молодий вчений. 2015. № 2(6). С. 357-360. —Режим доступу:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2015\\_2\(6\)\\_92](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_2(6)_92).

2. С. А. Горбунова-Рубан, О. В. Кулинич, Т. А. Коханий, А. В. Парщик. Волонтерское движение в Харькове . Харьков :Фактор, 2004.160 с.-С.45-67.



3. Лях Т. Л. Волонтерство як суспільний феномен. Проблеми педагогічних технологій: зб. наук. пр. Волинський державний університет імені Лесі Українки. Луцьк : Волинський академічний дім, 2004. Вип. 3-4. С. 139–144.

4. Лях Т. Л. Як зробити батьківство щасливим. Культура життєвого самовизначення : інтегративний курс для учнів загальноосв. навч. закладів : метод. посіб. : в 3 ч. КТів : Златограф, 2004. Ч. 3. Старша школа. С. 204–229.

5. Попов С. Ю. Пошук ресурсів для розвитку суспільного сектору. Луганськ: Благодійний фонд «Підліток», 2004. 108 с.-С. 89-101.

#### References

1. Aver'yanova A. V. Kontseptual'ni pidkhody do problemy profesiynoho samovyznachennya osobystosti u vitchyznyaniy ta zarubizhniy psykholohiyi [Elektronnyy resurs]. Molodyy vchenyy. 2015. No 2(6). S. 357-360. —Rezhym dostupu:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2015\\_2\(6\)\\_\\_92](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2015_2(6)__92). [inUkrainian].

2. S. A. Gorbunova-Ruban, O. V. Kulinich, T. A. Kokhaniy, A. V. Parshchik. Volonterskoye dvizheniye v Khar'kove . Khar'kov :Faktor, 2004.160 s.-S.45-67. [inUkrainian].

3. Lyakh T. L. Volonterstvo yak suspil'nyy fenomen. Problemy pedahohichnykh tekhnolohiy: zb. nauk. pr.Volyns'kyy derzhavnyy universytet imeni Lesi Ukrayinky. Luts'k : Volyns'kyy akademichnyy dim, 2004. Vyp. 3-4. S. 139–144. [inUkrainian].

4. Lyakh T. L. Yak zrobyty bat'kivstvo shchaslyvym. Kul'tura zhyttyevoho samovyznachennya : intehratyvnyy kurs dlya uchniv zahal'noosv. navch. zakladiv : metod. posib. : v 3 ch. Ktyiv : Zlatohraf, 2004. CH. 3. Starsha shkola. S. 204–229. [inUkrainian].

5. Popov S. YU. Poshuk resursiv dlya rozvytku suspil'noho sektoru. Luhans'k: Blahodiynnyy fond «Pidlitok», 2004. 108 s.-S. 89-101. [inUkrainian].

**N.I.Holova. Professional training of social workers in the process of volunteer practice.** The article analyzes the essence of volunteering as a social and pedagogical problem, as well as its development in Ukraine and abroad. The methodological aspect of development of personal and professional qualities in the process of volunteering of future social workers is considered. The criteria, indicators, levels of the formation of professional and personal qualities of future specialists in the social sphere are determined. The content of the volunteer activity creation in ZVO and its stages are structured. The main directions and conditions of preparation of future social workers for performing professional functions in the process of voluntary work are characterized.

**Keywords:** volunteer activity, professional and personality qualities, social workers, training, principles, development, self-realization, self-affirmation.

## СІМЕЙНА МЕДІАЦІЯ ЯК АКТУАЛЬНИЙ НАПРЯМОК РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

**Грабчак О.В. Сімейна медіація як актуальний напрямок роботи соціального працівника.** Стаття присвячена аналізу інституту медіації як одного зі способів позасудового вирішення сімейних конфліктів. Виокремлені особливості та переваги медіації, а також обґрунтовано доцільність її застосування у справах про розірвання шлюбу, що підкріплено прикладами інших держав.

У статті розглядаються основні аспекти роботи соціального працівника, який може виступати у ролі сімейного медіатора. Представники соціальних служб, які часто стикаються із сімейними конфліктами, у своїй практичній діяльності широко використовують метод посередництва (медіації).

Поняття медіації трактується, як участь третьої сторони (медіатора), що здійснює певну допомогу у налагодженні взаєморозуміння, інтереси якої не пов'язані безпосередньо з предметом непорозуміння. Активна третя сторона контролює процес, сприяє реалістичній оцінці ситуації сторонами, прийняттю адекватного рішення, зменшує емоційне напруження.

Медіатор виступає посередником у конфлікті сторін, створює атмосферу конструктивної співпраці, коректного ставлення сторін одна до одної. До компетенції медіатора не входить прийняття рішення, він лише допомагає сторонам у вирішенні конфлікту.

Перевагою сімейної медіації є гарантія того, що будь-яка персоніфікована інформація, яка стала відома медіатору, не підлягатиме розголошенню ні третім особам, ні іншій стороні конфлікту без бажання на те сторони-носія інформації.

**Ключові слова:** посередництво, сімейна медіація, медіація, сімейний конфлікт, медіатор, розлучення, соціальна робота з парою, соціальний працівник, позасудовий розгляд.

**Грабчак О.В. Семейная медиация как актуальное направление в работе социального работника.** Медиация — это технология альтернативного урегулирования споров с участием третьей нейтральной, не заинтересованной в данном конфликте стороны (медиатора). Именно это лицо помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, позволяет регулировать процесс

конфликта и условия его разрешения. Медиаторы рассматривают проблемы и возможные варианты их решения, которые участники конфликта вырабатывают сами.

Взаимное согласие членов семьи при разрешении внутрисемейного вопроса есть особая форма семейно-правового договора, которая отличается от форм соглашений, предусмотренных гражданским и иным законодательством.

Медиация, во-первых, может научить использовать негативные чувства для своей пользы. Во-вторых, позволяет сохранить эмоциональные силы сторон. В-третьих, не допустить ухудшения отношений или распада семьи и, наоборот, улучшить их за счет осознания сторонами спора истинных интересов и потребностей друг друга. В-четвертых, сторонам предоставляется возможность самостоятельно разрешать свой конфликт.

**Ключевые слова:** посредничество, семейная медиация, медиация, семейный конфликт, медиатор, развод, социальная работа с парой, социальный работник, внесудебное рассмотрение.

**Постановка проблеми.** Надважливим напрямком роботи соціального працівника є робота з сім'єю, оскільки це саме той соціальний інститут в рамках якого відбувається основне формування особистості, її світогляду, життєвих принципів і позицій. Відповідно до Сімейного кодексу України сім'я є первинним і основним осередком суспільства. Але на сьогодні спостерігається тенденція до збільшення розлучень, порівняно з попередніми роками. Так, наприклад, у 2018 році Міністерство юстиції зафіксувало рекордну кількість розірваних шлюбів – 53 860, в той час як у 2017 році – 33 169 розлучень. В 2018 році було укладено 229 тисяч шлюбів, що на 20 тисяч менше, ніж роком раніше.

Разом з тим варто зазначити, що в 70-х роках ХХ століття психіатри Т. Холмс і Р. Рей провели дослідження на виявлення найбільш стресових подій в житті людини і друге місце за цією шкалою займають негативні сімейні події, зокрема, розлучення. Сімейні конфлікти, поділ майна, опіки над дітьми є настільки стресовими для людини, що випереджають навіть переживання пов'язані зі смертю близької людини, особистою травмою чи хворобою.

Останнім часом дедалі частіше можна зустріти практику альтернативного вирішення правових конфліктів без звернення до класичних судових процедур. Однією з таких альтернатив є процедура медіації. Соціальна робота із сім'єю в Україні також потребує впровадження нових методів та підходів для вирішення конфліктних ситуацій пов'язаних з розлученням. До таких методів, зокрема, належить метод медіації, який широко поширений у діяльності соціальних працівників європейських країн.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Оскільки медіація як соціальний інститут розвивалася переважно за кордоном, її дослідженням, аналізом переваг і недоліків, особливостей її застосування займалися в основному зарубіжні вчені, зокрема, Л. Фуллер, Х. Бесемер, Х. Бродаль, Р. Буш, Ф. Глазл, Х. Зер, Ч. Каррас, Ч. Ліксон, М. Райт, Т. Глейсер, Ч. Мур та інші. Значний внесок у розвиток медіації зробили такі науковці, як: В. Баранова, Є. Борисова, С. Васильчак, Г. Єрьоменко, С. Запара, С. Калашнікова, С. Кравцов, З. Красіловська, Г. Огречук, С. Фурса, Л. Швецов, І. Ясиновський та інші.

Головною метою статті є розглянути та проаналізувати роботу соціального працівника, який може витупати в ролі сімейного медіатора, дослідити стан медіації в Україні, виокремити нормативно-правове регулювання цього питання, з'ясувати роль інституту медіації на прикладі інших країн.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Термін «медіація» походить від латинського «mediatio» – посередництво; аналогічне значення мають слова «mediation» (англ.), «médiation» (фр). В соціальній психології науковці розглядають медіацію як специфічну форму регулювання спірних питань, конфліктів, узгодження інтересів. Х. Бесемер визначив медіацію як технологію вирішення конфлікту за участю нейтральної третьої сторони. Більшість науковців визначають медіацію як певний підхід до розв'язання конфлікту, у якому нейтральна третя сторона забезпечує структурований процес, для того щоб допомогти конфліктуючим сторонам прийти до взаємно прийняттого вирішення спірних питань [4].

Узагальнюючи визначення науковців, розглядаємо медіацію, як добровільний та конфіденційний спосіб вирішення конфліктної ситуації, де медіатор у ході структурованої процедури допомагає учасникам конфлікту вступити у прямі перемовини з метою вироблення спільного рішення щодо проблеми. Медіація проводиться за взаємною згодою сторін спору на підставі принципів добровільної участі, рівності, активності і самовизначення сторін медіації, незалежності, нейтральності та конфіденційності інформації щодо медіації. Варто зазначити, що в усіх трактуваннях поняття медіації підкреслюється участь медіатора, як третьої незаангажованої сторони, яка здійснює певну допомогу у налагодженні взаєморозуміння, інтереси якої не пов'язані безпосередньо з предметом непорозуміння. Активна третя сторона контролює процес, сприяє реалістичній оцінці ситуації сторонами, прийняттю адекватного рішення, зменшує емоційне напруження та інше. Медіатор виступає посередником у конфлікті сторін, створює атмосферу конструктивної співпраці та дбає про коректне ставлення сторін одна до одної. До компетенції медіатора не

входить прийняття рішення, він лише допомагає сторонам у вирішенні конфлікту.

Сімейні питання завжди дуже суперечливі та емоційно забарвлені, а їх витoki цих конфліктів часто мають складне підґрунтя. Саме це підґрунтя може містити важливу інформацію для мирного врегулювання суперечок. Спрямування сторін до пошуку шляхів до компромісу є одним із завдань медіатора. Це суттєва відмінність медіації від судового порядку розгляду справи, який у порівнянні з медіацією є суто технічною процедурою. Також важливою відмінністю медіації від судового розгляду є те, що сторони самі отримують право генерувати варіанти рішень, оскільки ніхто крім них не володіє великими знаннями і ресурсами в тому, яке рішення задовольнить інтереси кожної зі сторін в їх окремо взятій ситуації.

Слід зазначити, що медіатор має право не проводити або припинити проведення медіації, якщо на попередніх зустрічах або під час проведення процедури вважатиме проведення переговорів недоцільним з наступних причин: спір не може бути вирішений з допомогою медіації; сторони не дотримуються правил поведінки і принципів медіації тощо.

Наразі в Україні медіація є, так би мовити, поза законом, оскільки відсутнє її закріплення у законодавчому полі. Законотворчість з даного питання розпочалась ще у 2011 році, але усі законопроекти були відхилені Верховною Радою. На сьогоднішній день в Україні прийнято за основу законопроект «Про медіацію», в якому визначено основні поняття процесу медіації. А саме:

- медіація – альтернативний (позасудовий) метод вирішення спорів, за допомогою якого дві або більше сторони спору намагаються в рамках структурованого процесу, самостійно, на добровільній основі досягти згоди для вирішення їх спору за допомогою медіатора;

- медіатор – особа, яка відповідає вимогам, встановленим цим законом та медіаційним застереженням (угодою про медіацію), яка має статус медіатора відповідно до цього закону і яку сторони спору обрали для проведення медіації;

- сторони медіації – фізичні, юридичні особи та/або групи осіб, які бажають врегулювати свій спір за допомогою процедури медіації;

- учасники медіації – медіатор (медіатори), сторони медіації, їх представники, законні представники, перекладач, експерти та інші особи за домовленістю сторін медіації [8].

Незважаючи на відсутність законодавчої легітимності медіації та мізерну інформацію щодо неї, все ж таки спостерігаються її прояви. Наприклад, коли мова йде про позасудовий розгляд справи, якщо подружжя не має дітей та майнових претензій.

З інформаційного вакууму медіацію пробують «витягнути» громадські організації які намагаються її самостійно розбудувати,

практично застосовувати її принципи та методи під час регулювання суспільних відносин. Наприклад, такою організацією є Український центр медіації, заснований при Києво-Могилянській бізнес-школі. В рамках різних донорських проектів підготовлено чималу кількість професійних медіаторів, які отримали актуальну інформацію щодо зарубіжного досвіду.

В Україні на сьогоднішній день є ряд судів і суддів, які на початку розгляду позовів по сімейних спорах рекомендують сторонам звернутися до медіаторів для врегулювання спору мирним шляхом. Аналогічного методу вдаються і Служби з питань дітей, органи опіки та піклування, міські центри дітей та інші соціальні служби. Така практика існує в Києві, Львові, Харкові, Дніпрі, Одесі.

Варто звернути особливу увагу на зарубіжний досвід розробки та впровадження інституту медіації. В Німеччині, наприклад, сімейна медіація є найбільш затребуваним видом медіації. Її здійснюють як практикуючі медіатори, так і державні службовці управлінь у справах молоді.

У Великобританії адвокат зобов'язаний направляти клієнтів, які звернулись за юридичною допомогою по сімейних питаннях, до медіатора для проведення інформаційної сесії. Її основною метою є роз'яснення стороні суті примирної процедури та оцінка ступеню складності конфлікту. Якщо суперечка може бути врегульована за допомогою медіації та сторона, яка звернулась дає згоду на її проведення, медіатор надсилає повідомлення іншій стороні конфлікту. Медіація проводиться за згодою обох сторін.

В Данії сімейна медіація здійснюється місцевими органами опіки переважно щодо справ пов'язаних із вихованням і опікою над дітьми після розлучення. При виникненні спору батькам пропонується звернутися до сімейного медіатора.

В Фінляндії при виникненні сімейного спору сторони мають право звернутись за сприянням і підтримкою до медіатора, основне завдання якого забезпечити довірливе та конфіденційне спілкування сторін. В законі «Про шлюб» закріплено що медіатор зобов'язаний приділяти особливу увагу інтересам неповнолітніх дітей. Проведення сімейної медіації здійснюється спеціалізованими організаціями установами та практикуючим фахівцями.

В Європейському Союзі сімейній медіації приділяється багато уваги. У 1998 р. було прийнято Рекомендацію Rec N (98) 1, в якій розкрито основні принципи та правила сімейної медіації. Медіаторам у сімейних спорах рекомендується приділяти особливу увагу інтересам дитини та нагадувати батькам про їхній основний обов'язок — піклуватися про добробут спільних дітей.

Активне застосування сімейної медіації у світовій практиці є свідченням ефективності цього методу вирішення конфліктів і

позитивного їх розв'язання для всіх сторін.

Як вже зазначалося, особливістю розлучень є яскрава емоційна забарвленість, яка не дозволяє сторонам об'єктивно оцінити свою позицію, вимоги та знайти компроміс. Юристи більше переймаються законодавчою складовою і правовим захистом свого клієнта, а емоційні переживання залишаються без уваги або перебувають у «компетенції» друзів і близьких сторін, які є заангажованими особами. Сімейні медіатори натомість розглядають емоції та почуття, які сторони переживають, що дає можливість їм по-новому подивитись на ситуацію та побачити шляхи виходу з неї без скандальних загострень. Завдання суду у разі розгляду такої справи полягає у суворому вирішенні спору відповідно до чіткої регламентації, передбаченої законом. Але в цій категорії справ треба бути більш чутливими та з розумінням ставитись до кожної сторони. Звернення до медіації допоможе уникнути психологічної травми та постійного стресу, без чого не обійтись у судовому розгляді справи. З цього випливає необхідність достатніх знань психології у медіатора.

Медіатор – це нейтральна особа, яка пройшла навчання та має спеціальну освіту, яка допомагатиме людям комунікувати таким чином, щоб сторони могли почути та бути почутими, краще зрозуміти свої проблеми та домовитися. Посередник не займає позиції жодної зі сторін та не виносить судження про сторони або їхні проблеми. Функція медіатора полягає в управлінні процесом для сторін, щоб вони могли говорити, він має допомагати їм краще зрозуміти проблеми та допомагати їм досягти рішення, яке відповідає їхнім потребам.

Медіатор задає тон переговорів. Від початку переговорів медіатор намагається створити сприятливу та безпечну атмосферу. Зазвичай на зустрічах щодо врегулювання існує певна кількість агресії та зверхньої поведінки. Однак медіатор не допускає жорсткого поводження і лайливої тактики ведення переговорів. Навпаки, він не лише досліджує життєві обставини, які призвели до прийняття рішення про розлучення, але й намагається зрозуміти почуття сторін. Таким чином, людина стає більш відкритою, відчуває себе краще, спокійніше, і з'являються реальні шанси обговорити питання щодо подальшого власного життя і життя дітей. Оскільки сторони конфлікту, як правило, зазнали руйнування довіри один до одного, одним з найголовніших і найскладніших завдань медіатора є її реанімація. У позитивному середовищі можна знайти практичні рішення, які працюють для обох сторін. Медіація може бути ефективною навіть тоді, коли ескалація конфлікту та рівень гніву є високими, а комунікація зруйнована. Деякі люди стурбовані тим, що вони не зможуть ефективно вести переговори з іншою стороною, що призведе їх до програшу. Однак з кваліфікованим медіатором сторони можуть бути впевнені, що не буде місця для зловживань. Впродовж усього процесу медіатор виступає в таких ролях: оцінювача конфліктів,

активного слухача, неупередженого організатора процесу, генератора альтернативних пропозицій, помічника у виробленні сторонами остаточних домовленостей.

З метою організації надання соціальної послуги медіації, моніторингу та контролю її якості застосовується Державний стандарт соціальної послуги посередництва (медіації), затверджений наказом Міністерства соціальної політики від 17 серпня 2018 року № 892 [4].

Для отримання послуги слід звернутися з заявою до центру соціальних служб за місцем проживання. Слід зазначити, що медіатор має право не проводити або припинити проведення медіації, якщо на попередніх зустрічах або під час проведення процедури вважатиме проведення переговорів недоцільним з наступних причин: спір не може бути вирішений з допомогою медіації; сторони не дотримуються правил поведінки і принципи медіації тощо.

Як правило, зустрічі не передбачають безпосереднього спілкування між сторонами. Водночас у процесі медіації сторони розмовляють один з одним у присутності медіатора. Прямі переговори між сторонами загалом прискорюють вирішення питань. Однією з найпоширеніших скарг від сторін, які вступають у медіацію, є те, що вони не можуть спілкуватися один з одним. Таким чином, досвідчений сімейний медіатор буде зосереджений на комунікації та покращенні порозуміння. Чим більше люди розуміють один одного, тим більша ймовірність того, що вони можуть почати процес конструктивного обговорення спірних питань. Медіатор досліджує основні та часто невисловлені питання. Основоположні питання можуть бути глибоко вкоріненою причиною зайнятої позиції стороною. Медіатор заохочує сторони говорити про свої почуття. Коли почуття були висловлені та почуті, сторони можуть більш охоче говорити про спосіб вирішення спільних питань.

Значна частина процесу сімейної медіації присвячена вивченню відповідних інтересів сторін, а не позиційному підходу до переговорів. Орієнтація на інтереси в медіації змінює фокус характеристики та аналізу суперечки. Малоімовірно, що угода буде результатом процесу консенсусу, якщо обговорення не може бути перенесено за межі положень, викладених у заявлених позовних вимогах, а також вивчення того, як виник конфлікт, які очікування обох сторін і що має вирішальне значення для кожної сторони в пошуках рішення.

Сімейна медіація зосереджується на планах на майбутнє дітей, а не на конфліктах та скаргах батьків. Медіатор може наголосити на кооперативному підході до виховання дітей. Наприклад, під час врегулювання питань, пов'язаних з опікою та визначенням місця проживання дітей, як правило, адвокати зосереджені на законних правах своїх клієнтів і дуже мало звертають увагу на роз'яснення поточних



обов'язків батьків. При цьому медіація надає можливість батькам виробити власний план виховання дітей.

Сімейна медіація передбачає дотримання певних етапів (кроків, стадій). Перший етап включає знайомство медіатора зі сторонами, знайомство сторін із процесом. На цьому етапі формуються довірчі відносини. Медіатор вивчає очікування сторін, їхні побажання, що є початком роботи з сімейним конфліктом. Завдання медіатора-соціального працівника (психолога) діагностувати прояви конфлікту та його природу.

Після досягнення згоди між сторонами щодо подальшого плану роботи кожен учасник конфлікту описує своє бачення ситуації, яка склалася. Найважливіше завдання медіатора на цій стадії – забезпечити учасникам комфорт співпраці. На допомогу приходять техніки, використання яких здатне спрямовувати сторони до ухвалення ефективного рішення: відокремлення інтересів від вимог, людей від проблем, минулого від майбутнього, результату від процесу. Після того як сторони визначили свої варіанти, вони можуть оцінити всі переваги та почати переговори про їх прийняття. Тут медіатор часто служить фасилітатором комунікації для полегшення спілкування та перевірки рішень на реалістичність, які будуть внесені в підсумкову угоду.

Важливими перевагами сімейної медіації є терміни вирішення конфліктів: в середньому це 4-5 зустрічей по 1,5-3 години кожна, бувають і винятки, особливо коли необхідно перевірити на виконуваність проміжні рішення, прийняті сторонами – в такому випадковий це може бути кілька місяців. Але частоту зустрічей визначають самі сторони, на відміну від суду.

Отже, підсумовуючи, варто відзначити переваги сімейної медіації: переговори відбуваються за допомогою незалежного посередника (медіатора), який однаково уважний до кожної зі сторін та сприяє підтриманню нормальної атмосфери для подальшої конструктивної комунікації; дозволяє та допомагає сторонам самостійно розробляти варіанти вирішення спору, плани на майбутнє, контролює результати переговорів, враховуючи інтереси не тільки сторін процесу, але й дітей; покращує спілкування між сторонами, допомагає їм чути й бути почутими; відносини припиняються менш травматично, прибирається токсичність між сторонами; рішення є взаємовигідним, у виграші опиняються обидві сторони; швидке досягнення результату та розв'язання спору, якщо порівнювати із судовим процесом; фокусується значна увага на потребах дітей, їхніх потребах, ніж це відбувається під час судового розгляду, оскільки суд розглядає справу на підставі позовних вимог, за які він не може вийти; допомагає встановити основу для спільного виховання дітей сторонами, а також захищає дітей від стресу та шкідливих наслідків через розлучення батьків.

**Висновки.** Інститут медіації в Україні є відносно новим явищем, який потребує удосконалення і запозичення досвіду вже практикуючих країн. Правова система стосується фактів і часто результати є однозначними. У процесі медіації сторонам вдається досягти рішення, яке є більш оптимальним, ніж те, що пропонує суд, оскільки враховує майбутні відносини сторін. За допомогою медіатора усі спори будуть вирішуватися вчасно, конструктивно та толерантно. медіація створить підґрунтя для відвертої комунікації, що призведе до адекватної взаємодії, а не ігнорування важливих питань, що відбувається у разі використання більш формального підходу. Лише завдяки відновленню нормальних взаємин між учасниками спору можливе зміцнення інституту сім'ї в Україні.

### **Список використаних джерел**

1. Запара С. І. Поняття медіації та особливості її становлення в Україні та світі. Порівняльно-аналітичне право. 2015. № 3. С. 83–85. URL: [http://par.in.ua/3\\_2015/25.pdf](http://par.in.ua/3_2015/25.pdf) (дата звернення: 01.12.2019).

2. Катаєва Е. Національні особливості медіації в Україні: досвід та перспективи. Слово Національної школи суддів України. 2013. № 3. С. 156-161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/cln\\_2013\\_3\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/cln_2013_3_23) (дата звернення: 01.12.2019).

3. Красіловська З. Теоретичні основи медіації як альтернативного способу вирішення спорів : поняття, види, принципи. Актуальні проблеми державного управління. 2013. Вип. 3. С. 10–13. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo\\_2013\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo_2013_3_5) (дата звернення: 01.12.2019).

4. Медіація в цивільних, сімейних та господарських спорах України: сьогоднішня та майбутня / реком. А. Залара, експерта Ради Європи. – Київ: [б. в.], 2007. – 167 с.

5. Мельник В. Европейский опыт правового регулирования медиации и необходимость его применения в Украине. *Leges si Viata*. 2014. № 2–3. С. 79–82. URL: <http://www.legesiviata.in.ua/archive/2014/2-3/20.pdf> (дата звернення: 01.12.2019).

6. Михальський Ю. Інститут медіації в Україні та за кордоном // Юридична газета. – № 5 (270).

7. Мотиль В. Стан та перспективи правового регулювання медіації в Україні. Юридична Україна. 2014. № 11. С. 46–52. URL: [http://intrel.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/urykr\\_2014\\_11\\_9.pdf](http://intrel.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/urykr_2014_11_9.pdf) (дата звернення: 01.12.2019).

8. Проект Закону «Про медіацію» № 7481 URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JF5RT00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF5RT00A.html) (дата звернення: 01.12.2019).

9. Фурса С. Медіація в Україні: актуальні питання теорії і практики та необхідність законодавчої регламентації. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2014. Випуск 1 (99).

С. 5-8. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_Yur\\_2014\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_Yur_2014_1_3) (дата звернення: 01.12.2019).

10. Шацька Б. Методичні переваги та законодавчі перспективи в Україні // Юридична газета. – № 5 (270).

### References

1. Zapara S. I. Poniattia mediatsii ta osoblyvosti yii stanovlennia v Ukraini ta sviti. Porivnialno-analitychne pravo. 2015. № 3. S. 83–85. URL: [http://pap.in.ua/3\\_2015/25.pdf](http://pap.in.ua/3_2015/25.pdf) (data zvernennia: 30.04.2019).
2. Kataieva E. Natsionalni osoblyvosti mediatsii v Ukraini: dosvid ta perspektyvy. Slovo Natsionalnoi shkoly suddiv Ukrainy. 2013. № 3. S. 156-161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/cln\\_2013\\_3\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/cln_2013_3_23) (data zvernennia: 30.04.2019).
3. Krasilovska Z. Teoretychni osnovy mediatsii yak alternatyvnoho sposobu vyrishennia sporiv : poniattia, vydy, pryntsypy. Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia. 2013. Vyp. 3. S. 10–13. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo\\_2013\\_3\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdyo_2013_3_5) (data zvernennia: 30.04.2019).
4. Mediatsiia v tsyvilnykh, simeinykh ta hospodarskykh sporakh Ukrainy: sohodennia ta maibutnie / rekom. A. Zalara, eksperta Rady Yevropy. – Kyiv: [b. v.], 2007. – 167 s.
5. Melnyk V. Evropeyskyi opyt pravovoho rehulyrovanyia medyatsyy y neobkhodymost eho pryomenenya v Ukrayne. Legea si Viata. 2014. № 2–3. S. 79–82. URL: <http://www.legeasiviata.in.ua/archive/2014/2-3/20.pdf> (data zvernennia: 01.12.2019).
6. Mykhalskyi Yu. Instytut mediatsii v Ukraini ta za kordonom // Yurydychna hazeta. – № 5 (270).
7. Motyl V. Stan ta perspektyvy pravovoho rehuliuвання mediatsii v Ukraini. Yurydychna Ukraina. 2014. № 11. S. 46–52. URL: [http://intrel.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/urykr\\_2014\\_11\\_9.pdf](http://intrel.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/urykr_2014_11_9.pdf) (data zvernennia: 01.12.2019).
8. Proekt Zakonu «Pro mediatsiiu» № 7481 URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JF5RT00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF5RT00A.html) (data zvernennia: 01.12.2019).
9. Fursa S. Mediatsiia v Ukraini: aktualni pytannia teorii i praktyky ta neobkhidnist zakonodavchoi rehlamentatsii. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. 2014. Vypusk 1 (99). S. 5-8. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU\\_Yur\\_2014\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKNU_Yur_2014_1_3) (data zvernennia: 01.12.2019).
10. Shatska B. Methodychni perevahy ta zakonodavchi perspektyvy v Ukraini // Yurydychna hazeta. – № 5 (270).

**Hrabchak O.V. Family mediation as a topical area of work for a social worker.** Family mediation also works with those categories of family disputes that may be litigated in court: for example, conflicts of generations,

interpersonal conflicts within the family, some categories of inheritance disputes.

Mediation is an effective dispute resolution procedure where parties meet together in the presence of a third party (mediator) to seek and make decisions based on the interests of each party (rather than legal positions) through negotiation.

The mediator is a specially prepared mediator who should assist the parties to the dispute in resolving it through the negotiation process. It employs a variety of techniques (to relieve tension, shift parties' attention from their legal positions to interests and needs, overcome communication and psychological barriers) aimed at making consistent decisions to meet the real interests and needs of the parties.

We understand this in a voluntary and confidential way resolving a conflict situation where the mediator in the course of a structured procedure helps the parties to the conflict enter into direct negotiations for a purpose working out a common solution to the problem. Thus, the main signs of mediation are:

- voluntariness;
- confidentiality;
- the existence of a structured procedure for conducting;
- partial intervention by a third party (mediator):
  - a) assistance in establishing communication;
  - b) facilitating the progress of the case.

Basic principles of mediation:

**Privacy.** Any information, reports, documents provided to the mediator both during and during the preparation of the mediator cannot be divulged. In addition, without prior agreement with the party that provided such information, the mediator may not disclose it to the other party. Thus, the risks of public disclosure of the conflict are minimized.

**Volunteer participation.** When deciding to participate in the mediation process, the parties act voluntarily in the course of its conduct and in reaching agreements with the other party as well as in the actual implementation of these agreements.

**Independence and impartiality of the mediator.** The mediator does not have to express his or her views on the issues or situations discussed by the parties; he is not an arbiter and adviser on decisions to be taken by the parties to the conflict on their own.

**Equality of the parties.** The mediator takes a neutral position and creates the conditions under which the parties should feel equal before the mediator. It is because of this principle that, as a rule, family mediation is conducted simultaneously by two mediators of different sex, so that neither side of the process feels in minority.

**О. І. Данилюк**

elena.danilyuk73@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1738-1084

**В. І. Співак**

fksp@ukr.net

ORCID ID 0000-0003-1843-562X

## **ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ЛЮДЬМ ПОХИЛОГО ВІКУ**

**Данилюк О. І., Співак В. І. Особливості надання соціальної допомоги людям похилого віку.** В статті доведено актуальність досліджуваної проблеми, а саме розглянуто особливості надання соціальної допомоги людям похилого віку. Проаналізовано, що внаслідок соціально-економічної ситуації, що склалася, категорія літніх людей стала найбільш соціально незахищеною, яка потребує різних видів соціальної допомоги, підвищення якості та ефективності її надання, її адресності. Зокрема розглянуто та проаналізовано такі види соціальної допомоги як термінова соціальна допомога, адресна соціальна допомога, бригадна соціальна допомога для важкохворих. Виокремлено етапи становлення адресної соціальної допомоги: надання адресної допомоги на рівні людських інстинктів, родинних відносин, місцевої общини і на рівні державного управління.

Також у статті визначено три основоположних елементи практичної діяльності з людьми старшого віку. Крім того, виокремлено завдання, які вирішуються у соціальній роботі з людьми похилого віку, та напрями, у яких провадиться соціальна робота з людьми похилого віку.

**Ключові слова:** соціальна допомога, соціальна робота, старість, соціальний захист, соціальний працівник, особа похилого віку.

**Данилюк Е. И., Спивак В. И. Особенности социальной помощи людям преклонного возраста.** В статье доказана актуальность исследуемой проблемы, а именно рассмотрено особенности социальной помощи людям преклонного возраста. Проанализировано, что в следствие социально-экономической ситуации, что сложилась, категория людей преклонного возраста стала наиболее социально незащищенной, которая требует разных видов социальной помощи, повышения качества и эффективности ее предоставления, ее адресности. Кроме того, в статье рассмотрены и проанализированы такие виды социальной помощи как срочная

социальная помощь, адресная социальная помощь, бригадная социальная помощь для тяжело больных. Выделено этапы становления адресной социальной помощи: предоставление адресной социальной помощи на уровне человеческих инстинктов, родственных отношений, местной общины и на уровне государственного управления.

Также в статье определено три основных элемента практической работы с людьми преклонного возраста. Кроме того, выделены задания, которые решаются в социальной работе с людьми преклонного, и, направления, согласно которых ведется социальная работа с людьми преклонного возраста.

**Ключевые слова:** социальная помощь, социальная работа, социальная защита, старость, социальный работник, люди преклонного возраста.

**Постановка проблеми.** Кількість осіб, які опинились у складних життєвих обставинах у період соціально-економічних перетворень збільшується. Перед Урядом України постає питання надання соціального захисту більш численній групі населення, у зв'язку з чим система соціального захисту в Україні перебуває у стадії реформування і розвитку, ведуться пошуки її оптимальної структури, провідних напрямів діяльності. Особливо незахищеною та вразливою категорією осіб сьогодні є особи похилого віку, які потребують як соціально-економічної так і психологічної підтримки. Постає об'єктивно назріле питання щодо підвищення ефективності витрачання коштів на систему соціальної допомоги та удосконалення надання соціальної допомоги.

Таким чином, наслідки трансформації нашого суспільства, а також інституціалізація соціальної роботи обумовлюють потребу в дослідженні та аналізі надання соціальної допомоги особам похилого віку як особливого виду соціальної діяльності, зокрема різних її видів.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблеми надання соціальної допомоги, її переваги та недоліки висвітили в своїх наукових працях зарубіжні та вітчизняні вчені: Лібанова Е., Новиков В., Надточій Б., Синенко А., Фірсов М., Сташків Б., Андрєєв В., Лайкам К. та ін. Питання соціальної роботи з людьми похилого віку розглядалися у працях І.Г. Беленької, В.В. Єгорова, О.В. Кравцової, К.Д. Петрова, К. Рацюк, А.В. Рубцова, В.В. Фралькіс, Р.С. Яцемірської, Е.І. Холостової та ін. Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, тема соціальної роботи з людьми похилого віку залишається актуальною і потребує вивчення, аналізу та дослідження.

Система соціальної допомоги формується та удосконалюється під впливом соціально-економічних та політичних змін, що відбуваються в суспільстві. Тому, потребує безперервного аналізу та дослідження, що і зумовило постановку **мети статті** – дослідити й обґрунтувати особливості надання соціальної допомоги особам похилого віку, види

соціальної допомоги як однієї із складових соціальної політики держави, що в майбутньому позитивно вплине на ефективність соціального захисту населення.

**Виклад основного матеріалу.** У другій половині двадцятого століття істотно змінилася вікова структура населення, яка визначається рівнями народжуваності і смертності та обумовлює долю економічно активного населення, ступінь забезпеченості країни трудовими ресурсами. Чисельність літнього населення планети з 1950 року зростає в 5 разів. Учені говорять про «старіння» суспільства. Соціальна обстановка в сучасному світі, орієнтація на молодість, на активний спосіб життя, філософія досягнень робить цей демографічний прошарок найуразливішим, що повною мірою стосується і нашої країни.

Соціально-економічна ситуація, що склалася, скорочення робочих місць, зниження життєвого рівня населення привело до того, що категорія літніх людей потрапила на «обочину» життя. Як правило слова «старість» і «літні люди» несуть в собі негативне семантичне значення, нерідко синонімічні словам «немічний», «віджилый». Це, природно, дає літнім людям відчуття власної непотрібності, що несе в собі деструктивну тенденцію, а також провокує неусвідомлену агресію по відношенню до неминучої старості в молодших вікових прошарках.

До кінця ХХ століття демографічна ситуація докорінно змінилася: вікова структура населення більшості країн світу, у тому числі і в Україні, нагадує вже не стільки піраміду, скільки колону, що характеризується відносно малою чисельністю дітей, осіб молодого і зрілого віку та відносно високою чисельністю осіб старших вікових груп.

Для соціальної сфери головним є той факт, що серед старих людей виявляється тенденція до повільно наростаючих хворобливих патологічних процесів, що приймають хронічний плин і важко піддаються лікуванню. Якщо взяти до уваги, що з 40 – 45 років уже відбувається «нагромадження» хвороб, то зрозуміло, чому так багато серед дуже старих людей осіб, не здатних навіть до самого елементарного самообслуговування.

Обтяжуючими виявилися і результати клініко-епідеміологічних досліджень психічного здоров'я населення похилого віку. Зі збільшенням тривалості життя неухильно росте число психічно хворих старих людей, переважно з деменціями. Старі люди з порушеннями повсякденних функцій складають приблизно 60% усіх тих, хто повідомляє про наявність у них яких-небудь захворювань; лише половина з них у стані виділити якесь основне захворювання. За даними польських геронтологів, тільки 24% осіб старше 60 років, що живуть у комфортних умовах, можна вважати практично здоровими; серед живучих у незадовільних умовах таких старих людей всього 9%; 10%

осіб старше 60 років не можуть самостійно виходити з будинку і мають потребу в постійній сімейній, соціальній або медичній допомозі [1].

Все більш важливого значення в діяльності соціальних служб займає навчання професіоналів, що виконують програми надання соціальних послуг населенню старшого віку. Усе ще існуюча серед соціальних працівників думка, що їм досить життєвого досвіду і власних спостережень за своїми бабусями і дідусями, не витримує критики. Для соціальних працівників необхідно, насамперед, розуміння безлічі психологічних, психопатологічних, соматичних, морально-етичних проблем, що виникають у літніх і старих людей, оволодіння методиками і технологіями, що допомогли б і полегшили їхні зусилля у повсякденній практичній роботі і спілкуванні з групами населення, що обслуговуються. У зв'язку з цим, першочерговим завданням на даному етапі є розширення підготовки фахівців із практичної соціальної роботи з людьми похилого віку.

Загальновідомо, що переплетення соматичних, психогенних, психологічних проблем людей похилого віку до такого ступеня складне, що часто без достатніх знань і спеціальної підготовки неможливо установити, що визначає стан людини – соматичне або психічне захворювання. Від соціальних працівників вимагається оперативність, ініціативність, кмітливість у вирішенні конкретних потреб кожної людини [1].

У соціальній роботі з людьми похилого віку вирішуються такі завдання:

- попередження причин, які породжують проблеми літніх людей;
- сприяння практичній реалізації прав і законних інтересів, забезпеченню можливостей самореалізації і самовиявлення людей похилого віку та попередження соціальної ізоляції, відсторонення від активного життя;
- збереження рівності і врахування можливостей літніх людей при отриманні соціальної допомоги і послуг;
- диференціація підходів до розв'язання проблем різних груп людей похилого віку на основі врахування факторів соціального ризику, які впливають на їхній стан;
- виявлення індивідуальних потреб людей похилого віку в соціальній допомозі і обслуговуванні;
- адресність при наданні соціальних послуг з пріоритетом сприяння літнім людям в ситуаціях, які загрожують їхньому здоров'ю і життю;
- забезпечення інформованості престарілих громадян про можливості соціальної допомоги і послуг.

Соціальна робота з людьми похилого віку провадиться у таких напрямках [3, 234]:



- соціальне забезпечення, соціальна допомога, створення необхідних матеріальних і фінансових умов для підтримання нормальної життєдіяльності;
- догляд і соціальна допомога в стаціонарних установах Міністерства праці і соціальної політики;
- соціальна робота з людьми похилого віку в територіальних центрах і відділеннях денного перебування;
- догляд і соціальна підтримка вдома.

Соціальна допомога людям похилого віку – це забезпечення у грошовій чи натуральній формах, у вигляді послуг чи пільг, які надаються із урахуванням законодавчо закріплених державою соціальних гарантій із соціального забезпечення. Соціальна допомога має характер періодичних чи разових доплат до пенсій і допомог, натуральних видач та послуг з метою надання адресної, диференційованої підтримки різним категоріям літніх людей, ліквідації чи нейтралізації критичних життєвих ситуацій, які викликані важкими соціально-економічними умовами життя.

Виділяють термінову соціальну допомогу, адресну соціальну допомогу, бригадну соціальну допомогу для важкохворих.

Термінова соціальна допомога – це надання допомоги разового характеру людям похилого віку, які її гостро потребують. Вона включає разове забезпечення безкоштовним гарячим харчуванням чи продуктовими наборами; забезпечення одягом, взуттям, предметами першої необхідності; разове надання матеріальної допомоги; сприяння в отриманні тимчасового житла; надання екстреної соціально-психологічної підтримки за Телефоном довіри і юридичної допомоги у межах компетенції служби.

В окремих великих містах України у підпорядкуванні органів соціального захисту населення перебувають соціальні аптеки, соціальні лікарні. До них слід додати соціальні їдальні, спеціалізовані магазини, будинки побуту та інші життєво важливі заклади для престарілих людей, які почали створюватися в останні роки. Працюють перукарні, майстерні з ремонту побутової техніки, пункти прокату, які надають пенсіонерам послуги за прийнятними цінами [3, 235].

Адресна соціальна допомога надається літнім людям, які перебувають в особливо складній життєвій ситуації. В дефініції «адресна соціальна допомога» присутні декілька взаємопов'язаних між собою соціально значущих явищ. Поняття «адреса» просте і зрозуміле, але в дійсності допомога не завжди доходить до індивіда, що її потребує, тобто до «адресата». Поняття «соціальне» має свою діалектику розвитку. В наш час «соціальне» перейшло кордони сім'ї, общини, роду і навіть держави, воно удосконалює якісні і кількісні характеристики та поширює вплив в різних напрямках. Одним з його

інтегральних показників слугує швидкий розвиток соціальної роботи [4, 90].

Зміст поняття допомога постійно ускладнювався, поглиблювався та збагачувався. З приводу тлумачення категорії «соціальна допомога», необхідно з'ясувати етимологію терміну «допомога». Коріння соціальної допомоги з глибокої давнини: коли окремі особи змушені були одягати і годувати нужденних. Зародження простих форм підтримки один одного свідчить про те, що на початку допомога була адресована конкретній особі, не носила постійний характер, була разовою. З появою надлишків продуктів на стадії родового суспільства відбувається їх розподіл між членами роду. Саме в цей період починають виокремлюватися суб'єкт допомоги та принципи координування дарообміну. Розвиваючись, змінюються відносини під час взаємодопомоги. Перерозподіл надлишків продуктів веде до того, що розширюється коло одержувачів допомоги, але стають нечіткими критерії її надання, що дозволяє використовувати допомогу не за призначенням. Співчуття і допомога в біді стають добродійністю, а не соціальною функцією общини. Російський дослідник М.В Фірсов виділяє чотири форми захисту і підтримки в стародавніх слов'янських племенах: культова форма підтримки; общинно-родова форма допомоги та захисту в межах роду; господарська форма допомоги і взаємодопомоги; військова форма [5, с. 85]. Щодо господарської взаємодопомоги, люди допомагали один одному в різних ситуаціях: при будівництві будинку, зборі врожаю, при пожежі, при хворобі дорослих. Таким чином поступово формувалося соціальне розуміння значущості підтримки нужденних членів общини. Адресна соціальна допомога стає усвідомленою, відносно постійною і одним із засобів впливу на соціальні відносини. Аналізуючи уявлення про адресну допомогу на рівні общинно-родинних зв'язків можна виокремити підґрунтя надання допомоги, методи, форми і види підтримки та групи людей в общині, яким необхідна допомога. Критерієм допомоги була потреба: старих годували, сиріт виховували. Допомогу стали надавати не тільки окремі люди, але й церква. Допомога спрямовувалась не тільки на відновлення фізіологічного стану людини, але й на підтримку душевної рівноваги.

Бригадна форма допомоги важкохворим пенсіонерам – це комплексне обслуговування з надання соціальних і медичних послуг. Соціальні працівники надають пенсіонерам послуги побутового характеру, а медичні сестри здійснюють сестринський догляд.

Однією з особливостей ситуації, що склалася в нашій країні, є те, що «входження в старість» відбувається на фоні зниження рівня життя значної кількості людей. Люди літнього і старого віку найперше попадають в групу високого ризику, стають надто залежними від медичних, економічних послуг і особливо потребують соціально-психологічної підтримки.

Це і покликана забезпечити соціальна робота з людьми літнього та старого віку. Насамперед слід зазначити, що вирішального значення для спеціалістів, результат діяльності яких багато в чому залежить від успішної взаємодії із старими людьми, набувають знання про психологічні особливості людей старого віку, їхні потреби і можливості.

Серед підходів, що пропонуються в галузі соціальної роботи з людьми літнього та старого віку, вирізняється концепція «селективної оптимізації життєдіяльності літніх людей з компенсацією соціальних амортизаторів». Вона базується на розрізненні нормального, патологічного і оптимального процесу старіння. За організації соціальної роботи на основі названої концепції з людьми старшого віку практична діяльність складається із трьох основоположних елементів.

По-перше, селекції (чи відбору), що розуміється як пошук основних чи стратегічно важливих елементів життєдіяльності старої людини, які були втрачені з віком. Йдеться про те, щоб індивідуальні потреби були приведені у відповідність із реальною дійсністю, що дозволило б індивіду отримувати відчуття вдоволення від свого повсякденного життя та контролювати його. По-друге, із оптимізації, яка полягає в тому, що літня людина завдяки сприянню кваліфікованого спеціаліста з соціальної роботи знаходить для себе нові резервні можливості, оптимізує своє життя як в кількісному, так і якісному відношенні. По-третє, із компенсації, яка полягає в створенні додаткових джерел, що компенсують вікову обмеженість в адаптивному процесі, у використанні нових сучасних технік і технологій, які покращують пам'ять, компенсують втрату слуху і т. ін. [2, 316].

Основне завдання соціальної роботи з людьми похилого віку пов'язане з їхнім соціальним захистом. Соціальний захист – це комплекс економічних, соціальних і правових гарантій для громадян літнього і старечого віку, що ґрунтується на принципах людинолюбства й милосердя з боку держави у ставленні до тих членів суспільства, які цього потребують.

У свою чергу, соціальний захист верств населення літнього і старечого віку складається з профілактики, підтримки і представництва.

Профілактика має на меті зберегти добробут старої людини шляхом зменшення чи усунення чинників ризику, і тим самим запобігти її влаштуванню в стаціонарних установах соціального обслуговування.

Підтримка – це допомога, необхідна старим людям для збереження максимально можливого рівня самостійності.

Представництво – захист інтересів старих людей, визнаних недієздатними, від їхнього імені, для надання необхідної допомоги.

На п'ятдесятій сесії Генеральної Асамблеї ООН, що відбулася в березні 1995 р., для підготовки і проведення Міжнародного року літніх (1999 р.) були визначені принципи роботи з людьми літнього і старого віку, що об'єднані в п'ять груп:

1. Принципи групи «незалежність» ґрунтуються на тому, що літні й старі люди повинні мати доступ до основних благ та обслуговування, можливість працювати чи займатися іншими видами діяльності, які дають прибуток, брати участь у визначенні термінів припинення трудової діяльності, жити в безпечних умовах, одержувати допомогу в проживанні в домашніх умовах доти, допоки це можливо.

2. Принципи групи «участь» відбивають питання щодо залучення людей похилого віку до суспільного життя та активної участі в розробці й здійсненні політики, що стосується їхнього добробуту, можливості створювати рухи чи асоціації осіб літнього віку.

3. Принципи групи «відхід» стосуються проблеми забезпеченості доглядом і захистом з боку родини, громади, доступу до медичного обслуговування з метою підтримки чи відновлення оптимального стану й запобігання захворюванням, доступу до соціальних і правових послуг.

4. Принципи групи «реалізація внутрішнього потенціалу» закликають до того, щоб літні та старі люди мали можливість всебічно реалізувати свій потенціал, щоб їм завжди був відкритий доступ до суспільних цінностей у галузі освіти, культури, духовного життя й відпочинку.

5. Принципи групи «гідність» торкаються питання недопущення експлуатації, фізичного і психічного насильства стосовно людей похилого віку, забезпечення їм прав на справедливе ставлення до них незалежно від віку, статі, расової чи етнічної приналежності, інвалідності чи іншого статусу, а також незалежно від їхнього трудового внеску [2, 317].

На думку соціальних геронтологів західних країн, важливим завданням соціальної роботи є те, щоб пов'язати індивіда, сім'ю чи общину із зовнішніми і внутрішніми джерелами тих ресурсів, які необхідні для виправлення, покращання чи збереження певної ситуації.

Старі люди мають право на повноцінне життя. І це стає можливим лише у тому випадку, якщо вони самі беруть діяльну участь у вирішенні питань, що їх безпосередньо стосуються.

Важливу роль у вирішенні подібного роду завдань у нинішній час відіграють групи взаємодопомоги.

Групи взаємодопомоги – це невеликі, прив'язані до певного місця групи, члени яких, маючи загальні проблеми, допомагають один одному. Такі групи, як свідчить практика, складаються з 5–7 чоловік, які живуть поблизу і мають періодичні контакти. Ці групи іноді виникають спонтанно, але найчастіше їх організовує один із найбільш активних майбутніх її членів. Групи самодопомоги потребують спеціальної підтримки соціальних працівників. Мета роботи в групі – пом'якшення впливу негативних явищ, а не повне їх переборення (що є неможливим), підтримка людини, а не формування нового стилю життя, поступове навчання позитивним життєвим навичкам, а не повне відкидання

минулих форм життєдіяльності. Разом з тим групи самопомоги не є панацеєю від усіх бід, і багато з проблем не можуть бути вирішені з їх допомогою. Досить частою для старих людей є ситуація «важкої втрати» (смерть близької людини). У цьому випадкові допомогою для людини є групи «важкої втрати». Така група є тим «безпечним сховищем», де можна бути самим собою серед людей, які тебе розуміють і співчують тобі. Якщо людина знаходить місце, де вона може виразити своє горе і печаль без осудження зі сторони інших, це може звільнити її від важких переживань і мати важливий терапевтичний результат [2, 318].

Одним із методів соціально-психологічної допомоги старіючим людям є клубна робота. Клуби для старих людей почали з'являтися після Другої світової війни. У деяких соціальних службах може нараховуватися декілька таких клубів. Завдання клубу – задовольнити різноманітні духовні потреби його учасників. Залучення людей літнього віку до діяльності клубів, може, безперечно, принести оздоровчий ефект, оскільки в процесі спілкування відновлюються навички і інтерес, створюється певне соціальне середовище, змінюються особистісні установки, виникає більш оптимістичне сприйняття себе й інших. По-іншому, у даному випадку має місце «ефект групи».

У всіх європейських країнах соціальний захист багатofункціональний. Як правило, він відповідає основним соціальним ризикам, яким може бути підданий будь-який громадянин протягом свого життєвого шляху.

Аналіз зарубіжного досвіду виявив, що в більшості високорозвинених країн і країн з трансформаційною економікою першочерговим питанням є питання пошуку шляхів удосконалення надання соціальної допомоги.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що соціальна допомога особам похилого віку – це складний багатокомпонентний процес. Важливим завданням соціальної допомоги та соціальної роботи з людьми похилого віку є те, щоб пов'язати літню людину із зовнішніми і внутрішніми джерелами тих ресурсів, які необхідні для виправлення, покращання чи збереження їх життєдіяльності, забезпечити комплекс економічних, психологічних, соціальних і правових гарантій, що ґрунтується на принципах людинолюбства й милосердя з боку держави.

### Список використаних джерел

1. Анціфірова Л.М. Психологія старості: особливості розвитку особистості в період пізньої дорослості / Психологічний журнал, 2001. – №3. – С. 86 - 99.
2. Бойко А, М., Бондаренко И. Б., Брижовата О. С., Бурлака В. В., Грига І. М. Соціальна робота. К.: Києво-Могилянська академія, 2004. –

Ч. 2: Теорії та методи соціальної роботи. – 224 с.

3. Бондаренко Н. В., Грига І. М., Кабаченко Н. В., Савчук О. М., Семігіна Т. В. Соціальна робота. К.: Києво-Могилянська академія, 2004. – Ч.1: Основи соціальної роботи. – 178 с.

4. Данилюк О.І. Адресність соціальної допомоги як ефективний інструмент у подоланні малозабезпеченості: теоретичний підхід. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. Л.П. Мельник, В.І. Співака. – Вип. XXVII. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2016. – 204 с. – С. 88-97.

5. Фирсов М.В. Введение в теоретические основы социальной работы (историко-понятийный аспект) / М.В. Фирсов. – М.: Ин-т практической психологии, 1997. – 197 с.

### References

1. Antsifirova L.M. Psihologiya starosti: osoblivosti rozvitku osobistosti v period plznoyi doroslosti / Psihologichniy zhurnal, 2001. – #3. – S. 86 - 99.

2. Boyko A, M., Bondarenko I. B., Brizhovata O. S., Burlaka V. V., Griga I. M. Sotsialna robota. K.: KiEvo-Mogilyanska akademIya, 2004. – Ch. 2: TeorIyi ta metodi sotsIalnoYi roboti. – 224 s.

3. Bondarenko N. V., Griga I. M., Kabachenko N. V., Savchuk O. M., SemigIna T. V. Sotsialna robota. K.: KiEvo-Mogilyanska akademIya, 2004. – Ch.1: Osnovi sotsIalnoYi roboti. – 178 s.

4. Danilyuk O.I. AdresnIst sotsIalnoYi dopomogi yak effektivniy Instrument u podolanni malozabezpechenosti: teoretichniy pIdhId. ZbIrnik naukovih prats Kam'yanets-PodIl'skogo natsIonalnogo unIversitetu ImenI Ivana OgIEnka / Za red. L.P. Melnik, V.I. SpIvaka. – Vip. HHVII. SerIya: sotsIalno-pedagogIchna. – Kam'yanets-PodIl'skiy: Medobori-2006, 2016. – 204 s. – S. 88-97.

5. Firsov M.V. Vvedenie v teoreticheskie osnovyi sotsialnoy raboty (istoriko-ponyatiyniy aspekt) / M.V. Firsov. – M.: In-t prakticheskoy psihologii, 1997. – 197 s.

**Danyliuk O.I., Spivak V.I. Features of providing social assistance to elderly people.** The article shows the relevance of the problem under study, namely, the features of providing social assistance to elderly people. It is analyzed that due to the current socio-economic situation, the category of the elderly has become the most socially vulnerable, requiring different types of social assistance, improving the quality and efficiency of its provision, its targeting. In particular, such types of social assistance as urgent social assistance, targeted social assistance, brigade social assistance for the

seriously ill are considered and analyzed. The stages of formation of targeted social assistance are distinguished: provision of targeted assistance at the level of human instincts, family relations, local community and at the level of government.

The article also identifies three fundamental elements of practical work with older people. In addition, the tasks that are solved in social work with the elderly and the directions in which social work with the elderly are carried out are highlighted.

**Keywords:** social assistance, social work, old age, social protection, social worker, elderly person.

**УДК 378.013.42**

**Л. О. Данильчук**

*larkaterdan@gmail.com*

ORCID ID 0000-0002-7156-5071

**Л. І. Романовська**

*lroman@online.ua*

ORCID ID 0000-0001-7547-4575

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ «КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ» У ВИРІШЕННІ СОЦІАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ**

**Данильчук Л. О., Романовська Л. І. Теоретико-методологічні засади реалізації концепту «критичне мислення» у вирішенні соціальних проблем.**

У статті розглянуто теоретико-методологічні засади концепту «критичне мислення», його роль та необхідність реалізації у вирішенні соціальних проблем. Концепт «соціальні проблеми» досліджено із позицій історичного, синергетичного, аксіологічного та ноологічного наукових підходів. Аналіз праць науковців дозволив дослідити «вузький» і «широкий» підходи до розуміння суті соціальних проблем. Детерміновано концепт «критичне мислення», здійснено його категоріальний аналіз. Розглянуто перебіг послідовності критичного мислення, його властивості, складові, основні компоненти, характеристики і принципи. Висвітлено необхідність використання критичного мислення саме у соціальній роботі для вирішення складних ситуацій вибору шляху виходу із соціальної проблеми. Констатовано, що критичне мислення необхідно розглядати як один із: необхідних

компонентів компетентності студента; пріоритетів підготовки до професійної діяльності в соціальній роботі.

**Ключові слова:** підхід, детермінація, категоріальний аналіз, концепт, критичне мислення, суспільство, соціальна робота, соціальна проблема, принцип, характеристика, компонент, компетентність.

**Данильчук Л. А., Романовская Л. И. Теоретико-методологические основы реализации концепта «критическое мышление» в решении социальных проблем.**

В статье рассмотрено теоретико-методологические основы концепта «критическое мышление», его роль и необходимость реализации в решении социальных проблем. Концепт «социальные проблемы» исследовано с позиций исторического, синергетического, аксиологического и ноологического научных подходов. Анализ работ ученых позволил исследовать «узкий» и «широкий» подходы к пониманию сути социальных проблем. Детерминировано концепт «критическое мышление», осуществлено его категориальный анализ. Рассмотрено течение последовательности критического мышления, его свойства, составляющие основные компоненты, характеристики и принципы. Освещено необходимость использования критического мышления именно в социальной работе для решения сложных ситуаций выбора пути выхода из социальной проблемы. Констатировано, что критическое мышление необходимо рассматривать как один из: необходимых компонентов компетентности студента; приоритетов подготовки к профессиональной деятельности в социальной работе.

**Ключевые слова:** подход, детерминация, категориальный анализ, концепт, критическое мышление, общество, социальная работа, социальная проблема, принцип, характеристика, компонент, компетентность.

**Постановка проблеми.** Особливістю трансформаційних суспільств з мінливою, нестабільною економікою, що зазнають інтенсивних біфуркаційних змін є наявність соціальних проблем. Інтенсивність політичних та соціальних змін в Україні, обумовлює необхідність постійного пристосування до нових політичних, економічних й інших обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити. За таких обставин життєвою необхідністю особистості обумовлюється наявність сформованого критичного критичне мислення, що уможливорює вирішення соціальних проблем.

**Аналіз останніх досліджень.** На часі проблемі критичного мислення приділяється значна увага як зарубіжними так і вітчизняними вченими різних галузей. Здійснений науковий пошук засвідчив, що критичне мислення на зарубіжному науковому ґрунті представили низкою напрацювань: Дж. Стіл, К. Мередит, І. Мороченкова, Р. Паул,



Ч. Темпл, Д. Халперн, П. Фачоне та ін., а на вітчизняному: А. Авершин, Т. Воропай, Н. Вукіна, О. Гусєва, С. Терно, І. Трубавіна, О. Тягло, Т. Хачумян, О. Чуба, Т. Яковенко та ін. Зауважимо, що вперше проблема критичного мислення в незалежній Україні була окреслена у праці «Логіка критичного мислення» (1996) вченим О. Тягло. Однак, визначення сутності, змісту, основних характеристик, принципів критичного мислення не мають однозначності у контексті соціальної роботи, а саме: вирішення соціальних проблем. За таких обставин обумовлюється необхідність аналізу наукових та фахових джерел щодо детермінації концепту «критичне мислення» для необхідності його реалізації у вирішенні соціальних проблем. Останнє визначаємо як **мету нашої статті**.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Окреслена проблема, насамперед, потребує розуміння сутності соціальних проблем.

Соціальні проблеми наявні в будь-якому типі суспільства, оскільки обумовлені взаємовідносинами між людиною і суспільством. Із позицій історичного та синергетичного підходів можемо стверджувати, що соціальні проблеми виникають на різних рівнях соціальної реальності і трансформуються відповідно історичних етапів розвитку людства та відображають стан політичного й економічного рівнів організації суспільства на його окремих прошарках (соціальних групах); з позицій аксіологічного та ноологічного підходів вони засвідчують пріоритетні моральні та духовні цінності, що притаманні цим прошаркам у визначений проміжок часу.

У контексті вищезазначеного вагомими є міркування В. Бежа, який стверджував наступне: «...існує, як мінімум, два підходи до визначення суті соціальної проблеми – вузький і широкий. Приклади типового визначення соціальної проблеми у «вузькому» сенсі: «Соціальною проблемою є небажана ситуація, яка несумісна з цінностями більшості людей, згодних із тим, що потребують дії для її зміни», «Соціальні проблеми – це насущна і небажана відмінність між соціальними ідеалами та соціально реальністю», «Соціальна проблема – це значна невідповідність між культурним імперативом та існуючими умовами, які впливові лідери та залучені індивіди вважають необхідними змінити через відповідні соціальні дії». Наведена група дефініцій ясно вказує не тільки факт небажаності того чи іншого явища, але й різницю, невідповідність, розбіжність між соціальними ідеалами, стандартами і реально існуючими умовами.

«Широкий» підхід до визначення соціальної проблеми притаманний авторам, які працюють у протилежній світоглядній парадигмі і тому виходять із категорії необхідності, соціального детермінізму. При цьому вони, як правило, використовують термін «суспільна проблема» замість «соціальна проблема» [2, с. 117-118].

Міркування щодо застосування «широкого» підходу, на наш погляд, є не досить коректним, оскільки не відображають специфіку походження, природу та комплекс проблем, які притаманні окремим соціальним групам суспільства. Більш детально аналіз походження, суті та змісту термінів «суспільна проблема» і «соціальна проблема» та соціальної детермінації, ідеологічної детермінації, економічних факторів детермінації соціальних проблем, на основі напрацювань вітчизняних та зарубіжних учених, представлено у працях Л. Данильчук [5; 6]. За таких обставин, вважаємо за доречне, у контексті заявленої проблематики покликатися саме на міркування «вузького» підходу щодо розуміння соціальних проблем. Такий шлях ми обрали, ураховуючи напрацювання вітчизняних науковців: філософів-педагогів В. Андрущенка В. Беха, В. Кременя, М. Михальченка, П. Сауха та ін.; соціальних педагогів І. Зверєвої, Г. Лактіонової, В. Лях, І. Трубавіної та ін.

Зауважимо, що соціальні проблеми мають свою структуру, оскільки їх зміст, який, як правило, складається з певної кількості елементів, не може перебувати в неструктурованому вигляді. Структура кожної окремої соціальної проблеми ґрунтується на сукупності зв'язків та відносин між елементами соціальної проблеми. Домінуючими зв'язками є взаємовідношення: внутрішніх основ, вимог, умов виникнення, умов вирішення, результату діяльності людей із вирішення соціальної проблеми. Її головна функція, яка полягає у регулятивному впливі на поведінку людей, завжди забезпечується структурованістю соціальної проблеми.

Вважаємо за необхідне стверджувати, що окреслена проблематика потребує соціально-педагогічного обґрунтування та вирішення, тому значної уваги щодо соціальних проблем заслуговують міркування В. Лях [12, с. 202-203], що соціальна проблема – соціальне протиріччя, яке усвідомлюється суб'єктом діяльності (тобто індивідом або соціальною групою) як значуща для нього невідповідність між метою діяльності та її результатом. Ця невідповідність, яка виникає через відсутність або нестачу засобів для досягнення мети, призводить до незадоволення соціальних потреб суб'єкта діяльності. ... Аналіз соціальних наслідків рішень, що ухвалюються в різних сферах суспільства, дозволяє прогнозувати соціальні проблеми, тобто передбачати їх виникнення, що полегшують їх наступне вирішення.

Моніторинг соціального стану українського суспільства свідчить про те, що основні соціальні ризики: правова неврегульованість законодавства, економічна нестабільність і, як наслідок, бідність, майнова диференціація населення, відчуженість значної кількості громадян від суспільного життя, звуження їх доступу до освіти, медицини і культури – досягли масштабів, які становлять реальну загрозу національній безпеці держави. Практично за всіма

найважливішими соціальними показниками світового цивілізаційного розвитку Україна продовжує перебувати на небезпечній межі. Як для суспільства так і для конкретної людини надважливим є вирішення соціальних проблем, причому вирішення не тимчасове, а на тривалий час, як то кажуть, кардинальне, тобто віднайдення і впровадження таких рішень, які знімуть гостроту проблеми на тривалий час [5].

Загалом резюмуємо: соціальні проблеми з'являються у той момент, коли законодавче і правове поле перестає обслуговувати загальні потреби та інтереси населення країни. Особливої гостроти та нагальної необхідності розв'язання вони набирають у країнах із недосконалою і невідповідною запитами суспільства законодавчою базою та слаборозвиненою економікою. Вирішення соціальних проблем на засадах критичного мислення дозволяє діагностувати та констатувати зрілість суспільства, його соціальну зорієнтованість, рівень особистої відповідальності еліти за соціальні наслідки своїх дій. Останнє обумовлює необхідність детермінації концепту «критичне мислення».

Сучасний контент феномена мислення з необхідністю апелює до критичності – здатності особистості долати схильність до однозначно догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи ту проблему з різних боків, користуватися інформацією з багатьох джерел, відокремлюючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього, логічну умову від будь-якого упередження, припущення, забобону. Це вміння людини адекватно визначати причини й передумови наявних в її житті проблем, готовність докласти зусиль для їх практичного (а не лише риторичного) подолання [10].

Як стверджував американський учений Дж. Дьюї, критичне мислення виникає тоді, коли людина починає займатися конкретною проблемою. Фокусування на проблемах стимулює природну допитливість і спонукає до критичного мислення [8].

Вітчизняний дослідник А. Авершин [1, с. 134] зазначив наступне: у філософії під критичним мисленням розуміють уміння логічно мислити та аргументувати, аналітично дискутувати та правильно висловлювати думку. У педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо. Особливо підкреслюється в психолого-педагогічній літературі роль критичності мислення у виборі підходів до розв'язання проблем або задач, що взагалі є специфічним для мислення як мислительного процесу [14, с. 374].

Із метою узагальнення міркувань учених щодо окресленої проблеми категоріальний аналіз концепту «критичне мислення» представимо у таблиці 1.

## Категоріальний аналіз концепту «критичне мислення»

Концепт	Тлумачення концепту
<b>Критичне мислення</b>	– це цілеспрямована, саморегулююча система суджень, що застосовуються для інтерпретації, аналізу, оцінки й формулювання висновків, а також для пояснення доказових, концептуальних, методологічних, критеріологічних або контекстуальних розмірковувань, на яких сама система суджень заснована (П. Фачоне) [20];
	– це мислення вищого порядку, яке спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу особистість (О. Чуба) [22, с. 204-205];
	– це мислення про мислення, коли ви мислите задля вдосконалення свого мислення. Тут важливими є дві обставини: 1) критичне мислення – це не просте мислення, а мислення, яке спричиняє самовдосконалення; 2) бажане самовдосконалення приходить із навичками використання стандартів коректного оцінювання процесу мислення. Коротко кажучи, це самовдосконалення мислення на підставі певних стандартів (Р. Пауль) [23, с. 8];
	– це вмiле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно а) засновується на критеріях, б) є таким, що самокоректується, в) впливає з контексту (О. Гусева за М. Лімпманом) [4, с. 116];
	– це активність розуму, спрямованого на виявлення і виправлення своїх помилок; ... особливий вид мислення, що має на меті оцінку ідей. Більш вузько воно пов'язане з перевіркою точності тверджень і обґрунтованістю розмірковувань; ... систематична оцінка аргументів, заснована на ясих раціональних критеріях (О. Тягло, Т. Воропай) [18, с. 11, с. 239];
	– це якість особистості, що виявляється в здатності суб'єкта адекватно розуміти думку іншого, виділяти головну ідею в змісті, усвідомлювати і зіставляти безліч точок зору, висувати тезу й аргументувати її (І. Мороченкова) [13, с. 14];
	– це комплекс різних якостей; ... такі когнітивні навички і прийоми, які збільшують ймовірність отримання бажаного результату; ... використання таких методів пізнання, що відрізняються контрольованістю, обґрунтованістю та цілеспрямованістю, збільшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату (Д. Халперн) [21, с. 21, с. 53, с. 481];
	– це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення; включає сприйняття ідей та аналіз висновків з них, зіставлення різних поглядів, точок зору та обрання позиції, заснованої на доказах (Дж. Стіл, К. Мередит, Ч. Темпл) [7, с. 5];
	– це не тільки застосування певних навичок, але й глибоке знання предмета (О. Чуба, С. Берман) [22];
	– це здатність ставити нові запитання, випрацьовувати різноманітні аргументи, приймати незалежні та продумані рішення (С. Терно) [16, с. 9]

Здійснений аналіз наукової літератури дозволяє констатувати наступне: критичне мислення дослідники розглядали в таких напрямках: 1) як якість розуму (аспекти вияву мислення); 2) як якість мислення; 3) як властивість особистості; 4) як компетентність особистості.

Як зауважила Н. Вукіна, американський філософ і педагог Джон Дьюї вважав, що критичне мислення виникає тоді, коли люди починають працювати над вирішенням конкретної проблеми. Тільки борючись із конкретною проблемою, відшукуючи власний вихід із ситуації, людина дійсно думає [3, 42]. Такі міркування ми визначаємо як вихідні у контексті окресленої проблеми, оскільки вони обумовлюють необхідність застосування критичного мислення у розв'язанні соціальних проблем.

Розглянемо більш детально як критичне мислення використовується для вирішення складних ситуацій вибору шляху виходу із соціальної проблеми.

**Перебіг критичного мислення** відбувається у такій послідовності: 1) зіткнення з проблемою вимагає рефлексивного та особистісного рівнів мислення (рефлексії наявних знань та власних здібностей), результативним завершенням цього етапу є усвідомлення задачі; 2) подолання утруднення за допомогою наявних предметних способів дій та знань, яких бракує (потребує операційного та предметного рівнів); 3) переструктурування досвіду, що завершується осяянням, здійснюється на рефлексивному та особистісному рівнях; 4) обґрунтування рішення та презентація результатів проходить на операційному, предметному, рефлексивному, особистісному та комунікативному рівнях [16, с. 15].

За напрацюваннями І. Мороченкової [13, с. 12-18] **властивостями критичного мислення**, які дозволяють усвідомлювати його як особистісне досягнення індивіда, є: *рефлексивність* (уміння працювати не тільки зі знаннями, але й з власними способами отримання знань); *прагматичність* (уміння застосовувати отримані знання на практиці); *суб'єктність* («особистісність» одержуваного знання, присвоєння його людиною, убудованість у систему досвіду). Критичне мислення забезпечує процеси самопізнання, самоосвіти, самореалізації особистості. Критичне мислення історично виступає як найбільш практично зорієнтований і педагогічно значущий здобуток теоретичних результатів, отриманих формальною й неформальною логікою.

Значної уваги у контексті детермінації концепту «критичне мислення» заслуговує робота Н. Вукіної, яка [3] покликаючись на Д. Клустера, презентує його напрацювання щодо **складових критичного мислення**: 1) критичне мислення – мислення самостійне. Ніхто не може думати за нас. Ми формулюємо свої ідеї, оцінки й переконання винятково самі і для самих себе; 2) інформація є

відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення. Знання створює базу, без якої людина не може мислити критично. Щоб висловити складну думку, потрібно переосмислити велику кількість фактів, ідей, теорій, концепцій; 3) критичне мислення починається з постановки запитань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити; 4) критичне мислення прагне до переконливої аргументації. Критично мисляча людина може знайти власний спосіб розв'язання проблеми й обґрунтувати це рішення розумними доказами. Вона усвідомлює, що існують ще й інші шляхи розв'язання проблеми, але може довести, що її рішення є оптимальним; 5) критичне мислення є мислення соціальне. Особиста думка перевіряється й удосконалюється, коли нею поділитися з іншими. За таких обставин можемо стверджувати, що критичне мислення має цілеспрямований, рефлексивний характер, що обумовлює соціальність критичного мислення.

Вважаємо за необхідне зауважити, що за міркуваннями О. Чуби, яка покликається на С. Бермана [22, с. 203], найчастіше йдеться про концепцію інтегрованого критичного мислення, згідно з якою виділяють **п'ять основних компонентів**: навички критичного міркування; критичне ставлення; моральна орієнтація; знання концепцій критичного мислення; знання конкретної дисципліни.

У продовження О. Чуба зазначила, що сформовані навички критичного мислення забезпечують прийняття найбільш оптимальних рішень у будь-якій сфері, відкритість новим ідеям і знанням. Критичне мислення необхідне під час розв'язання проблемних завдань, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень. До основних **характеристик і принципів** критичного мислення відносять: самостійність та індивідуальність; інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення; критичне мислення завжди починається з постановки й усвідомлення проблеми; критичне мислення прагне до переконливої аргументації; критичне мислення є, перш за все, мисленням соціальним [22, с. 204-205]. Саме такі міркування нам імпонують, оскільки вони підтверджують доцільність застосування «вузького» підходу до розуміння соціальних проблем та необхідності реалізації критичного мислення для їх вирішення.

У контексті соціальної роботи та соціальної педагогіки вагомими щодо окресленої проблеми є напрацювання І. Трубавіної, яка зазначала «... критичне мислення виявляється в інтегральній якості особистості, яка відтворюється в уміннях приймати розумні рішення, в знаннях, які дозволяють це робити, оціночному ставленні до навколишнього, людей, себе. ... Критичне мислення формується завдяки критичній освіті, соціальному навчанню, що передбачає критичний підхід до розв'язання проблем і ситуацій; завдяки предметному спілкуванню із спрямованістю на всебічний розгляд проблем та їх оптимальне розв'язання... та рефлексії власного досвіду розв'язання проблем....

будь-яка людина здатна оцінювати оточуючий її світ, своє особисте і соціальне життя на основі критичного усвідомлення реальності» [17, 270].

Г. Липкіна та Л. Рибак стверджували, що «Критичність розуму – якість соціалізована, має світоглядний аспект, передбачає широкий діалектичний підхід до явищ, що вивчаються» [11, с. 4]. За таких обставин важливою є роль критичного мислення у проблемі соціалізації особистості, значення його для самоствердження, успішної адаптації не тільки в найближчому оточенні, а й у соціальному середовищі, розв'язання проблем особистості у повсякденному житті, що трансформується й ускладнюється, та соціальних проблем суспільства в якому вона живе.

Цікавими на наш погляд, у контексті окресленої проблеми, є напрацювання професора П. Фачоне, який досліджуючи взаємозв'язки між критичним мисленням і критичним мислителем, сформулював такі висновки: критичне мислення важливе як інструмент для дослідження. Ідеальний критичний мислитель тямущий, добре інформований, розумно довірливий, неупереджений, гнучкий, справедливий в оцінках, чесно визнає власні слабкості, розсудливий при прийнятті рішень, готовий переглянути свою точку зору, має чітке уявлення про предмет, спокійний у складних ситуаціях, наполегливий у пошуках потрібної інформації, розумний у виборі критеріїв, спрямований на пізнання й отримання результатів, які настільки є точними, наскільки цього потребують обставини й предмет дослідження [20]. Тобто, вирішення соціальних проблем потребує критичного мислення з урахуванням компетентності особистості (див. таблицю 1), її світогляду та особистих домагань.

Ми поділяємо твердження Л. Клос про те, що метод критичного мислення найактуальніший у зв'язку з акцентом на рефлексивній практиці соціальної роботи, важливості саморефлексії студентів і соціальних працівників, що вкрай необхідно в постійно мінливому сучасному світі, схильному до деполаризація різних світоглядів і культур, а також у зв'язку з необхідністю розвивати в майбутніх соціальних працівників здатність застосовувати новітні знання, узгоджувати інтереси різних суспільних груп, використовувати можливості соціальної політики, діяти в невизначених ситуаціях [9, с. 61].

Критичне мислення допомагає пристосуватися до швидких змін у середовищі, об'єктивно оцінювати соціальне середовище й успішно навчатися [24]. Тому критичне мислення необхідно розглядати як один із: компонентів компетентності студента; пріоритетів підготовки до професійної діяльності в соціальній роботі для формування навичок пошуку та вироблення стратегії вирішення як особистісних проблем клієнтів так і соціальних проблем певних груп чи прошарків населення.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Загалом можемо констатувати: соціальні проблеми існують в країнах за умов нестабільності їх політичної та соціально-економічної стратегії розвитку. Обґрунтованість, зв'язок з реальними практичними або теоретичними потребами людей є найважливішою вимогою до формулювання соціальної проблеми. Саме у ситуації невизначеності соціальної політики держави пошук виходу із соціальних проблем, їх вирішення необхідно здійснювати на засадах критичного мислення. Критичне мислення – важливий процес, який забезпечує самостійність і відповідальність діяльності та обумовлює сформованість необхідних компетентностей і соціальну рефлексію особистості, що сприяють її успішній соціалізації.

Перспективи щодо подальших досліджень вбачаємо у розробці методичного забезпечення щодо формування критичного мислення у процесі професійної підготовки студентів спеціальності 231 Соціальна робота.

### **Список використаних джерел**

1. Авершин А. О. Формування критичного мислення у студентів інженерно-педагогічних ВНЗ. Збірник наукових праць. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2009. №24–25. С. 134–145.

2. Вища освіта України: методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації: монографія / під загальною редакцією Андрущенка В. П., Михальченка М. І., Кременя В. Г. К.: ДЦССМ, Запоріжжя: ЗДУ, 2002. 440 с. // Соціальна робота. Книга 6, С. 117–118.

3. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати: наук.-метод. посібник / за наук. ред. О. І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.

4. Гусева О. В. Шляхи практичного розвитку критичного мислення учнів початкових класів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. № 30. 2012. С. 114–120.

5. Данильчук Л. О. До проблеми соціальної профілактики торгівлі людьми: сутність і зміст поняття «соціальні проблеми». *Новые технологии обучения*. Научно-методический сборник в 2-х ч. Киев-Винница, 2012. Вып. 73. Часть I. С. 64–68.

6. Данильчук Л. О. Синергетический подход к изучению сущности социальных проблем. *Вектор науки Тольятинского государственного университета*. Серия: педагогика, психология. 2013. № 2(13). С. 91–94.

7. Дженні Л. Стіл, Куртіс С. Мередит та Чарльз Темпл. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Пер. з англ. Посібник: у 8 ч., 1998-1999. Ч. 1. С. 5.

8. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. Пер. с англ. Н. М. Никольской. М.: Совершенство, 1997. 208 с.



9. Клос Л. Є. Технології збереження здоров'я у соціальній сфері: навчальний посібник. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015. 248 с.
10. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні: Проект // *Освіта України*. 2000. № 46. URL : <http://www.edudemocracy.org.ua/newsletter/vol2/formation.html> (дата звернення: 24.11.2019).
11. Липкина А. И., Рыбак Л. А. Критичность и самооценка в учебной деятельности. М.: Просвещение, 1968. 142 с.
12. Лях В. В. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. К.: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.
13. Мороченкова И. А. Проблемы и пути формирования критического мышления студентов университета. *Проблемы высшего и среднего образования*. 2005. № 6. С. 12–18.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2-х т. Т. 1. М.: Педагогика, 1989. 488 с.
15. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя: Просвіта, 2009. 274 с.
16. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: посібник для вчителя. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
17. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні: теорія і методика: монографія. Харків: Нове слово, 2007. 395 с.
18. Тягло А. В. Критическое мышление. Проблема мирового образования XXI века. Харьков: Ун-т внутр. дел, 1999. 285 с.
19. Тягло А. В. Логика критического мышления (в конспективном изложении) 2-е изд., испр. и доп. Харьков: Харьковский институт управления, 1996. 72 с.
20. Фачоне П. Критическое мышление: отчёт об экспертном консенсусе в отношении образовательного оценивания и обучения. URL : <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html> (дата звернення: 27.11.2019).
21. Халперн Д. Психология критического мышления. 4-е Международное издание. С.-Пб.: Питер, 2000. 512 с.
22. Чуба О. Формування критичного мислення як психолого-педагогічна проблема сучасності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 3. 2013. С. 202–208.
23. Paul R. W. Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive In A Rapidly Changing World. 3-rd edition revisited. Santa Rosa, CA. 1993. 178 p.
24. M. Herz, Critical social work – Considerations and suggestions / M. Herz, T. Johansson. *Critical Social Work*. 2011. Vol. 12. No. 1. P. 28–45. URL : <http://www1.uwindsor.ca/criticalsocialwork/critical-social-work-%E2%80%93-considerationsand-suggestions#top> (дата звернення: 28.11.2019).

## References

1. Avershin, A. A. (2009). Formation of critical thinking in students of engineering-pedagogical universities. Collection of scientific works. *Problems of engineering and pedagogical education*, 24–25, 134–145.
2. Higher education of Ukraine: methodological and social and educational problems of modernization (monograph). Andruschenko, V. P., Mikhalchenko, M. I., Kremenian, V. G. (Eds). Kyiv: DCSS, 6, 117–118.
3. Vukina, N. V. (2007). Critical thinking: how to teach it: scientific method. Tutorial in O. I. Pometun (Ed.). Kharkiv.
4. Gusieva, O. V. (2012). Ways of practical development of critical thinking of primary school pupils. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 30, 114–120.
5. Danylchuk, L. O. (2012). To the problem of social prevention of human beings traffic: the essence and content of the concept of "social problems". *New learning technologies*, 73, 64–68.
6. Danylchuk, L. O. (2013). Synergetic approach to the study of the essence of social problems. *Science vector of Togliatti State University. Series: pedagogy, psychology*, 2 (13), 91–94.
7. Steele, J. L., Kurtis, Meredith, S., & Temple Ch. (1998-1999). Methodical system: Development of critical thinking in teaching various subjects. Part 1, P. 5.
8. Dewey, D. (1997). *Psychology and pedagogy of thinking*. (Nikolskii, N. M. Trans.) Moscow: Perfection.
9. Klos, L. Ye. (2015) Technologies for the preservation of health in the social sphere, Lviv Polytechnic Publishing House.
10. The concept of civic education in Ukraine: Education of Ukraine. (2000) Retrieved November 24, 2019, from <http://www.edudemocracy.org.ua/newsletter/vol2/formy.html>.
11. Lipkin, A. I., Rybak, L. A. (1968). Criticality and self-esteem in educational activities. Moscow: Enlightenment.
12. Lakh, V.V. (2008). Social pedagogy: a small encyclopedia. Kyiv: Center of educational literature.
13. Morochenkova, I. A. (2005). Problems and ways of forming critical thinking of university students. *Problems of higher and secondary education*, 6, 12–18.
14. Rubinstein, S. L. (2009). Fundamentals of general psychology: (Vol. 1). Moskow: Pedagogy.
15. Terno, S. O. (2009). Critical thinking – the modern dimension of social science education. Zaporizhzhia: Enlightenment.
16. Terno, S. O. (2012). Methods of developing students' critical thinking in the process of history teaching: a guide for the teacher. Zaporizhzhia: Zaporizhzhia National University.

17. Trubavina, I. M. (2007). Social and pedagogical work with family in Ukraine: theory and methodology: monograph. Kharkiv: The New Word.
18. Tiaglo, A. V. (1999). Critical thinking. The problem of world education of the 21st century. Kharkiv: Kharkiv National University of Internal Affairs.
19. Tiaglo, A. V. (1996). The Logic of critical thinking (in concise statement), (2nd ed.). Kharkiv: Kharkiv Institute of Management.
20. Fachone, P. (n. d). Critical thinking: An expert consensus report on educational assessment and training. Retrieved November 27, 2019, from <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html>.
21. Halpern, D. (2000). Psychology of critical thinking, (4th ed.). Saint Petersburg: Peter.
22. Chuba, O. (2013). Formation of critical thinking as a psychological and pedagogical problem of the present. *Pedagogy and psychology of vocational education*, 3, 202–208.
23. Paul, R. W. (1993). Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world, (3rd ed.). Santa Rosa, CA.
24. Herz, M. & Johansson, T. (2011). Critical social work – considerations and suggestions: (Vol. 12). Moscow, 1, 28–45. Retrieved November 28, 2019 from [http://www1.uwindsor.ca/criticals\\_socialwork/critical-social-work-%E2%80%93-considerationsand-suggestions#top](http://www1.uwindsor.ca/criticals_socialwork/critical-social-work-%E2%80%93-considerationsand-suggestions#top).

**Danylchuk L. O., Romanovska L. I. Theoretical and methodological foundations of the implementation of the concept of "critical thinking" in solving social problems.**

The article deals with the theoretical and methodological principles of the concept of "critical thinking", its role and the need for implementation in solving social problems. The concept of "social problems" has been explored from the standpoint of historical, synergistic, axiological and noological scientific approaches. The analysis of the works of scientists made it possible to explore "narrow" and "broad" approaches to understanding the essence of social problems. The "narrow" approach is identified as a leading problem. The concept of "critical thinking" was determined, and its categorical analysis was carried out. The course of the sequence of critical thinking, its properties, components, basic components, characteristics and principles are considered. The necessity of using critical thinking in social work to solve difficult situations of choosing the way out of a social problem is highlighted. It is stated that critical thinking should be considered as one of: necessary components of a student's competence; priorities for preparation for professional work in social work.

**Keywords:** approach, determination, categorical analysis, concept, critical thinking, society, social work, social problem, principle, characteristic, criterion, competence.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Калаур С.М. Психолого-педагогічні підходи до формування міжетнічної толерантності студентів у закладах вищої освіти. У статті акцентовано увагу на потребі формування міжетнічної толерантності для майбутніх фахівців, які працюватимуть у соціальній сфері. Міжетнічну толерантність розглядаємо як чинник, що покращує результати співробітництва і спілкування у поліетнічному просторі. Високий рівень міжетнічної толерантності допомагає соціальному працівнику налагоджувати соціальні зв'язки та ефективну комунікативну взаємодію з представниками різних етнічних груп. Формування міжетнічної толерантності виступає ефективною умовою успішної професійної діяльності фахівців соціальної сфери. Під час вивчення магістрантами навчальної дисципліни «Соціальна медіація» розроблено банк практичних проблемних ситуацій і задач, які позитивно впливали на формування міжетнічної толерантності та на розвиток умінь спілкування з представниками різних етнічних груп. Під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальне партнерство» студенти мали змогу прийняти участь у тренінговій програмі «Толерантність як особистісно-професійна якість фахівця соціальної сфери», яка була, головним чином, спрямована на вдосконалення таких якостей як толерантність, міжетнічна толерантність, емпатія, асертивність та рефлексія.

**Ключові слова:** толерантність, міжетнічна толерантність, формування, освітній процес, професійна підготовка, магістранти, проблемні ситуації та задачі, тренінг.

**Калаур С.М. Психолого-педагогические подходы к формированию межэтнической толерантности студентов в учреждениях высшего образования.**

В статье акцентировано внимание на необходимости формирования межэтнической толерантности для будущих специалистов, которые будут работать в социальной сфере. Межэтническую толерантность рассматриваем как фактор, который улучшает результаты сотрудничества и общения в полиэтничном

пространстве. Высокий уровень межэтнической толерантности помогает социальному работнику налаживать социальные связи и эффективное коммуникативное взаимодействие с представителями различных этнических групп. Формирование межэтнической толерантности выступает эффективным условием успешной профессиональной деятельности специалистов социальной сферы. При изучении магистрантами учебной дисциплины «Социальная медиация» разработан банк практических проблемных ситуаций и задач, которые положительно влияли на формирование межэтнической толерантности и на развитие умений общения с представителями разных этнических групп. При изучении учебной дисциплины «Социальное партнерство» студенты имели возможность принять участие в тренинговой программе «Толерантность как личностно-профессиональное качество специалиста социальной сферы», которая была, главным образом, направлена на совершенствование таких качеств как толерантность, межэтническая толерантность, эмпатия, асертивность и рефлексия.

**Ключевые слова:** толерантность, межэтническая толерантность, формирования, образовательный процесс, профессиональная подготовка, магистранты, проблемные ситуации и задачи, тренинги.

**Постановка проблеми.** Україна є багатонаціональною державою, яка активно пропагує мирне співіснування народів та етнічних груп, а фахівці соціальної сфери працюють над формуванням міжетнічної толерантності в українському суспільстві. Гуманізація міжетнічних відносин нині набуває вагомим значення для уникнення негативних випадків як у міжособистісному спілкуванні так і у професійній діяльності соціальних працівників, які мають володіти практичними вміннями роботи в поліетнічному українському соціумі. Міжетнічна толерантність є цінністю та розглядається у якості соціальної норми суспільства, що забезпечує право громадян незалежно від їх національної приналежності мати повагу до культурної різноманітності, збереження власної самобутності та самобутності інших.

Вважаємо, що актуальність та вагомість міжетнічної толерантності зумовлена проявами антитолерантної поведінки деяких фахівців соціальних структур та значною кількістю деструктивних конфліктів у соціальній сфері на ґрунті міжетнічних відносин. Виходячи з цього, формування міжетнічної толерантності виступає ефективною умовою успішної професійної діяльності фахівців соціальної сфери, а тому має розглядатися у якості соціального замовлення під час професійної підготовки студентів ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень** дозволяє констатувати, що наукова дефініція «толерантність» та практичні шляхи її формування доволі активно вивчалися українськими педагогами та психологами (О. Брюховецька, І. Войтенко, О. Волошина, Л. Гончарук, Л. Жгун,

О. Зарівна, І. Кривошапка, Ж. Конотоп, В. Логвіненко, Н. Стасюк, М. Телічко, А. Фурман, О. Шаюк та ін.). Було встановлено, що теоретичні аспекти міжетнічної толерантності перебували в центрі уваги Б. Андрієвського [1], Т. Атрощенко [2], С. Капідінової [8], А. Павлик [10] та ін. Науковці одностайні щодо вагомості міжетнічної толерантності для професійної діяльності фахівців сфери «людина-людина». Однак, якщо міжетнічна толерантність досліджена як чинник професіоналізму майбутніх педагогів, то у професійній діяльності фахівців соціальної сфери її потенціал мало вивчений.

**Формулювання мети статті.** З огляду на наведені факти, вважаємо за доцільне зупинитися на висвітленні теоретико-методичних аспектів сутності міжетнічної толерантності та проаналізувати практичні аспекти її формування у майбутніх соціальних працівників під час професійної підготовки у магістратурі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Насамперед наголосимо на тому, що взаєморозуміння між різними етнічними спільнотами, є тим вагомим чинником, що впливає на якість реалізації соціальних послуг майбутнім соціальним працівником, який, доволі часто, буде виконувати свої обов'язки в поліетнічному соціумі. Повага до культури, традицій і звичаїв усіх етнічних груп необхідна майбутньому фахівцеві для налагодження ефективних професійних взаємостосунків. У нашому баченні «проекція толерантності у площину надання соціальних послуг може допомогти у розв'язанні професійних конфліктів на основі гармонійного налагодження взаємовідносин, а також суттєво вплине на стан захищеності особистості і суспільства. Саме тому на толерантності має базуватися уся система надання соціальними службами соціальних послуг» [7, с. 130].

У найбільш загальному контексті «толерантною є така людина, яка є терпимою до чужих думок і вірувань. У енциклопедії для фахівців соціальної сфери, зазначено, що толерантність це – «здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою, відмінною; безумовно позитивне ставлення до такої несхожості, терпимість до думки іншої людини, звичаїв, кольору шкіри, релігії, способу життя; здатність глянути на світ одночасно зі своєї точки зору та з позиції іншої людини» [5, с. 404].

Міжетнічна толерантність виступає складовою толерантності. У ході етимологічного вивчення її сутності встановлено різні погляди, а саме:

– здатність не переносити недоліки і негативні дії окремих представників на інших, ставитися до будь-якої людини з позиції «презумпції національної невинності» (І. Галицький [4]);

– терпиме ставлення представників однієї етнічної спільноти до представників іншої, відмінних культурницьких традицій, готовність до

позитивної взаємодії з носіями різноманітних етнічностей (В. Євтух [6]);

– форма особистісної установки, яка передбачає знання, розуміння і сприйняття іншої культури, позитивне відношення до відмінностей, виявляється у доброзичливому ставленні до представників інших культур та бажанні взаємодіяти на основі конструктивного діалогу (І. Тишик [11]).

Узагальнивши представленні вище визначення, міжетнічну толерантність розглядаємо у якості вагомого чинника, що примножує і покращує результати співробітництва і загальнолюдського спілкування у поліетнічному просторі, а тому постає в професійній діяльності соціального працівника як умова ефективності його професійної діяльності, допомагає налагоджувати соціальні зв'язки та ефективну комунікативну взаємодію з представниками різних етнічних груп. Вважаємо, що міжетнічна толерантність є обов'язковою складовою світогляду майбутнього фахівця соціальної сфери, що утворює особливе світовідчуття, згідно з яким у студентів під час навчання необхідно сформулювати ряд особистісних якостей, а саме: особистісну зрілість; адекватну оцінку конфліктної ситуації; гідність; терпимість; ввічливість.

У рамках соціологічної парадигми міжетнічна толерантність розглядається нами як система цінностей і зразків поведінки, що передбачає готовність сприймати інших такими, якими вони є, не залежно від їхньої етнічної приналежності. Виходячи із проведених досліджень, міжетнічну толерантність розглядаємо у якості професійно необхідної особистісної риси майбутнього фахівця, яка логічно впливає зі змісту, завдань та характеристики його професійної діяльності в сфері надання соціальних послуг. Тобто, міжетнічна толерантність повинна стати основою міжнаціональної політики України як держави, має виступати як принцип коректних міжетнічних взаємин та повинна бути моральним імперативом для діяльності соціального працівника, що надає соціальні послуги у поліетнічному регіоні, що дозволить усвідомити потребу налагодження позитивних міжетнічних відносин між ним та його колегами і клієнтами.

Вагомим, у контексті нашої публікації, вважаємо погляд А. Фурмана, який доводить, що у психолого-вітакультурному аспекті, процес формування міжетнічної толерантності полягає в «добуванні, осмисленні, нормуванні, збагаченні і поширенні суб'єктом, особистістю, індивідуальністю та універсамом як учасниками безпосередньої розвивальної взаємодії кращого етнонаціонального досвіду не тільки під час організованого навчання, а й межами школи чи університету (сім'я, вулиця) і водночас реальних соціальних контактів учня чи студента, тобто у його внутрішньому світі як поступально сталому процесі само творення власної Я-концепції» [12, с. 62–63].

Повністю поділяємо позицію Т. Атрощенко, у тому, що обґрунтування процесу формування міжетнічної толерантності «має охоплювати змістовні, процесуальні, структурні та критеріальні характеристики та розвивати всі компоненти міжетнічної толерантності» [3, с. 17].

Під час навчання у ЗВО майбутній фахівець соціальної сфери має опанувати уміння, які дозволять йому враховувати, що кожна людина має право вільно дотримуватися своїх переконань і визнавати таке ж право за іншим. Тобто етнічні погляди та переконання, які має соціальний працівник не варто нав'язувати клієнтам, які звертаються за допомогою. Фахівець з високим рівнем сформованості міжетнічної толерантності повинен поважати переконання своїх клієнтів і не намагатися довести їм свою виняткову правоту щодо переваги мови своєї етнічної спільноти, традицій та вірувань.

У практичному контексті ми прагнули забезпечити майбутніх фахівців, які надаватимуть соціальні послуги відтворенням основних деталей конкретної професійно спрямованої ситуації, яка буде відбуватися в поліетнічному середовищі та передбачити варіанти її вирішення. Зокрема під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна медіація» для магістрантів Тернопільського національного педагогічного університету було розроблено банк практичних проблемних ситуацій і задач, які забезпечили максимальну реалізацію діагностичних цілей з формування міжетнічної толерантності та позитивно вплинуло на розвиток умінь спілкування з представниками різних етнічних груп. Особливо значущими були ситуації вільного особистісного вибору за відсутності контролю. Було з'ясовано, що розв'язування проблемних ситуацій і задач допомагає майбутнім фахівцям соціальної сфери у виробленні стратегії ефективної поведінки в поліетнічному середовищі, сприяє формуванню впевненості, розширює практичний досвід у прийнятті конкретних рішень під час спілкування з представниками різних етносів.

У практичному сенсі до уваги було взято поради Л. Мільто [9] про те, що розв'язування проблемних ситуацій і задач складається із трьох основних етапів: початковий; основний; заключний. Для полегшення діяльності магістрантів розроблено покроковий алгоритм розв'язання проблемних професійних ситуацій і задач, який віддзеркалює логіку професійного мислення майбутнього фахівця соціальної сфери:

1-й крок – з'ясувати в деталях ситуацію міжетнічної конфліктної взаємодії (що відбулося; як ця подія впливає або може вплинути на погляди, позицію, поведінку усіх суб'єктів);

2-й крок – виокремити та сформулювати основну проблему, що реально існує на основі чіткої розробки картографії конфлікту;

3-й крок – визначити мету, якої необхідно досягти в процесі розв'язання проблемної задачі під час міжетнічної конфліктної взаємодії;



4-й крок – змоделювати декілька варіантів позитивного розв’язання конфлікту на міжетнічному ґрунті;

5-й крок – обрати оптимальний варіант рішення проблемної задачі;

6-й крок – визначити критерії, за якими можна судити про досягнуті результати, методи діагностики та оцінки результату розв’язання міжетнічного конфлікту;

7-й крок – здійснити рефлексивний аналіз результатів вирішення проблемної професійної задачі.

Вагому роль у підвищенні стану сформованості у майбутніх соціальних працівників міжетнічної толерантності відіграють тренінги, які розглядаємо як багатофункціональний метод змін психологічних феноменів особистості, що спрямований на розвиток практичних умінь щодо розв’язання конфліктних ситуацій на основі спеціально створеного сприятливого середовища. Приймаючи участь у тренінгу, кожен студент може з легкістю й задоволенням побачити й усвідомити «плюси» міжетнічної толерантності під час реалізації своїх майбутніх професійних обов’язків, зрозуміти, які особистісні якості необхідно розвинути. Під час вивчення магістрантами спеціальності 231 «Соціальна робота» такої навчальної дисципліни як «Соціальне партнерство» вони були активними учасниками тренінгової програми «Толерантність як особистісно-професійна якість фахівця соціальної сфери» (10 занять), де основна увага була приділена практичному опрацюванню навчального матеріалу, моделюванню спеціально створених ситуацій, які дали можливість закріпити теоретичні знання про толерантність та міжетнічну толерантність, а також змінити ставлення до власного досвіду і підходів, які застосовуються в процесі поліетнічної взаємодії.

У методичному аспекті ми виходили з тих міркувань, що «професійна діяльність у соціальній сфері передбачає розвиток особистісних та професійних якостей, які є взаємозалежними, тобто особистісний розвиток стає підґрунтям для професійного, і, навпаки, професія накладає відображення на особистісні якості» [5, с. 289]. Тому тренінг, який було нами розроблено носив професійну спрямованість на був головним чином направлений на вдосконалення таких якостей як толерантність та міжетнічна толерантність, емпатія, асертивність та рефлексія.

Під час участі студентів у тренінгу розвивається операційна сторона міжетнічної толерантності. Вирішуючи у груповій діяльності конкретне завдання, студенти мали змогу узгоджено діяти, стали більш товариськими, розуміли своїх товаришів. Досвід, набутий під час роботи у тренінговій групі, протидіє відчуженню, недовірі та безсиллю, допомагає вирішенню багатьох професійних та особистісних конфліктних ситуацій, які виникають під час спілкування людей з різних етнічних груп, а також сприяє посиленню рефлексивної позиції

студентів, допомагає усвідомити себе у ролі суб'єкта майбутньої професійної взаємодії. Наголосимо, що під час тренінгу ми робили акцент і на розвитку самосвідомості, що дозволяє не лише пізнати себе, а й допомагає адекватно співставити власні етнічні домагання з об'єктивними результатами діяльності, використовуючи порівняння.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** У процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників важливо таким чином організувати освітню підготовку у ЗВО, щоб вона максимально сприяла розвитку цінностей як своєї етнічної групи, так і інших етносів та була спрямована на формування поваги до культури, звичаїв та вірувань. Під час організації освітнього процесу необхідно розробити методи, форми, прийоми, метою яких виступатиме формування належного рівня міжетнічної толерантності. Як показує практика необхідно розробити банк практичних проблемних ситуацій і задач, організовувати проведення тренінгів, які формують вміння та навички спілкування з представниками різних етнічних груп та виховують шанобливе ставлення до представників інших етносів.

#### Список використаних джерел

1. Андрієвський Б. М. Толерантність як засіб міжнаціональної культури спілкування. *Таврійський вісник освіти*. 2005. № 1. С. 109–116.
2. Атрощенко Т. О. Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи : методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр. Мукачєво : РВВ МДУ, 2017. 24 с.
3. Атрощенко Т. О. Характеристика концептуальних аспектів розробки системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання в магістратурі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 70: зб наук. праць. Київ: Вид-во НПУ ім. Драгоманова, 2019. С. 14–19.
4. Галицький І. Нормативні засади концепції формування толерантності в українському суспільстві. *Право України*. 2011. № 9. С. 294–301.
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
6. Євтух В. Б. Концептуальні конструкти етносоціальних реалій: досвід трьохлітніх досліджень. К. : НПУ ім. Драгоманова. 2010. 86 с.
7. Калаур С. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : [монографія]. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2018. 456 с.
8. Капідінова С. Б. Толерантність як чинник розвитку культури міжетнічних відносин студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук :

19.00.05 - соціальна психологія, психологія соціальної роботи / Сусанна Бекірівна Капідінова; Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. К., 2015. 18 с.

9. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.

10. Павлик А., Щербина Л. Толерантність і міжетнічні відносини: за і проти : година спілкування до Міжнародного дня толерантності : 7–9 кл. *Шкільний світ*. 2016. № 19. С. 16–21.

11. Тишик І. С. Формування професійної готовності майбутнього викладача історії до виховання міжетнічної толерантності студентів в процесі навчання в магістратурі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ірина Сергіївна Тишик. Кропивницький. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. 2019. 248 с.

12. Фурман А. В. Психокультура української ментальності. Тернопіль : НДІ МЕВО THEU, 2010. 168 с.

### References

1. Andriievskyi B. M. Tolerantnist yak zasib mizhnatsionalnoi kultury spilkuvannia. *Tavriiskyi visnyk osvity*. 2005. № 1. S. 109–116.

2. Atroshchenko T. O. Teoriia i praktyka formuvannia mizhetnichnoi tolerantnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly : metodychni rekomendatsii do vyvchennia spetskursu dlia studentiv spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita» osvitnoho stupenia mahistr. Mukachevo : RVV MDU, 2017. 24 s.

3. Atroshchenko T. O. Kharakterystyka kontseptualnykh aspektiv rozrobky systemy formuvannia mizhetnichnoi tolerantnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi navchannia v mahistraturi. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Ser. 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy. Vypusk 70: zb nauk. prats.* Kyiv: Vydvo NPU im. Drahomanova, 2019. S. 14–19.

4. Halytskyi I. Normatyvni zasady kontseptsii formuvannia tolerantnosti v ukrainskomu suspilstvi. *Pravo Ukrainy*. 2011. № 9. S. 294–301.

5. *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery. Za zah. red. prof. I. D. Zvierievoi.* Kyiv, Simferopol: Universum, 2012. 536 s.

6. Ievtukh V. B. Kontseptualni konstrukty etnosotsialnykh realii: dosvid trokhlitnykh doslidzhen. K. : NPU im. Drahomanova. 2010. 86 s.

7. Kalaur S. M. Teoriia i metodyka profesiinoї pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialnoi sfery do rozviazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti : [monohrafiia]. Ternopil : Osadtsa Yu.V., 2018. 456 s.

8. Kapidinova S. B. Tolerantnist yak chynnyk rozvytku kultury mizhetnichnykh vidnosyn studentiv : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.05 - sotsialna psykholohiia, psykholohiia sotsialnoi roboty / Susanna Bekirivna Kapidinova; In-t sots. ta polit. psykholohii NAPN Ukrainy. K., 2015. 18 s.

9. Milto L. O. Teoriia i tekhnolohiia rozviazannia pedahohichnykh zadach

: navch. posib. Kirovohrad : Imeks-LTD, 2013. 156 s.

10. Pavlyk A., Shcherbyna L. Tolerantnist i mizhetnichni vidnosyny: za i proty : hodyna spilkuvannia do Mizhnarodnoho dnia tolerantnosti : 7–9 kl. Shkilnyi svit. 2016. № 19. S. 16–21.

11. Tyshyk I. S. Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnoho vykladacha istorii do vykhovannia mizhetnichnoi tolerantnosti studentiv v protsesi navchannia v mahistraturi: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Iryna Serhiivna Tyshyk. Kropyvnytskyi. Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. 2019. 248 s.

12. Furman A. V. Psykhokultura ukrainskoi mentalnosti. Ternopil : NDI MEVO TNEU, 2010. 168 s.

**Kalaur S.M. Psychological and pedagogical approaches to the formation of interethnic tolerance of students in higher education institutions.** The article focuses on the need to develop interethnic tolerance for future professionals working in the social field. We regard interethnic tolerance as a factor that improves the results of cooperation and communication in the multiethnic space. Interethnic tolerance encompasses a system of values and patterns of behavior that implies a willingness to accept others as they are, regardless of their ethnicity. A high level of interethnic tolerance helps the social worker to establish social connections and effective communication with representatives of different ethnic groups.

Formation of interethnic tolerance is an effective condition for the successful professional activity of social specialists. During the study of undergraduates of the discipline «Social mediation», a bank of practical problem situations and tasks was developed that positively influenced the formation of interethnic tolerance and the development of communication skills with the representatives of different ethnic groups. A step-by-step algorithm for solving problematic professional situations and tasks has been developed.

We consider trainings as a multifunctional method of personality change, aimed at developing practical skills of conflict resolution on the basis of a specially created favorable environment. During the study of the discipline «Social Partnership» students were able to participate in the training program «Tolerance as a personal and professional quality of specialist in the social sphere», which was mainly aimed at improving such qualities as tolerance, interethnic tolerance, empathy, assertiveness and reflection. The training had a positive impact on the development of the operational side of interethnic tolerance, as it helped to realize the «pros» of interethnic tolerance during the implementation of professional responsibilities.

**Keywords:** tolerance, interethnic tolerance, formation, educational process, professional training, undergraduates, problem situations and tasks, trainings.

**В. І. Ковальчук**  
ORCIDID 0000-0002-5006-573X  
v.i\_kovalchuk@ukr.net  
**Т.М. Єрмак**  
taniaermak776@gmail.com  
ORCIDID0000-0002-0957-8664

## **СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАВИЧОК 21 СТОЛІТТЯ**

**Ковальчук В.І., Єрмак Т.М. Створення інформаційно-освітнього простору школи для формування в учнів навичок 21 століття.** У статті обґрунтовано поняття «інформаційний простір закладу загальної середньої освіти», визначені його компоненти та проаналізовані проблеми, які виникають під час його створення. Визначено мету й завдання, принципи створення інформаційного середовища. Вивчена інформаційна інфраструктура загальноосвітнього навчального закладу, яка включає: програмне забезпечення загального призначення; програмне забезпечення для автоматизації діяльності різних служб; програмно-методичне забезпечення для організації освітнього процесу; інформаційні ресурси закладу освіти. Узагальнено особливості й перспективи створення єдиного інформаційного простору закладів загальної середньої освіти на основі аналізу досвіду Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» №157 Оболонського району міста Києва. Зокрема, здійснено детальний аналіз дев'яти функціональних модулів інформаційно-освітнього середовища означеного навчального закладу, які охоплюють всі грані шкільного життя.

**Ключові слова:** єдиний інформаційний простір; інформаційні ресурси; структура інформаційного простору; функціональні модулі.

**Ковальчук В.И., Ермак Т.Н. Создание информационно-образовательного пространства школы для формирования у учащихся навыков 21 века**

В статье обосновано понятие «информационное пространство общеобразовательного учебного заведения», определены его компоненты и проанализированы проблемы, которые возникают во время его создания. Определены цели и задачи, принципы создания информационной среды. Изучена информационная инфраструктура

общеобразовательного учебного заведения, которая включает: программное обеспечение общего назначения; программное обеспечение для автоматизации деятельности различных служб; програмно-методическое обеспечение для организации учебно-воспитательного процесса; информационные ресурсы образовательного учреждения. Обзор особенности и перспективы создания единого информационного пространства общеобразовательных учебных заведений на основе анализа опыта учебно-воспитательного комплекса «Специализированная школа I-III ступеней - лицей» №157 Оболонского района города Киева. В частности, осуществлен подробный анализ девяти функциональных модулей информационно-образовательной среды указанного учебного заведения, которые охватывают все грани школьной жизни.

**Ключевые слова:** единое информационное пространство; информационные ресурсы; структура информационного пространства; функциональные модули.

**Постановка проблеми.** На загальнодержавному рівні визначено, що пріоритетним напрямом розвитку освіти в Україні є впровадження сучасних цифрових технологій, що забезпечують удосконалення освітнього процесу, підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, підготовку людини до життєдіяльності в інформаційному просторі [1].

Сучасна школа передбачає впровадження нових форм роботи з використанням цифрових технологій і передбачає нові ролі для учасників освітнього процесу – педагога як консультанта і учня як активного дослідника. Учень творчо й самостійно працює над вирішенням поставленого завдання, широко використовує комп'ютер, Інтернет, електронні бази даних для отримання та обробки необхідної інформації. Педагогу необхідна більш повноцінна підготовка до уроків і систематичне підвищення професійного рівня.

Необхідність впровадження процесу цифровізації в Навчально-виховному комплексі «Спеціалізована школа I-II ступенів – лицей» №157 Оболонського району міста Києва» полягає в наступному: сучасні цифрові технології стають одним з найважливіших інструментів модернізації школи; сучасні засоби цифрових технологій дозволяють аналізувати величезну кількість інформації, яка накопичується у педагогів, адміністрації при вирішенні питань управління; раціонально використовувати всі накопичені внутрішні й залучені ресурси; забезпечити ефективно використання комп'ютерної техніки та програмно-методичних комплексів педагогічного та адміністративного призначення; підготувати учнів до життя в умовах глобальної

цифровізації суспільства, дати необхідні навички використання сучасних цифрових технологій.

За останні роки в ліцеї проведена велика робота в напрямку цифровізації: покращено базу технічних засобів навчання; систематично проводиться робота щодо підвищення цифрової компетентності педагогів ліцею; цифрові технології активно впроваджуються в освітній процес.

Інформаційний освітній простір ліцею виступає необхідною умовою професійного росту педагогів у галузі цифрових технологій та набуття учнями навичок ХХІ століття.

У Навчально-виховному комплексі «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» №157 учителі постійно готували мультимедійні матеріали до уроків, додаткові навчальні матеріали, якими хотіли поділитися з учнями, педагоги потребували покращення комунікації з батьками, учнями, колегами, адміністрацією, тому істотно виникла потреба в об'єднанні всіх освітніх та комунікаційних потоків закладу освіти в єдиний інформаційно-освітній простір, де кожен учасник освітнього процесу вносить свій вклад у його створення.

**Аналіз останніх досліджень.** Тенденції розвитку сучасної школи висвітлюються в працях В. Ковальчука [2; 3]. Особливості єдиного інформаційно-освітнього простору, розвиток його в Україні та інтеграцію з європейським освітнім простором розглядають В. Андрущенко, В. Журавський, М. Згуровський, І. Козловська, В. Кремінь, А. Панарін, М. Степко та інші. У дослідженнях О. Дем'янчука, М. Згуровського, Н. Колісниченка, Ю. Якименка, Л. Тovaжнянського та ін. вивчаються питання розвитку науковоосвітніх мереж, їх місце й роль у формування єдиного інформаційно-освітнього простору.

У наукових доробках А. Андрєєва, В. Бикова, Ю. Жука, Є. Полат обґрунтовується проблема формування інформаційно-освітнього середовища закладів освіти.

Питанням створення, моделювання й використання інформаційного освітнього середовища присвячені наукові праці Г. Беляєва, І. Г. Захарової, Н. Клокар, М. Кадемії, І. Кухаренка, Н. Морзе, Л. Панченко, С. Сисоєвої та ін.

**Мета статті.** Розкрити особливості й перспективи створення єдиного інформаційного простору Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» №157 Оболонського району міста Києва.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Одним із важливих аспектів підвищення ефективності та якості освіти є створення інформаційного простору закладу освіти, що визначається як сукупність наступних компонентів:

- інформаційних ресурсів, що містять дані, відомості й знання, зафіксовані на відповідних носіях інформації;
- організаційних структур, що забезпечують функціонування і розвиток єдиного інформаційного простору, зокрема, збір, обробку, зберігання, поширення, пошук і передачу інформації;
- засобів інформаційної взаємодії громадян і організацій, що забезпечують їм доступ до інформаційних ресурсів на основі відповідних цифрових технологій – програмно-технічних засобів і організаційно-нормативних документів.

Інформаційно-освітнє середовище постійно розвивається, уможлиблює реалізацію нових раціональних підходів, застосування інноваційних форм і методів навчання (В. Биков) [4]; забезпечує сприятливі умови для особистісного та професійного розвитку активної, творчої, компетентної особистості, здатної до рефлексії, розв'язання різноманітних проблем (навчальних, дослідницьких, побутових), створення нових знань, ефективного визначення своєї життєвої позиції (Н. Морзе, О. Спірін) [5], [6].

Відомий дослідник В. Биков [4] зазначає, що широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та функціонування освітнього середовища мають забезпечити навчальні потреби суб'єктів педагогічної взаємодії, зокрема, завдяки створенню і використанню в освітній діяльності наступного:

- електронних освітніх ресурсів навчального призначення і комп'ютерно орієнтованих систем оцінювання навчальних досягнень, що доповнюють традиційні;
- соціальних мереж навчального призначення, що підтримують відкрите ІКТ-середовище навчання у співпраці;
- електронних портфоліо організаційно-педагогічного призначення, що відображають характер навчальної діяльності педагога та його вихованців;
- інноваційних педагогічних технологій, що базуються на використанні засобів ІКТ, комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання, що уможлиблюють нову організацію навчання.

Організація роботи зі створення інформаційного простору передбачає вирішення наступних завдань: опис структури даного простору і всіх його інформаційних рівнях і підрівнях, визначення інформаційних потоків, визначення учасників інформаційного простору, ступеня їх зацікавленості і форм взаємодії всередині і за межами інформаційного поля освітнього закладу. Інформаційний простір закладу освіти – це система, яка: включає матеріально-технічні, інформаційні та кадрові ресурси; забезпечує автоматизацію управлінських і педагогічних процесів, узгоджену обробку і використання інформації, повноцінний інформаційний обмін;



передбачає наявність нормативно-організаційної бази, технічного і методичного супроводу.

Аналізуючи праці Н. Морзе доцільно акцентувати увагу на тому, що дослідниця пропонує створити інформаційно-освітнє середовище закладу освіти, шляхом використання корпоративних стандартів, розпочинаючи з підвищення рівня ІКТ компетентності учителів, а потім долучаючи до нього інформаційно-освітнього середовища учнів. Неухильними організаційними кроками в створенні інформаційно-освітнього середовища закладу є: наказ про експеримент, затвердження структури навчального курсу, анкетування вчителів та учнів, створення навчального порталу (сайту), організація системи підвищення кваліфікації вчителів, графік підготовки навчальних матеріалів викладачами. Основна увага приділяється не тільки е-контенту (текстовий, графічний, мультимедійний, гіперпосилання) а і технологіям е-взаємодії та е-співпраці (учнів, батьків, вчителів, адміністрації) [7]. Комунікаційні процеси в такому інформаційно-освітньому середовищі забезпечують дидактичний, методичний і організаційний фон навчання, який і є центральним елементом освітнього процесу.

З усіх складових інформаційно-освітнього середовища закладу загальної середньої освіти нас найбільше цікавить інформаційна інфраструктура, яка об'єднує різні інформаційні ресурси структурних підрозділів закладу освіти, забезпечуючи їх однакове використання. Вона включає: програмне забезпечення загального призначення (текстові та графічні редактори, електронні таблиці та ін.); програмне забезпечення для автоматизації діяльності різних служб (для обліку учнів і батьків, кадрового обліку, складання розкладу, аналізу успішності, автоматизації бібліотеки та ін.); програмно-методичне забезпечення для організації освітнього процесу (навчальні та розвиваючі комп'ютерні програми, електронні довідники, мультимедійні енциклопедії і ін.); інформаційні ресурси закладу освіти (єдина база даних, навчально-методичні банки даних, мультимедійні навчальні розробки, сховище документів, веб-сайт).

Інформаційно-освітній простір Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – Ліцей 157» – це сукупність наступних компонентів:

- інформаційних ресурсів, що містять дані, відомості та знання, зафіксовані на відповідних носіях інформації;

- організаційних структур, що забезпечують функціонування й розвиток єдиного інформаційного простору, а саме: збір, обробку, зберігання, розповсюдження, пошук і передачу інформації;

- засобів інформаційної взаємодії громадян й організацій, що забезпечують їм доступ до інформаційних ресурсів на основі

відповідних інформаційних технологій – програмно-технічних засобів й організаційно-нормативних документів.

#### **Завдання :**

1. Забезпечити можливість для успішної соціальної адаптації випускника школи до умов світу, що швидко змінюється.

2. Навчити учнів і педагогів орієнтуватися в інформаційному просторі, активно використовувати сучасні цифрові технології в освітньому процесі та в повсякденній діяльності, сформувати інформаційну культуру.

3. Сформувати особистість конкурентоспроможну та успішну в електронному цифровому середовищі.

4. Створити умови для безперервної самоосвіти педагогів та учнів ліцею.

5. Створити умови для самореалізації та розвитку творчого потенціалу учнів та вчителів ліцею.

6. Сформувати в учнів систематизовані міжпредметні знання для освоєння інформаційної картини світу.

#### **Напрямки роботи:**

1. Масове освоєння цифрових технологій та відповідних технічних засобів учнями та вчителями ліцею.

2. Модернізація та створення комп'ютерних класів й автоматизованих робочих місць учнів та вчителів.

3. Створення банку комп'ютерних програм та ресурсів, як освітнього призначення, та для управління навчальним закладом.

4. Створення й оптимізація електронних баз даних.

5. Активне впровадження нових цифрових технологій в освітній процес та в управління цим процесом.

На сьогодні процеси цифровізації настільки важливі та актуальні, що в школі недостатньо мати відповідального за інформатизацію вчителя інформатики з додатковим нарахуванням до зарплати 10%. Потрібний єдиний інформайний центр - адміністратори, лаборанти, у посадові обов'язки яких входить розвиток єдиного інформаційно-освітнього простору закладу освіти та підвищення рівня цифрової компетентності усіх суб'єктів освітнього процесу. У школі такі посади є - два адміністратори, чотири лаборанти, які опікуються вирішенням завдань планування, організації та координації діяльності педагогів, що використовують цифрові технології у своїй роботі. До їх компетенцій входить організація навчання адміністрації, вчителів, шкільного психолога, соціального працівника, бібліотекаря, медпрацівника цифрових технологій.

Єдиний інформаційно-освітній простір ліцею (Рис.1) складається з 9 функціональних модулів, які охоплюють всі грані шкільного життя (Рис.2).

1. Модуль планування та управління закладом освіти за допомогою системи NetШкола Україна.
2. Модуль технічного забезпечення.
3. Модуль забезпечення виховного процесу.
4. Модуль забезпечення науково-дослідної творчої діяльності учнів.
5. Модуль забезпечення структурних підрозділів ліцею.
6. Модуль інформаційного забезпечення.
7. Модуль зовнішніх зв'язків.
8. Модуль забезпечення носвітнього процесу.
9. Модуль навчально-методичного забезпечення ліцею.

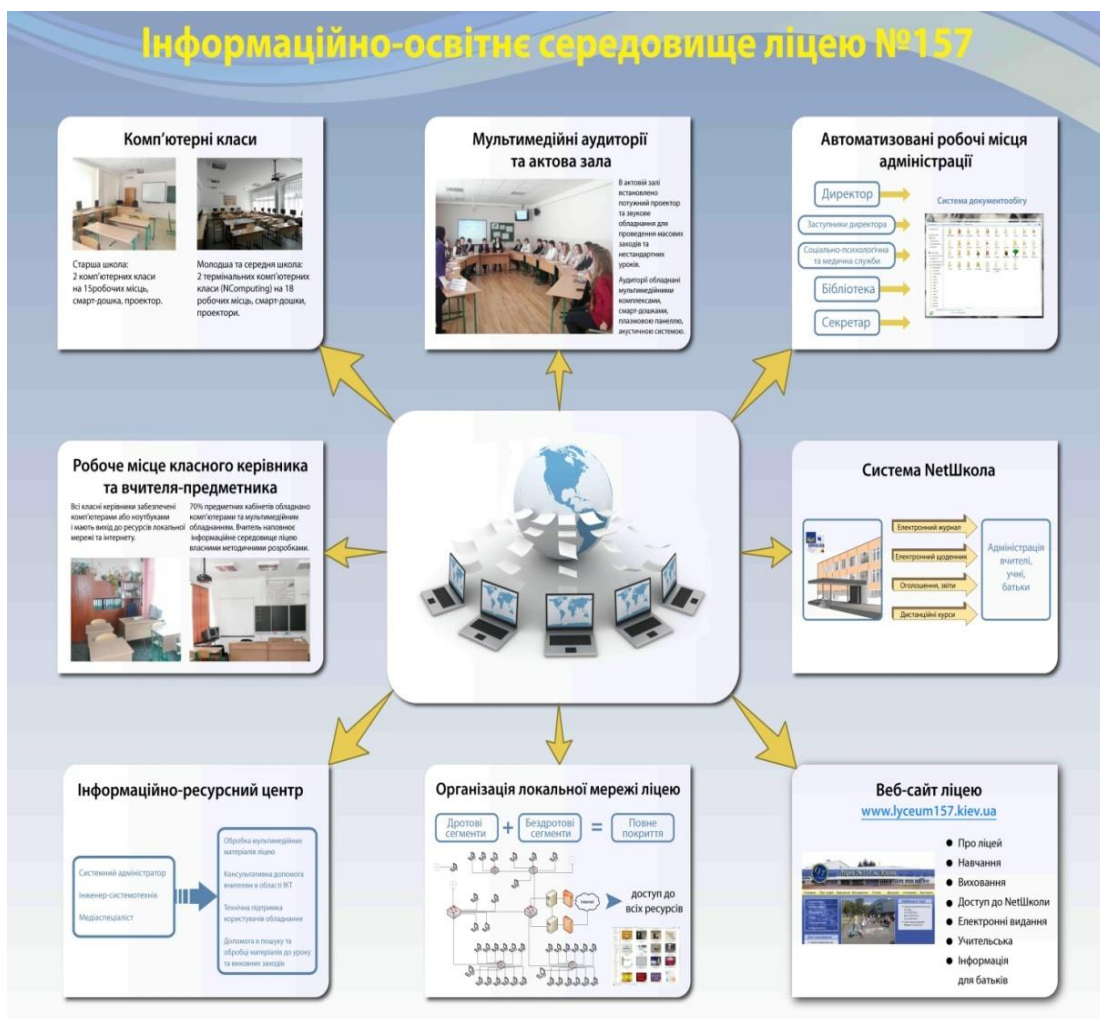


Рис. 1. Структура інформаційно-освітнього простору Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа I-II ступенів – ліцей» №157 Оболонського району міста Києва

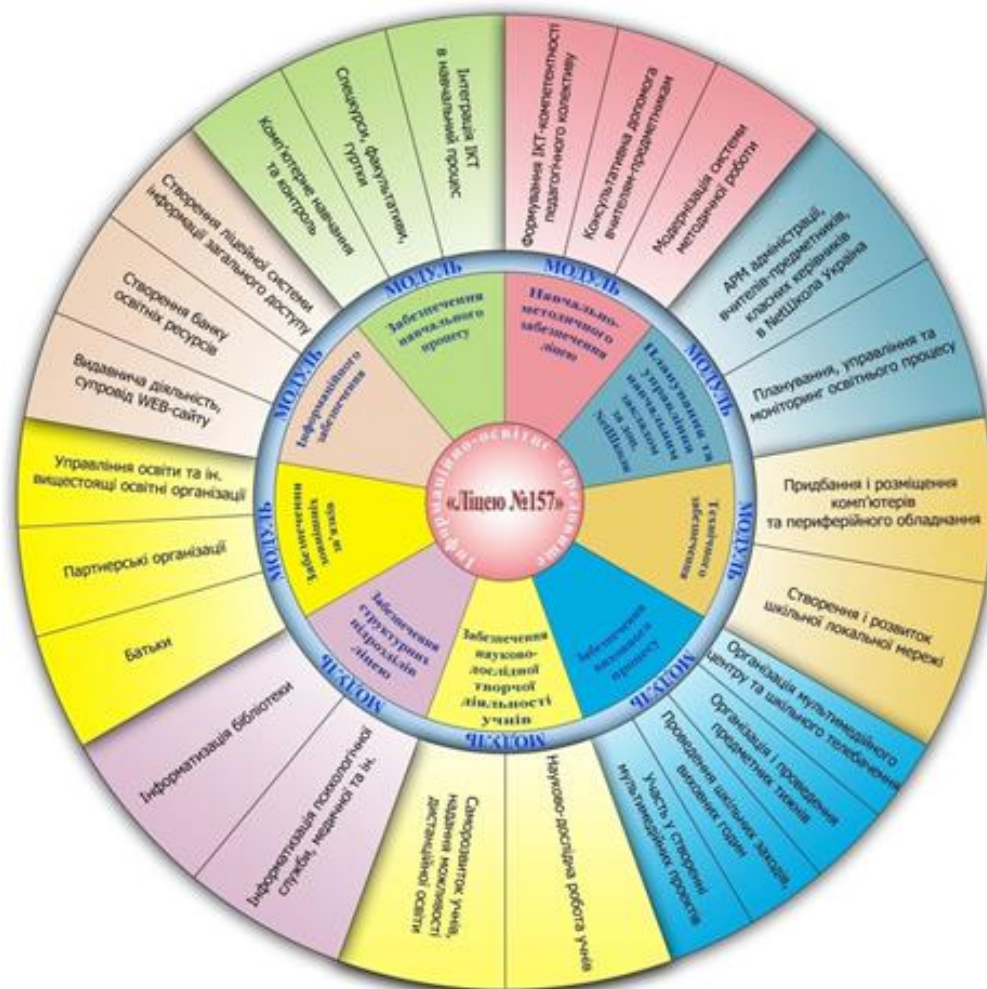


Рис.2. Функціональні модулі єдиного інформаційно-освітнього простору Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» №157 Оболонського району міста Києва

### Модуль планування та управління закладом освіти за допомогою системи NetШкола Україна

NetШкола Україна – це одна з систем управління школою, яка достатньо широко використовується в Україні. Вибір системи був не випадковим, йому передувала копітка аналітична робота щодо аналізу систем, що існують. Інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, функціональність програми та можливість вільного доступу до системи в Інтернеті зареєстрованих користувачів визначили вибір адміністрації ліцею.

Роботу в системі ліцей почав з 2009 року. В системі створено автоматизовані робочі місця (АРМ) адміністрації, вчителів-предметників та класних керівників. Працює електронний журнал, система звітів за навчальні періоди для всіх учасників освітнього процесу, створено особисті портфоліо вчителів ліцею та портфоліо освітніх проектів, каталог корисних посилань з предметів, електронний розклад та віртуальна дошка оголошень. Учні мають свій електронний

щоденник, а батьки можливість переглядати успішність своєї дитини в інтернеті в зручний для себе час та зв'язуватись із вчителями за допомогою електронної пошти NetШколи. Доступ до NetШколи персоналізовано: кожен користувач має свій логін і пароль для доступу в систему. Для зручності заповнення баз даних створено АРМ класних керівників. На кінець звітнього періоду, чверті або семестру, класні керівники автоматично генерують звіти за якими роблять рейтингові таблиці, таблиці успішності й відвідування, готують матеріали до малих педрад і батьківських зборів. (Рис.3.)

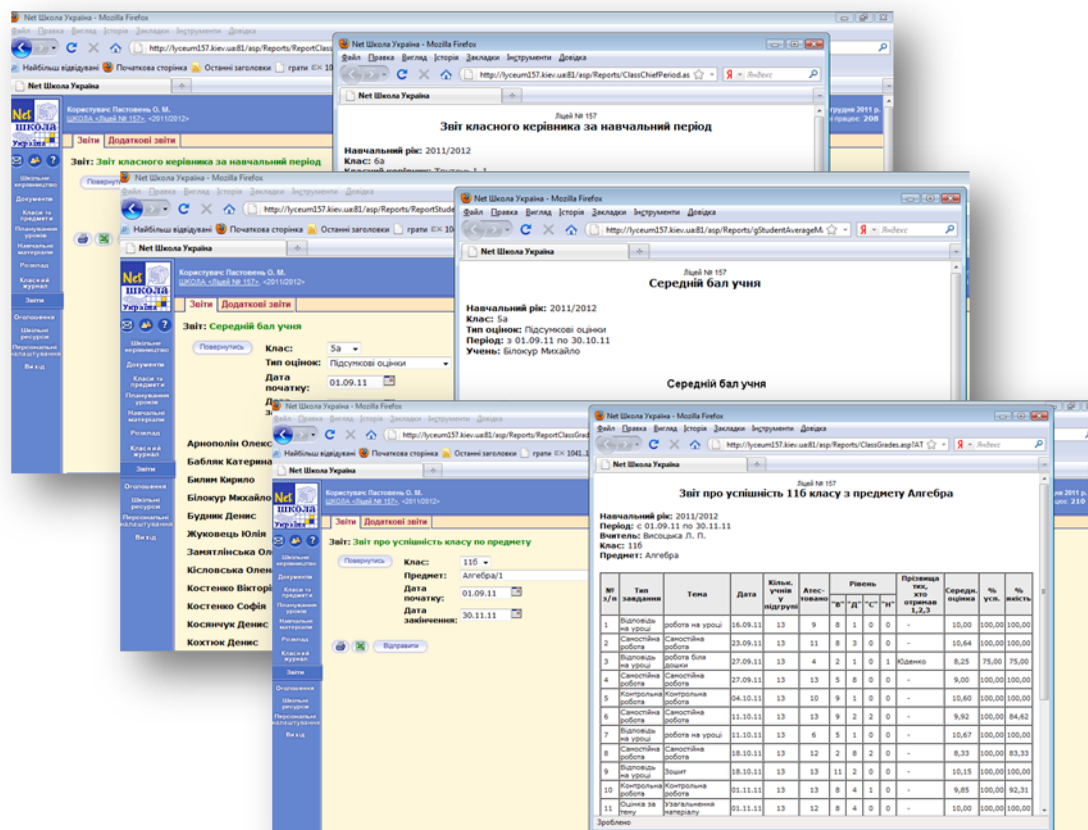


Рис.3. Зразки звітів класних керівників

Електронний класний журнал систематично заповнюється класним керівником та вчителями-предметниками із зазначенням домашніх завдань, типу завдань та оцінок, отриманих учнями.

Завдяки спільній роботі педагогів ліцею та адміністрації в закладі створена електронна база даних оцінок.

Також у ліцеї впроваджено систему електронних портфоліо проектів і тем та особистих портфоліо вчителів (Рис.4).

Ведеться робота в розділах «Планування уроків» за електронним календарним плануванням вчителів-предметників та «Документи» з обігу шкільних документів, розпоряджень та наказів РУО та законів, підзаконних актів у галузі освіти.

Система NetШкола відіграє важливу роль у плануванні, управлінні та моніторингу освітнього процесу.

Перспективою є опанування додатку до NetШколи – програми електронного тестування «Сінтез» та інших тестових оболонок. Інтеграція системи дистанційного навчання Moodle з NetШколою для організації центру дистанційної освіти ліцею .

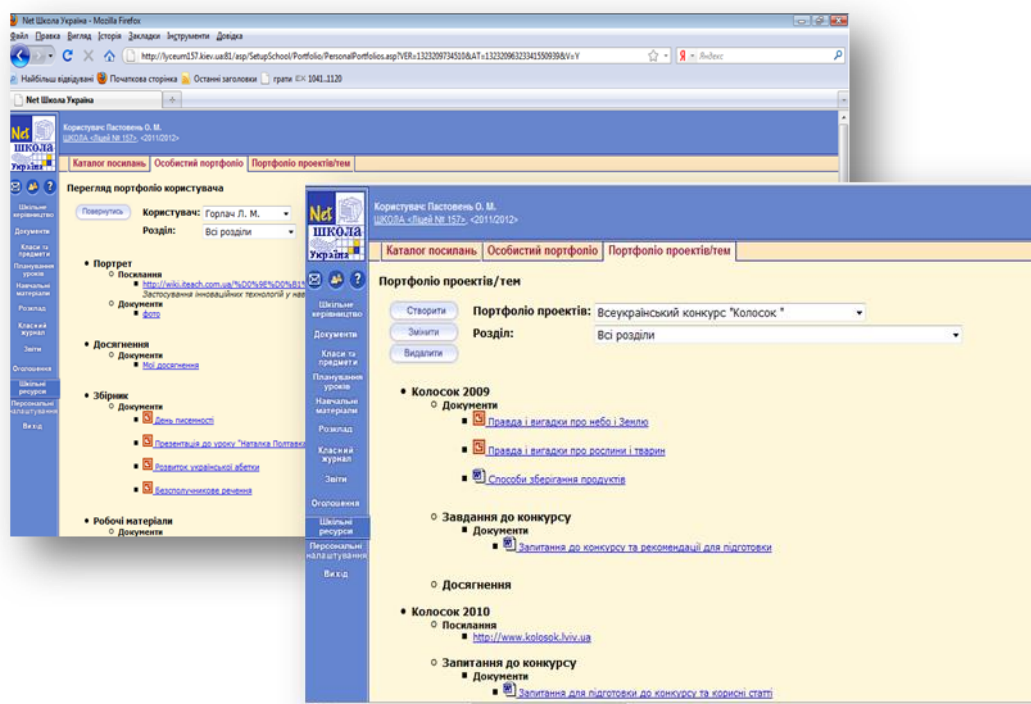


Рис. 4. Система електронних портфоліо проєктів і тем та особистих портфоліо вчителів

### Модуль технічного забезпечення

Цей напрямок у ліцеї один з пріоритетних. Сучасне обладнання та технології розширюють коло можливостей для підвищення якості освітнього процесу та професійного самовдосконалення.

Створено шкільну локальну мережу, яка об'єднує всі комп'ютери ліцею й надає через сервер доступ до Інтернету. Автоматизовані робочі місця мають адміністратори, класні керівники та всі підрозділи ліцею.

Для технічної підтримки та розвитку інформаційного освітнього середовища створено Інформаційний ресурсний центр (ІРЦ), як новий підрозділ ліцею, до складу якого входять системний адміністратор, лаборант-системотехнік, лаборант інформаційної служби, лаборант копіцентру та медіаспеціаліст.

Основними цілями створення ІРЦ є:

– координація роботи кафедр і секцій ліцею, пов'язаних з розвитком єдиного освітнього інформаційного середовища;

- реалізація єдиної технічної політики в галузі інформатизації системи освіти;
- науково-методична та консультаційна підтримка підрозділів ліцею, направлених на освоєння новітніх інформаційних технологій;
- інтеграція, адміністрування та супровід існуючих структур наукового, науково-методичного, інформаційного, кадрового та матеріально-технічного забезпечення розвитку єдиного освітнього інформаційного середовища ліцею;
- розширення сфери електронного документообігу.

У ліцеї обладнано мультимедійним і проєкційним обладнанням усі навчальні кабінети предметні кабінети, класні кімнати початкової школи, що дає змогу вчителям-предметникам використовувати на уроці педагогічні програмні засоби та власні мультимедійні розробки.

До перспектив розвитку належить практичне використання освітніх програм через модернізовану технічну базу (цифрові лабораторії, освітні платформи, STEM-освіта тощо).

#### **Модуль забезпечення виховного процесу**

Допомога класним керівникам, кураторам у доборі та оформленні матеріалів для виховних заходів як класних, так і загальноліцейних; технічний та інформаційний супровід ліцейних мультимедійних проєктів та предметних тижнів здійснюється працівниками ІРЦ. В актовій залі функціонує потужний мультимедійний проєктор, який допомагає зробити заходи більш наочними, а учасникам дає більше можливостей для творчості та самовираження. Для створення контенту розвитку комунікацій, роботі в команді, лідерству, самоствердження у школі працює шкільне радіомовлення та телебаєння.

#### **Модуль забезпечення науково-дослідної творчої діяльності учнів**

Усі учнівські проєкти та роботи МАН вимагають використання комп'ютерних технологій як для пошуку матеріалів, так і для їх оформлення. Буклети, постери, презентаційні матеріали для виступів – це невід'ємна частина підготовки до захисту проєкту. Саме тут лаборанти та медіаспеціаліст ІРЦ стають у нагоді обдарованій учнівській молоді.

Серед найближчих перспектив є створення центру дистанційної освіти ліцею, у якому обдарована учнівська молодь зможе знайти для себе дистанційний курс для розвитку своїх здібностей, та розширення змісту модуля як технічний супровід науково-дослідної та творчої діяльності не тільки учнів, а й педагогів.

#### **Модуль забезпечення структурних підрозділів ліцею**

Серед структурних підрозділів ліцею, які використовують комп'ютерні технології, можна назвати такі:

- медична служба (у перспективі створення електронної бази даних медичного обслуговування учнів та обліку вчителів, інтеграція цієї бази у NetШколу);
- психологічна служба (створено віртуальний кабінет психолога на сайті ліцею);
- соціальна служба (створення бази даних контингенту дітей та районування засобами NetШколи);
- Бібліотека.

Інформатизація бібліотеки – це пріоритетний напрямок у роботі цього модуля. Ще в 2005 році бібліотека перейшла на комп'ютерний рівень обліку фондів за допомогою програми «Освіта Києва». На сьогодні гостро постала проблема більш якісного обслуговування читачів із застосуванням мережі Інтернет, для цього в бібліотеці з нового навчального року з'явилися автоматизовані робочі місця користувача бібліотеки на основі термінальної технології Ncomputing. Вивчається досвід шкільних бібліотек України та Києва щодо питання інформатизації бібліотек.

Найближчою перспективою є оновлення змісту роботи шкільної бібліотеки як центру освітніх ресурсів та технологій навчання.

#### **Модуль зовнішніх зв'язків**

Ліцей розвиває мережу партнерських зв'язків у царині цифрових технологій. Серед них організації, які пов'язані як з освітньою галуззю, так і структури технологічного напрямку, серед них:

- Інститут інноваційних технологій та змісту освіти;
- Лабораторія дистанційного навчання при Харківському політехнічному університеті;
- Національний проект «Відкритий світ»;
- компанія «Літер» – офіційний представник Smart в Україні;
- ТМ «Розумники» – розробники активатора інтерактивної поверхні;
- компанія «Фолгат» – офіційний представник Ncomputing в Україні;
- компанія "Універмаг освіти".

Перспективою цього модуля є подальший розвиток і вдосконалення зовнішніх зв'язків та залучення нових партнерів, які сприятимуть зміцненню матеріально-технічного та освітньо-методичного потенціалу ліцею.

#### **Модуль інформаційного забезпечення**

Засобами локальної мережі ліцею вчителі та адміністрація збирають та користуються ресурсами банку освітніх та інформаційних документів. Кожний структурний підрозділ ліцею: адміністрація,



бібліотека, кафедри та інші – мають свою папку для збереження та систематизації документів (Рис.5).

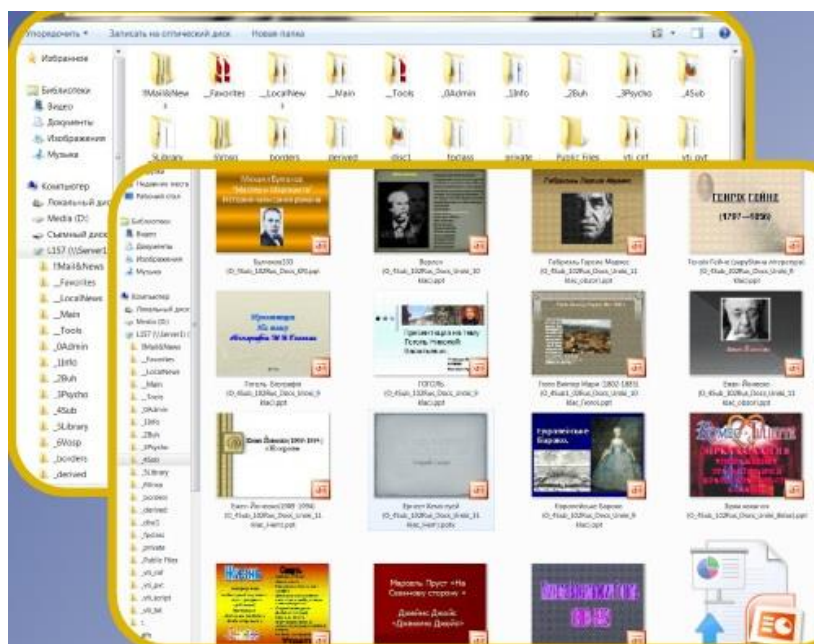


Рис.5. Папки для збереження та систематизації документів

Після встановлення файлового сховища значно розширилися можливості збереження необхідної інформації, зокрема навчальні документальні та художні фільми, відеофрагменти та презентації великого розміру. Обмін документами, перегляд фільмів, презентацій до уроків ведеться через мережу.

Створений сайт ліцею <http://lyceum157.kiev.ua/> активно заповнюється новою інформацією, та створюється розгалужена система доступу до редагування сторінок сайту адміністрацією та підрозділами ліцею (Рис. 6)

Створено ліцейну сторінку соціальної мережі ФБ "НВК157" - системи інформації загального доступу відвідувачів школи, партнерів, урядових та державних станов.

Для оперативного обміну повідомленнями, завданнями та внутрішньою документацією працює внутрішня галузева мережа.

### **Модуль забезпечення освітнього процесу**

Інтеграція цифрових технологій в освітній процес відбулася в ліцеї досить давно. Звичною справою стало використання комп'ютерних презентацій, педагогічних програмних засобів та зручних електронних посібників. На сьогодні цей процес постійно удосконалюється, в освітній процес вводяться програми з інтерактивними можливостями, додається електронне тестування. Вчителі історії та інформатики опановують програму електронного тестування MyTest, за допомогою якої учні удосконалюють свої знання

або готуються до контрольного тестування з інформатики та проходять підготовче навчальне тестування до ЗНО з історії.

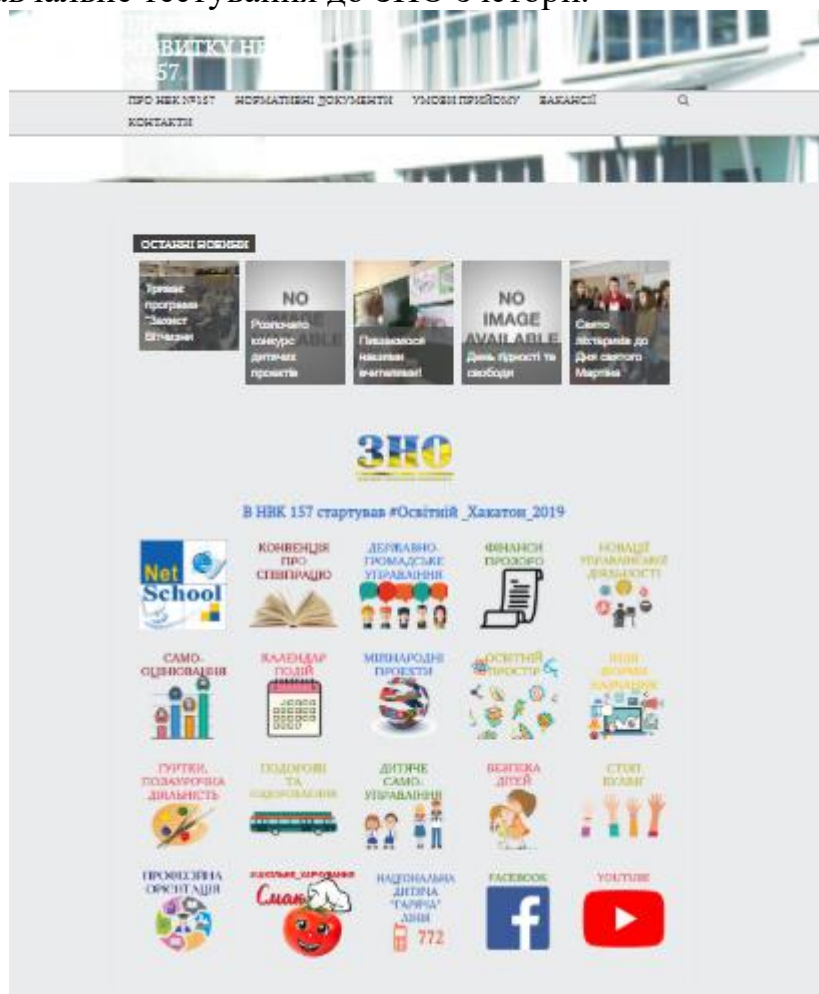


Рис.6. Сайт «Платформа розвитку Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» № 157 Оболонського району міста Києва» (<http://lyceum157.kiev.ua/>)

Найближчою перспективою є організація курсів за вибором, навчання он-лайн (дитанційне, закордоне-подвійний атестат), поширення та запровадження цифрових технологій у всій мережі позаурочної роботи. Адміністрація ліцею прагне активізувати участь учнівської молоді в он-лайн проектах, грантових програмах, інтерактивних конкурсах різних рівнів, а також безперервний доступ батьківської громади та партнерів закладу до участі в розвитку та запровадженні нових компетенцій та навичок у шкільному середовищі, тому цей напрямок також є перспективними.

#### **Модуль навчально-методичного забезпечення ліцею**

Сьогодні вимагає від учителя володіння сучасними цифровими технологіями, і держава зацікавлена в цьому.

Допомога у створенні електронних портфоліо, консультації щодо встановлення та використання педагогічних програмних засобів, корисних у роботі вчителя, додаткових програм та технологій здійснює ІРЦ, а курси з підвищення цифрової компетентності вчителів проводять вчителі інформатики чи запрошені консультанти.

Спостерігається активізація до участі вчителів у різноманітних Інтернет конкурсах педагогічної майстерності, вебінарах, освітніх Інтернет конференціях. Учителі почали викладати свої доробки на освітні сайти, що є модернізацією методичної роботи. Попереду розробка дистанційних курсів, участь у міських, всеукраїнських та міжнародних веб-проектах.

Єдиний інформаційно-освітній простір – це жива система, це мініатюрна модель цифрового суспільства, де живуть учні, вчителі, батьки, партнери.

Для подальшого розвитку єдиного інформаційного простору Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» № 157 Оболонського району міста Києва ми виокремлюємо такі напрямки як:

- розробка дистанційних курсів з шкільних предметів;
- формування єдиного комп'ютерного банку проектних робіт учнів;
- формування електронного портфоліо учня і вчителя;
- створення шкільного телебачення і радіостудії.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що вагомою складовою інформаційно-освітнього простору закладу загальної середньої освіти є інформаційна інфраструктура, яка включає: програмне забезпечення загального призначення (текстові та графічні редактори, електронні таблиці та ін.); програмне забезпечення для автоматизації діяльності різних служб (для обліку учнів і батьків, кадрового обліку, складання розкладу, аналізу успішності, автоматизації бібліотеки та ін.); програмно-методичне забезпечення для організації освітнього процесу (навчальні та розвиваючі комп'ютерні програми, електронні довідники, мультимедійні енциклопедії і ін.); інформаційні ресурси освітнього закладу (єдина база даних, навчально-методичні банки даних, мультимедійні навчальні розробки, сховище документів, веб-сайт).

Єдиний інформаційно-освітній простір Навчально-виховного комплексу «Спеціалізована школа І-ІІ ступенів – ліцей» №157 Оболонського району міста Києва» складається з дев'яти функціональних модулів, які охоплюють всі грані шкільного життя.

Матеріал, наведений у статті не вичерпує проблеми дослідження. У подальшому доцільно вивчити можливості застосування єдиного

інформаційного простору для підвищення ефективності спільної наукової діяльності вчителів та учнів.

### Список використаних джерел

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>. Дата звернення: Черв. 20, 2019.
2. В. Ковальчук, "Тенденції інноваційного розвитку сучасної школи в Україні", *Імідж сучасного педагога*, № 7, с. 3-6, 2015.
3. V. Kovalchuk, A. Kocharyan "The development of ic-competences of managers of secondary schools via the resources of cloud-oriented learning environment", *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*, №77, с. 197-203, 2017.
4. В. Биков, *Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія*. Київ, Україна: Атіка, 2008.
5. Н. В. Морзе, і О. Г. Глазунова "Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі", *Інформаційні технології і засоби навчання*, № 2, 2008. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.ime.edu.ua.net/em6/emg.html>. Дата звернення: Верес. 25, 2019.
6. О. М. Спірін, В.М. Дем'яненко, Ю. Г. Запорожченко, М. П. Шишкіна, і В. Б. Дем'яненко "Моделі гармонізації мережних інструментів організації та інформаційно-технологічного підтримування навчально-пізнавальної діяльності", *Інформаційні технології і засоби навчання*, т. 32, № 6, 2012. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/current/showToc>. Дата звернення: Серп. 20, 2019.
7. Н.В. Морзе "Сучасне ДН в середніх навчальних закладах: проблеми та шляхи вирішення". [Електронний ресурс]. Доступно: Режим доступу: <http://goo.gl/JWOUrQ>. Дата звернення: Серп. 21, 2019.

### References

1. National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021. [Online]. Available: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>. Accessed on: June 20, 2018 (in Ukrainian).
2. V. Kovalchuk, "Trends in innovative development of a modern school in Ukraine", *Imidzh suchasnoho pedahoha*, № 7, p. 3-6, 2015 (in Ukrainian).
3. V. Kovalchuk, A. Kocharyan "The development of ic-competences of managers of secondary schools via the resources of cloud-oriented learning environment", *Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohichni nauky"*, №77, p. 197-203, 2017 (in English).

4. V. Bykov, Models of Organizational Systems of Open Education: *monograph*. Kyiv, Ukraine: Atika, 2008 (in Ukrainian).
5. N. V. Morze, i O. H. Hlazunova "Models of effective use of information-communication and distance learning technologies in higher educational institutions", *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, № 2, 2008. [Online]. Available: <http://www.ime.edu-ua.net/em6/emg.html>. Accessed on: September 25, 2018 (in Ukrainian).
6. O. M. Spirin, V.M. Demianenko, Yu. H. Zaporozhchenko, M. P. Shyshkina, i V. B. Demianenko "Models of Harmonization of Network Tools for Organization and Information and Technology Support for Educational and Cognitive Activity", *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, v. 32, № 6, 2012. [Online]. Available: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/current/showToc>. Accessed on: August 20, 2018 (in Ukrainian).
7. N. V. Morze "Modern distance learning in secondary schools: problems and solutions". [Online]. Available: <http://goo.gl/JWOUUpq>. Accessed on: August 21, 2018 (in Ukrainian).

**Kovalchuk V.I., T.M., Yermak . Creating informative-educational space in school for 21st century skills.** The article establishes the notion of "information space of an education organization", identifies its components and analyzes the problems that occur during its creation. The purpose, tasks, principles of creating an information environment are defined. The information education establishment infrastructure is studied and includes: general purpose software; software for automation of various services; the software and methodological support for the organization of educational process; information resources of the educational establishment. The peculiarities and prospects of creating a single informational space for general educational institution are based on the experience of the Educational Complex "Vocational school of I-II degrees" №157, Obolonskyi region, Kiev. In particular, there is a realized analysis of nine functional modules of this information environment that covers all borders of school life.

Informative space in educational institution is system, which includes material and technical, informative and personnel resource; provides automation of administrative and pedagogical processes, coordinated processing and use of information, complete information exchange; provides for a regulatory and organizational framework, technical and methodological support.

Informative-educational space of educational complex "specialized school I-II grades - Lyceum №157" is a set of the following components:

- information resources containing data, news and knowledge recorded on the relevant media;

- organizational structures that ensure the functioning and development of a unique information space, namely: the collection, processing, storage, dissemination, retrieval and transfer of information;
- means of information interaction of citizens and organizations providing them with access to information resources on the basis of relevant information technologies - software and organizational-regulatory documents.

The Unique Information-Educational Space of the Lyceum consists of 9 functional modules covering all facets of school life: the module of planning and management of the educational institution with the help of NetШкола Ukraine system; module of technical support; module of providing educational process; module for providing students with creative research activity; module of providing the Lyceum structural units; module of information support; module of external relations; module of providing educational process; module of educational-methodical provision of lyceum.

**Keywords:** common information space; information resources; the structure of informational space; functional module.

УДК 372.83

**Ю. М. Косенко**

kosenko75@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-2723-2031

## **РОЗВИТОК ПРАВОВОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ В УКРАЇНІ З ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ ДО 1991 РОКУ**

**Косенко Ю. М. Розвиток правової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні з початку ХХ століття до 1991 року.**

У статті досліджено процес розвитку шкільної правової освіти дітей з порушеннями інтелекту з початку ХХ століття до моменту виходу України зі складу Радянського Союзу, вивчено змістове наповнення правознавчих курсів допоміжних шкіл, досліджено процес реформування шкільних предметів цього профілю, зміну методологічних, ідеологічних та організаційно-дидактичних підходів у навчанні школярів цим предметам.

Наголошено на важливості шкільних предметів «Конституція СРСР і УРСР», «Бесіди про наше радянське суспільство», «Радянське суспільство», «Основи радянської держави і права» (які викладалися учням допоміжних шкіл УРСР у різний часовий проміжок) у соціальній інтеграції старшокласників з порушеннями інтелектуального розвитку.

Підкреслено важливість шкільних правознавчих курсів, які попри велику заідеологізованість, сприяли розвитку пізнавальної активності, формували правову культуру дітей з порушеннями інтелекту, сприяли розвитку інтересу та мотивації до вивчення зазначених предметів та забезпечували усвідомлення морально-етичних категорій.

**Ключові слова:** розвиток правової освіти, діти з порушеннями інтелектуального розвитку, початок ХХ століття – 1991 рік.

**Косенко Ю. Н. Развитие правового образования детей с нарушениями интеллектуального развития в Украине с начала ХХ века до 1991 года.**

В статье исследован процесс развития школьного правового образования детей с нарушениями интеллекта с начала ХХ века до момента выхода Украины из состава Советского Союза, изучено содержательное наполнение правоведческих курсов вспомогательных школ, исследован процесс реформирования школьных предметов этого профиля, изменение методологических, идеологических и организационно-дидактических подходов в обучении школьников этим предметам.

Подчеркнута важность школьных предметов «Конституция СССР и УССР», «Беседы о нашем советском обществе», «Советское общество», «Основа советского государства и права» (которые преподавались ученикам вспомогательных школ УССР в разный временной промежуток) в социальной интеграции старшеклассников с нарушениями интеллектуального развития.

Подчеркнута важность школьных правоведческих курсов, несмотря на большую заидеологизированность, они способствовали развитию познавательной активности, формировали правовую культуру детей с нарушениями интеллекта, способствовали развитию интереса и мотивации к изучению указанных предметов и обеспечивали осознание морально-этических категорий.

**Ключевые слова:** развитие правового образования, дети с нарушениями интеллектуального развития, начало ХХ века – 1991 год.

**Постановка проблеми.** Реформування сучасної системи освіти в Україні спрямоване на розроблення дієвих технологій, методів, засобів, потенціалу та ресурсів розвитку, становлення інформаційної та правової держави. Недостатня правова обізнаність школярів із порушеннями

інтелектуального розвитку досить часто є причиною порушень їхніх основних прав і свобод у повсякденному житті, серйозною перешкодою в соціальній інтеграції та адаптації.

Правова освіта – необхідний елемент правової культури, умова правової вихованості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Система правової освіти учнів цієї категорії повинна бути безперервною, починаючи з її елементів у закладах дошкільної освіти, продовжуючи у спеціальних навчальних закладах чи інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл й тривати протягом всього життя.

Знання своїх прав і обов'язків, найбільш важливих положень Конституції України та законів, їх дотримання особами з порушеннями інтелекту є однією з умов формування в Україні демократичних засад життєдіяльності. У новітній період розвитку нашої держави, проблема формування правової культури в учнів зазначеної категорії ще тривалий час буде актуальною. Вивчення питань еволюції правової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку сприятиме розбудові сучасної системи формування елементарних правових знань у таких школярів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему правової освіти досліджувало багато вітчизняних науковців, зокрема, Т. Андріяш, К. Баханов, О. Пометун, О. Томаченко, І. Смагін, Г. Фрейман та інші, які розробили методологію й організаційно-методичні засади викладання правознавства в школах України; Б. Андрусин, Ю. Алексеєв, А. Боровик, І. Гейко, М. Головка, А. Гуз, Н. Гупан, В. Даниленко, А. Киричук, О. Крапанева, В. Курило, В. Луговий, В. Майборода, О. Наровлянський, Т. Ремех, Л. Рябовол, Ю. Шемшученко та інші присвятили свої дослідження питанням еволюції правової освіти в Україні, розкрили основні положення теорії і методики навчання правознавства у загальноосвітніх школах.

У галузі спеціальної педагогіки дослідження проводили С. Бородуліна, А. Гришко, Г. Запрягаєв, О. Ляшенко, Л. Сабліна, А. Раку, А. Селецький, О. Северов, В. Синьов та інші. Науковці прийшли до висновку, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають недостатні знання з основ права, у них спостерігається слабка сформованість навичок правомірної поведінки, невміння застосовувати наявні знання в нових ситуаціях. Значна частина науковців відмічає наявність у школярів з порушеннями інтелектуального розвитку індивідуальних відмінностей в знаннях основ соціально-нормативної поведінки та їх дотриманні.

**Мета статті** полягає у висвітленні процесу становлення й розвитку правової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні з початку ХХ століття до 1991 року.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Правова освіта – це структурний компонент освіти в Україні, процес набуття правових



знань, навичок і вмінь, формування поваги до права, закону, прав та свобод людини, відповідних правових орієнтацій та оцінок, правових поведінкових установок та мотивів правомірної поведінки тощо [1].

Формування елементарних правових знань і соціально-нормативної поведінки у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на території України, традиційно, відбувалося в родинях. Систематичний та корекційно спрямований характер, цей процес набув на початку ХХ століття, з моменту утворення навчальних закладів та класів для зазначеної категорії осіб. У цей час в Україні виникає Лікарняно-педагогічний інститут для розумово недорозвинених, відсталих і нервових дітей (Київ, 1904 р.), допоміжний клас при Пушкінському міському училищі (Харків, 1911 р.) та інші. У них, окрім уроків, корекційних занять і фізичних вправ, формувалися знання в дітей про правила поведінки в навчальному закладі та суспільних місцях, правила спілкування з однолітками та дорослими, дотримання учнівських обов'язків.

Більшовицький переворот 1917 року ліквідував існуючу систему допоміжного навчання осіб із порушеннями інтелектуального розвитку. З 1918 року радянська влада організовує для цієї категорії дітей спеціальні школи. У цей час в Україні не було єдиних навчальних планів і програм для дітей з порушеннями інтелекту, не вистачало кваліфікованих дефектологів, тому в багатьох спеціальних навчальних закладах користувалися програмами трудових шкіл I ступеня. Необхідно зазначити, що окремого правознавчого курсу в цих закладах не було. Для знайомства дітей з порушеннями інтелектуального розвитку з елементами права, було впроваджено декілька нових предметів – «Країнознавство» та «Суспільствознавство». У рамках цих предметів передбачалися бесіди про Батьківщину з вивченням окремих відомостей про культуру, політичну економію, правознавство, етнографію тощо. Відповідно до програм цих курсів пропонувалися нові завдання: показати учням закономірності соціалістичної революції, бажання жити народу в нових умовах, переконати дітей в утвердженні справедливого суспільно-правового ладу в державі тощо [1].

В Україні в 1924-1925 роках була впроваджена комплексна система навчання, яка складалася з двох концентрів: першого – 1-4 класи (початкова школа), другого – 5-7 класи. За даними Т. Теремецької, саме під час навчання у другому концентрі діти вивчали основи суспільствознавства, політекономії, Конституції СРСР і політграмоти.

Варто зауважити, що окремий курс з основ правознавства для дітей з порушеннями інтелекту було впроваджено в допоміжних школах після прийняття нової Конституції Радянського Союзу у 1936 році. За розпорядженням Раднаркому СРСР від 1 лютого 1937 року, викладання

нової суспільствознавчої дисципліни «Конституція СРСР» (пізніше «Конституція СРСР і УРСР») розпочалося в 7 класі вже з 1937-1938 навчального року. Цей курс забезпечував знайомство дітей із положеннями Основного Закону та загальними поняттями про державу, право, законодавство СРСР і УРСР, основні права й обов'язки радянських громадян. На його вивчення відводилася 1 година в тиждень.

Аналіз програми курсу «Конституція СРСР» свідчить про його ідеологізацію, адже у поставлених завданнях значилося розкриття принципів суспільного, економічного і політичного ладу СРСР на конкретних прикладах із оточуючої дійсності; розкриття величі досягнень соціалістичного ладу Радянського Союзу в порівнянні з дореволюційною Росією та сучасним капіталістичним світом; виховання в учнів любові та відданості Батьківщині, патріотизму та любові до влади та її керівників і ворожості до ворогів СРСР; виховання із учнів з порушеннями інтелекту свідомих громадян СРСР, готових виконати доручену їм роботу [1].

З метою більш чіткого врахування специфіки корекційно-розвивальних завдань спеціальних навчальних закладів у 1940 році були розроблені навчальні плани для допоміжних шкіл УРСР з українською та російською мовами навчання. Концепція побудови навчального плану передбачала формування в учнів з порушеннями інтелекту початкових класів уявлень про правила поведінки вдома, у школі, на вулиці, громадських місцях, виробництві, про соціальні обов'язки (допомога батькам, літнім людям, маленьким діткам), про мораль та кримінальну відповідальність (осуд та покарання за крадіжки, бійки тощо).

Відповідно до тогочасної освітньої концепції в учнів початкової ланки формувалася психологічна готовність до самостійного усвідомлення навчального матеріалу з курсу «Конституція СРСР і УРСР». За новим навчальним планом цей курс вивчався старшокласниками лише в 7 класі. Його навантаження складало дві години на тиждень [5].

У повоєнні роки на формування змісту шкільного правознавства впливали постанови ЦК ВКП(б) та уряду Радянського Союзу, які вимагали підвищення ідейного рівня партійної роботи в школах та покращення викладання курсу «Конституція СРСР». У 1960 році Міністерство освіти РСФСР оголосило конкурс на кращий підручник з історії СРСР для 4-10 класів. Серед інших конкурсних робіт було представлено й підручник Т. Голубевої та Л. Геллерштейна «Оповідання з історії СРСР для 4 класу». Ця книга у допоміжних школах використовувалася в якості підручника для навчального предмету «Історія СРСР» у 6-8 класах, а також частково могла бути

застосована при вивченні курсу «Конституція СРСР та УРСР». У цьому підручнику був розміщений параграф «Основной Закон нашої країни». Необхідно підкреслити, що в УРСР того часу спеціально розроблених чи адаптованих друкованих джерел для навчання основам правознавства дітей з порушеннями інтелектуального розвитку не було.

У 1964-1966 роках в СРСР була проведена освітня реформа – школи переходили на 11-річний термін навчання. Декілька років учні навчалися за перехідними планами, а з 1966-1967 навчального року були введені постійні, типові навчальні плани для всього СРСР. На основі них були розроблені і затверджені Міністерством освіти УРСР навчальні плани, за якими відбулася зміна в структурі шкільного правознавства.

За новими програмами, навчальний предмет «Конституція СРСР і УРСР» був ліквідований. Замість нього було впроваджено у 7-му класі курс «Бесіди про наше радянське суспільство», завданням якого було формування в учнів початкових уявлень про світ, розвиток суспільства, радянське право, переваги соціалістичного ладу над капіталістичним тощо.

Починаючи з 1970 року, шкільний правознавчий курс змінив декілька разів свою назву, спочатку на «Радянське суспільство», а з 1975 року на «Основи радянської держави і права», який викладався вже у 8 класах. З 1987 року курс «Основи радянської держави і права» почали викладати в 9 класах. Д. Кумков свідчить, що цей навчальний курс сприяв підготовці учнів до самостійного життя та мав профілактичне значення з попередження правопорушень неповнолітніми.

Авторський колектив під керівництвом П. Гурєва розробив посібник з ідентичною назвою. Після прийняття у 1977 році Конституції СРСР та відповідно в 1978 році Конституції УРСР, було внесено зміни до змісту посібника, у якому значна частина обсягу навчального матеріалу присвячувалася проблемам конституційного права. Зазначений посібник міг використовуватися у допоміжних школах, але вчителі повинні були спрощувати навчальний матеріал, значно зменшувати обсяги навчальних текстів, проводити значну словникову роботу, пояснювати найбільш важливі уривки законів та враховувати пізнавальні можливості школярів з порушеннями інтелектуального розвитку.

У кінці 70-х років ХХ століття окремий правознавчий курс у допоміжній школі був ліквідований, а матеріал відповідного змісту було внесено до курсу «Історія СРСР» у 9 класі. Основи правових знань діти з порушеннями інтелекту отримували вивчаючи розділ «Наша Радянська держава. Права і обов'язки радянських громадян». На вивчення цього розділу в курсі історії СРСР відводилося 32 години.

Учні знайомилися з основними положеннями Конституції СРСР, державним устроєм Радянського Союзу, основними правами й обов'язками радянських громадян, елементами трудового, адміністративного та кримінального законодавства.

У цей час проблему правового навчання і виховання старшокласників з порушеннями інтелекту досліджував Б. Пузанов. Його науковий експеримент був спрямований на визначення рівня правової свідомості у школярів цієї категорії. Автор зазначав, що 14-15 річні особи з порушеннями інтелекту в результаті опанування матеріалу правознавчого змісту володіють певним запасом відповідних знань. На думку вченого, певний вплив на формування елементарної правової свідомості у дітей цієї категорії мають засоби масової інформації (радіо, телебачення, преса), популярна юридична література, сім'я, друзі, суспільство. Результати експерименту Б. Пузанова свідчать про те, що запас правових знань у дітей носить випадковий, безсистемний характер. При оцінці певної ситуації у старшокласників з порушеннями інтелекту домінує зовнішня фабула над внутрішньою морально-етичною основою події. У конкретних ситуаціях діти неадекватно застосовували вже існуючі правові знання (до спеціально організованого вивчення основ правознавства), а рішення, прийняті у попередніх конкретних ситуаціях, механічно переносилися ними на наступні.

Для успішного формування правових знань, науковець пропонував поєднувати цілеспрямоване навчання основам правознавства (навіть у межах невеликого розділу у курсі історії) із виховною роботою у школі та соціально-нормативним вихованням у сім'ї. На думку Б. Пузанова, поєднання цих чинників носить позитивний вплив на морально-етичне виховання школярів з порушеннями інтелекту.

У 1981 році навчальна програма з історії для допоміжних шкіл була перевидана з незначними змінами. У розділ «Наша Радянська держава. Права і обов'язки радянських громадян» курсу «Історія СРСР» у 9 класі було добавлено нові теми «Охорона природи – всенародна справа», «Профспілкова організація та її роль у охороні прав неповнолітніх», «Відповідальність громадян за порушення радянських законів, норм і правил соціалістичного життя».

У 80-х роках минулого століття проблему підвищення якості засвоєння правових понять дітьми з порушеннями інтелекту продовжував вивчати Б. Пузанов, який стверджував, що правові поняття мають найбільш високий рівень узагальнення і лише 20 % учнів здатні усвідомити їх.

Результати його досліджень свідчать, що використання правових уявлень і понять учнями, які стихійно сформовані на основі засобів

масової інформації, носять переважно випадковий, безсистемний характер. Оцінка власних чи будь-яких інших вчинків, як правило, неадекватна. Причиною цього науковець вбачає складність пошуку дітьми з порушеннями інтелекту причинно-наслідкових відношень. Учням набагато легше виокремити зовнішні, менш суттєві ознаки дії. Саме на цю проблему звертав увагу вчений і пропонував більше часу відводити на визначення причинно-наслідкових залежностей між суспільними процесами і явищами, на усвідомлення морально-етичних категорій під час вивчення елементів адміністративного та кримінального законодавства у межах розділу «Наша Радянська держава. Права та обов'язки радянських громадян» [4].

Б. Пузанов пропонував сприяти не лише накопиченню певної суми правових знань у старшокласників, а й цілеспрямовано формувати у них знання-переконання, які визначають правову свідомість індивіда та соціальні норми його поведінки. Вчений розробив змістове наповнення правового навчання для старших (8-9) класів допоміжної школи, що дозволило б комплексно та раціонально у цьому аспекті використовувати уроки історії у допоміжній школі. Дослідник пропонував поєднувати шкільні (уроки історії) та позашкільні (робота піонерської організації, робота школи з сім'єю, контакти з позашкільними закладами та громадськими організаціями) форми роботи з метою закріплення отриманих правових знань та профілактики правопорушень, що у значній мірі сприятиме успішній соціальній адаптації випускників допоміжних закладів освіти.

У 1987 році І. Єременком було розроблено навчальну програму з історії СРСР для допоміжної школи з диференційованим навчанням для 7-9 класів. Програма була написана на українській мові й орієнтована на допоміжні школи УРСР. У 9-му класі в розділі «Наша Радянська Батьківщина. Права і обов'язки радянських громадян» (28 годин), учням І відділення було запропоновано до вивчення такі теми, як «Піклування Радянської держави про всебічний розвиток особистості» та «Політичні свободи громадян СРСР».

Варто зауважити, що розроблена радянськими дослідниками система формування елементарних правових знань у школярів з порушеннями інтелектуального розвитку у рамках курсу історії збереглася в Україні до 2016 року, до того часу, коли розділ «Основи правових знань» не диференціювався у окремий курс в 10 класі спеціальних навчальних закладів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, розвиток правової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Україні з початку ХХ століття до 1991 року пройшов складний та довготривалий шлях, від формування соціально-нормативної поведінки та усвідомлення дітьми необхідності їх

дотримання вдома в дореволюційний період до знайомства з основними правами й свободами людини й громадянина за Конституцією та найбільш важливими статтями кримінального, цивільного й трудового права в спеціальних навчальних закладах у рамках окремих шкільних курсів «Конституція СРСР і УРСР», «Бесіди про наше радянське суспільство», «Радянське суспільство», «Основи радянської держави і права» та розділу «Наша Радянська держава. Права і обов'язки радянських громадян» курсу «Історія СРСР» у 9 класі.

Перспективою подальших досліджень є вивчення еволюції шкільної правової освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, її змісту, методів навчання після проголошення Україною незалежності.

### Список використаних джерел

1. Косенко Ю. М. Становлення та розвиток спеціальної методики навчання історії (друга половина XIX – початок XXI століть) : монографія. Чернівці: Букрек, 2016. – 216 с.

2. Ляшенко О. О. Щодо питання про експериментальну програму до курсу «Основи правових знань» в допоміжній школі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. 2011. Вип. 2. С. 136–144.

3. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Особенности усвоения исторического и обществоведческого материала учащимися VI–VIII классов вспомогательной школы. *Дефектология*. 1986. № 1. С. 52–57.

4. Рябовол Л. Т. Система навчання правознавства учнів основної і старшої школи : монографія. Кіровоград: Полімед-Сервіс, 2015 – 360 с.

5. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : монографія. Київ: Видавництво Паливода А. В., 2005. – 328 с.

### References

1. Kosenko, Yu. M. (2016) Stanovlennia ta rozvytok spetsialnoi metodyky navchannia istorii (druha polovyna XX – pochatok XXI stolit) : monohrafiia [Formation and development of a special methodology for teaching history (second half of the nineteenth - early twentieth centuries): monograph]. Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].

2. Ljashenko, O. O. (2011) Shhodo pytannja pro eksperymental'nu programu do kursu «Osnovy pravovyh znan'» v dopomizhnij shkoli [On the subject of an experimental program in the course «Fundamentals of Legal Knowledge» in an auxiliary school]. *Aktual'ni pytannja korekcionoi osvity. Pedagogichni nauky. Zbirnyk naukovykh prac'*, 2, 136–144 [in Ukrainian].

3. Lapshyn V. A., Puzanov B. P. (1986) Osobennosti usvoenyja ystorycheskogo y obshhestvovedcheskogo materyala uchashhymysja VI–VIII

klassov vspomogatel'noj shkoli [Features of the assimilation of historical and social science material by students of grades VI – VIII of the auxiliary school]. *Defektologija*, 1, 52–57 [in USSR].

4. Rjabovol L. T. (2015) *Systema navchannja pravoznavstva uchniv osnovnoi' i starshoi' shkoly : monografija* [The system of teaching jurisprudence for elementary and high school students: monograph]. Kirovograd: Polimed-Servis [in Ukrainian].

5. Suprun M. O. (2005) *Korekcijne navchannja uchniv dopomizhnyh zakladiv osvity: vytoky, stanovlennja ta rozvytok (druga polovyna XIX – persha polovyna XX st.) : monografija* [Correctional training of students in auxiliary educational institutions: origins, formation and development (second half of XIX - first half of XX century): monograph]. Kyi'v: Vydavnytstvo Palyvoda A. V. [in Ukrainian].

### **Kosenko Yu. M. Development of Legal Education of Children with Intellectual Development Disorders in Ukraine from the Beginning of the Twentieth Century to 1991.**

In the article the process of development of school legal education of children with intellectual disabilities from the beginning of the twentieth century to the moment of Ukraine's withdrawal from the Soviet Union is investigated, the substantive filling of law courses of auxiliary schools is studied, the process of reforming school subjects of this profile, the change of methodological, ideological and organizational sub-methods in teaching students these subjects.

The first attempts at forming elementary legal knowledge and socio-normative behavior in children with intellectual disabilities in families and a few special educational institutions and support classes for students with intellectual disabilities are described.

The first steps of the Soviet power in the formation of the state system of special education are described, in the framework of which elementary legal knowledge of children of this category was organized within the subjects of «Country Studies» and «Social Studies».

The Importance was noted of school subjects «Constitution of the USSR and the USSR», «Conversations about our Soviet society», «Soviet society», «Fundamentals of the Soviet state and law» (taught to students of auxiliary schools of the USSR in different time intervals) in the social integration of high school students with intellectual disabilities.

B. Puzanov's contribution to legal education and upbringing of high school students with intellectual disabilities is highlighted, the positive influence of the scientist's recommendations in the formation of legal knowledge and culture in children with intellectual disabilities is emphasized, namely the combination of purposeful teaching in the basics of law (even within a small section) with educational work in school and social and

normative education in the family. According to B. Puzanov, media (radio, television, press), popular legal literature, family, friends, society, etc. are of great importance in the formation of elementary legal consciousness in children of this category.

The importance of school law courses, which in spite of their high ideological content, emphasized the development of cognitive activity, formed the legal culture of children with intellectual disabilities, promoted the interest and motivation to study these subjects and provided awareness of moral and ethical categories.

**Key words:** development of legal education, children with intellectual disabilities, beginning of XX century - 1991.

**УДК 37:82:81'373.45**

**О. В. Малихін**

malykhinalex1972@gmail.com

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0001-6042-6298>

**Г. Ю. Дзюбенко**

halynka1989@meta.ua

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0649-178X>

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

**Малихін О. В., Дзюбенко Г. Ю. Професійна підготовка майбутніх перекладачів як психолого-педагогічна проблема.** У статті уточнено сутність поняття «професійна підготовка майбутніх перекладачів», здійснено порівняльний аналіз програм підготовки майбутніх перекладачів за освітнім ступенем «Бакалавр» п'яти закладів вищої освіти України. Професійна підготовка майбутніх перекладачів розглядається як процес і результат здобуття необхідної системи спеціальних знань, професійно значущих умінь і навичок, що сприяє забезпеченню високого рівня перекладацької діяльності. Встановлено, що заклади вищої освіти України зорієнтовані на підготовку багатопрофільного фахівця з перекладу, що у подальшому зумовлює потребу досконалого вивчення тієї специфіки перекладацької діяльності, яку має здійснювати перекладач на робочому місці.



Відсутність стандартних вимог до професійної підготовки майбутніх перекладачів взагалі й майбутніх перекладачів аграрної та природоохоронної галузей зокрема значним чином знижує ефективність виконання ними професійних обов'язків у подальшій діяльності.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, майбутні перекладачі, навчальна дисципліна, освітній ступінь, програма підготовки, професійна підготовка.

**Малихін О. В., Дзюбенко Г. Ю. Профессиональная подготовка будущих переводчиков как психолого-педагогическая проблема.** В статье уточнена сущность понятия «профессиональная подготовка будущих переводчиков», выполнен сравнительный анализ программ подготовки будущих переводчиков в соответствии с образовательной степенью «Бакалавр» пяти заведений высшего образования Украины. Профессиональная подготовка будущих переводчиков рассматривается как процесс и результат получения необходимой системы специальных знаний, профессионально значимых умений и навыков, которая содействует обеспечению высокого уровня переводческой деятельности. Определено, что заведения высшего образования Украины ориентированы на подготовку многопрофильного специалиста по переводу, что в дальнейшем вызывает потребность усовершенствования той специфики переводческой деятельности, которую должен выполнять переводчик на рабочем месте. Отсутствие стандартных требований к профессиональной подготовке будущих переводчиков вообще и будущих переводчиков аграрной и природоохранной отраслей в частности значительным образом снижает эффективность выполнения ими профессиональных обязанностей в дальнейшей деятельности.

**Ключевые слова:** заведение высшего образования, будущие переводчики, учебная дисциплина, образовательная степень, программа подготовки, профессиональная подготовка.

**Постановка проблеми.** Неустанний пошук шляхів розв'язання глобальних проблем сучасності, усвідомлення необхідності міжнародного взаєморозуміння та наукової співпраці задля обміну швидко змінюваною науковою та технічною інформацією сприяють підвищенню ролі перекладу в усіх сферах діяльності будь-якого суспільства. Не винятком є й аграрна галузь України. Потреба сучасного українського суспільства у перекладачах, які б володіли знаннями, уміннями й навичками перекладу в агропромисловій та природоохоронній галузях постійно зростає завдяки посиленню співпраці України з ЄС в аграрних питаннях, появі такої рамкової програми, як програма «Цілі сталого розвитку: Україна» [21].

**Аналіз останніх досліджень.** Незважаючи на те, що наукова педагогічна література налічує значну кількість доробків українських учених, присвячених різним аспектам підготовки майбутніх філологів у закладах вищої освіти взагалі (Н. Арістова [1; 2], І. Гриценко [13], І. Задорожна [6], Л. Карташова [9], О. Копусь [12], О. Малихін [13], Л. Морська [15]) та майбутніх перекладачів зокрема (М. Дяченко [3], І. Колодій [10], О. Мацюк [14], М. Моцар [16], С. Панов [17]), дослідження проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх перекладачів для агропромислової галузі як комплексна проблема не знайшло теоретичного обґрунтування й потребує подальшого розвитку, беручи до уваги швидко змінювані вимоги до формування сукупності фахових компетентностей, необхідних для успішної перекладацької діяльності у певній галузі.

**Формулювання мети статті.** Головна мета статті полягає в уточненні поняття «професійна підготовка майбутніх перекладачів» та порівняльному аналізі програм підготовки майбутніх перекладачів за освітнім ступенем «Бакалавр» п'яти закладів вищої освіти України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Стрімкий розвиток міжнародних відносин між Україною та країнами ЄС і світу в цілому зумовлює надто швидкий і сталий розвиток індустрії перекладу та попит на послуги професіонала-перекладача. Отже, зважаючи на це, забезпечення відповідності підготовки майбутніх перекладачів міжнародним стандартам і вимогам стає однією з провідних цілей формування їхньої професійної компетентності.

За «Енциклопедією професійної освіти», фах розглядається як сукупність знань, навичок і вмінь, здобутих під час освітньої діяльності, що забезпечують постановку та розв'язання певного роду професійних завдань» [23, с. 146] або як «основний елемент структури змісту професійного навчання» [23, с. 146]. Поняття «професія», у свою чергу, розуміють як вид трудової діяльності, що потребує набуття певної системи знань і практичних навичок у галузі докладання фізичних і духовних сил людини [4; 23]. Отже, якщо професійна підготовка в закладах вищої освіти включає все загальне, що є характерним для подальшої діяльності майбутніх фахівців за певним напрямом, то фахова підготовка відображає особливості підготовки за спеціалізацією. Тобто, фахову підготовку майбутніх перекладачів необхідно вважати складовою їхньої професійної підготовки й розглядати як процес і результат здобуття необхідної системи спеціальних знань, формування певних професійно значущих умінь і навичок, що сприяє забезпеченню високого рівня їхньої майбутньої професійної діяльності.

В Україні професійна підготовка майбутніх перекладачів здійснюється в закладах вищої освіти, серед яких провідне місце займають Київський національний університет імені Тараса Шевченка

[7], Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна [21], Київський національний лінгвістичний університет [20], Національний університет «Києво-Могилянська академія» [19], Національний університет біоресурсів і природокористування України [8] тощо. У кожному закладі вищої освіти абітурієнти мають можливість обрати майбутню спеціальність із послідовним здобуттям освітніх ступенів «Бакалавр» та «Магістр».

Так, в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» готують майбутніх перекладачів з англійської та української мов. Тривалість професійної підготовки складає 3 роки 10 місяців. Після успішного виконання навчального плану за освітнім ступенем «Бакалавр», який включає 240 кредитів ЄКТС, студенти-перекладачі проходять державну атестацію (комплексний кваліфікаційний іспит) і мають право продовжити навчання за освітнім ступенем «Магістр» [19].

Програма професійної підготовки майбутніх перекладачів за освітнім ступенем «Бакалавр» передбачає формування чотирьох практичних навичок мовленнєвої діяльності англійською мовою на рівні С1 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти; умінь і навичок дотримання орфоепічних та орфографічних, пунктуаційних, лексичних, граматичних та стилістичних норм англійської й української мов; ґрунтовних теоретичних і практичних знань основ загального мовознавства; формування сукупності професійних компетентностей, необхідних для успішного виконання завдань різного характеру в перекладацькій галузі [19].

Програма професійної підготовки майбутніх перекладачів за освітнім ступенем «Бакалавр», яка складається із двох циклів, становить сто п'ятдесят (150) кредитів ЄКТС. Перший цикл, який орієнтований на практичне оволодіння англійською мовою та засвоєння теоретичних основ її функціонування, складається із 79 кредитів ЄКТС. Другий цикл, який спрямовано на ґрунтовне засвоєння теоретичних основ структури й функціонування української мови, становить 35 кредитів ЄКТС. Другий цикл забезпечує опанування орфоепічних, орфографічних, пунктуаційних, лексичних, граматичних і стилістичних норм сучасної української літературної мови. Крім того, для майбутніх перекладачів здійснюється викладання англійською мовою певним чином відібраних нормативних і вибіркового дисциплін. Серед цих дисциплін вирізняють «Вступ до мовознавства», «Лексикологія англійської мови», «Зарубіжна література», «Теоретична граматики англійської мови», «Практична граматики англійської мови», «Стилістика англійської мови» тощо [19].

Третій цикл професійної підготовки спрямовано на вивчення навчальних дисциплін за вільним вибором. Під час опанування циклу дисциплін вільного вибору майбутнім перекладачам пропонується опанування третьої мови, а саме: німецьку, турецьку, польську або

чеську мови. Варто зазначити, що під час професійної підготовки за освітнім ступенем «Бакалавр» майбутні перекладачі мають можливість пройти джерелознавчу або мовну практику та брати участь у міжнародних програмах з академічного обміну.

У Національному університеті «Києво-Могилянська академія» професійна підготовка майбутніх перекладачів за освітнім ступенем «Бакалавр» передбачає формування у майбутніх перекладачів системи знань, умінь і практичних навичок. Таким чином, як результат освітньої діяльності майбутні перекладачі мають знати специфіку розвитку англійської та української мов; норми сучасної англійської й української мов. Словниковий запас майбутніх перекладачів з англійської мови має відповідати рівню С1 згідно з «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти» [19]. Серед практичних навичок можна виокремити навички вивчення, аналізу, синтезу закономірностей наукових досліджень у галузі перекладознавства; обрання необхідних граматичних конструкцій для вираження відповідних понятійних категорій і досягнення визначених комунікаційних цілей; визначення оптимальних способів перекладу безеквівалентної лексики; застосування системи теоретичних знань і практичних умінь з англійської мови на рівні С1 згідно з «Загальноєвропейськими Рекомендаціями із мовної освіти» [5]; пошук та опрацювання потрібної інформації задля подальшого застосування у професійній перекладацькій діяльності [19].

Кінцевим результатом професійної підготовки майбутніх перекладачів за освітнім ступенем «Бакалавр» у Київському національному лінгвістичному університеті є сформована професійна перекладацька компетентність [20]. Професійна компетентність майбутніх перекладачів включає здатність застосовувати набуті у процесі підготовки теоретичні знання, практичні вміння та навички у професійній перекладацькій діяльності; задля самостійного аналізу джерел інформації, задля здобуття нових знань протягом життя; здатність застосовувати чотири види мовленнєвої діяльності на високому професійному рівні володіння українською й англійською мовами; здатність перекладати та реферувати тексти різних жанрів і стилів англійською й українською мовами; здатність адекватно перекладати безеквівалентну лексику через застосування міжмовних еквівалентів; здатність практичного застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій тощо [20].

Сьогодні філологічний факультет Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна здійснює підготовку майбутніх фахівців у галузі перекладацької діяльності зі знанням двох і більше іноземних мов. Факультет готує майбутніх перекладачів за такими освітніми ступенями, як «Бакалавр» (4 роки навчання) і «Магістр» (2

роки навчання). Під час професійної підготовки майбутні перекладачі вивчають такі фахові дисципліни як «Вступ до теорії перекладу», «Вступ до теорії мовної комунікації», «Практика перекладу першої іноземної мови», «Практика перекладу другої іноземної мови», «Анотування та реферування текстів різних типів та жанрів», «Перекладацька практика (з відривом)», «Основи англо-українського кіноперекладу» тощо [21].

Інститут філології Київського університету імені Тараса Шевченка здійснює підготовку майбутніх перекладачів за такими спеціальностями, як «Українська і англійська мови: переклад та редагування», «Кримськотатарська мова і література, англійська мова та переклад», «Хорватська мова і література та переклад, українська мова і література», «Чеська мова і література та переклад, українська мова і література», «Переклад з англійської та другої західноєвропейської мови» тощо [7]. Під час професійної підготовки майбутні перекладачі вивчають такі фахові дисципліни як «Вступ до мовознавства», «Вступ до перекладознавства», «Основи теорії мовної комунікації», «Стилістика першої іноземної мови», «Практика письмового та усного перекладу», «Сучасні інформаційні технології у перекладацькій діяльності», «Українська мова для перекладачів», «Комп'ютерна лексикографія/Комп'ютерний переклад», «Переклад спеціальних текстів/Основи послідовного перекладу та техніки нотування», «Виробнича практика (перекладацька)» тощо [7].

Національний університет біоресурсів і природокористування України є провідним закладом вищої освіти з підготовки фахівців різних спеціальностей для агропромислової та природоохоронної галузей економіки. Освітня діяльність університету орієнтована на задоволення освітніх потреб українського суспільства взагалі та кожної окремої особистості зокрема відповідно до основних нормативних актів України, зокрема, Конституції України [11] та Закону України «Про вищу освіту» (2014) [18]. Підґрунтя освітньої діяльності Національного університету біоресурсів і природокористування України складають такі принципи навчання, як принцип гуманізму, демократичності, науковості, ступневості та безперервності освіти. Специфікою професійної підготовки майбутніх перекладачів за освітніми ступенями «Бакалавр» і «Магістр» є орієнтація їхньої майбутньої діяльності на здійснення перекладацької діяльності в агропромисловій і природоохоронній галузях. Головною метою освітньої програми «Бакалавр» у зазначеному закладі вищої освіти є формування гармонійної особистості майбутнього перекладача, готової та здатної здійснювати усний (синхронний і послідовний) і письмовий переклад текстів агропромислової та природоохоронної тематики [8].

Отже, під час навчання за освітнім ступенем «Бакалавр» майбутні перекладачі мають можливість вивчати такі фахові дисципліни як «Вступ до перекладознавства», «Аспектний переклад аграрної літератури», «Основи інформатики та прикладної лінгвістики (комп'ютерна обробка перекладу)», «Науково-технічний переклад», «Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови», «Переклад ділового мовлення та кореспонденції», «Міжособистісні комунікації (редагування перекладу)», «Інформаційні технології в перекладацьких проектах», «Актуальні питання термінознавства», «Семантико-стилістичні проблеми перекладу галузевих текстів». Саме вивчення зазначених фахових дисциплін забезпечують формування в майбутніх перекладачів системи знань, умінь і навичок вибудовування певної поведінки в міжособистісних і професійних стосунках, самостійного розв'язування типових і нетипових завдань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, комунікативних й організаторських умінь, професійної перекладацької компетентності. Окрім вивчення фахових дисциплін, обов'язкова перекладацька ознайомлювальна практика є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх перекладачів ОС «Бакалавр» в освітньому процесі Національного університету біоресурсів і природокористування України [8].

Варто зазначити, що до основних видів навчальних занять, які застосовуються у професійній підготовці майбутніх перекладачів у всіх закладах вищої освіти відносять лекції, практичні, семінарські заняття, самостійну роботу, контрольні роботи тощо. Зміст окремого виду навчальних занять, самостійної та контрольних робіт визначено в робочій навчальній програмі, а також розроблених методичних рекомендаціях або вказівках до кожної навчальної дисципліни відповідно до навчального плану, за яким і здійснюється підготовка майбутніх перекладачів.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, проведений теоретичний аналіз наукової літератури та нормативних документів дає змогу стверджувати про орієнтацію закладів вищої освіти на підготовку багатопрофільного фахівця з перекладу (за винятком певних закладів вищої освіти), що у подальшому зумовлює потребу досконалого вивчення тієї специфіки перекладацької діяльності, яку має здійснювати перекладач на робочому місці; відсутність стандартних вимог до системи професійної підготовки майбутніх перекладачів взагалі й майбутніх перекладачів аграрної та природоохоронної сфери зокрема. Відсутність стандартних вимог до професійної підготовки майбутніх перекладачів значним чином знижує ефективність виконання ними професійних обов'язків у подальшій діяльності.

### Список використаних джерел

1. Арістова Н. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної суб'єктності майбутніх філологів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 572 с.
2. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика : монографія. Київ : ТОВ "НВП" Інтерсервіс", 2017. 400 с.
3. Дяченко М. Д. Педагогічні умови підготовки майбутніх перекладачів до професійної творчої діяльності. *Педагогічка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. 55 (108). С. 542-547.
4. Енциклопедія освіти / Академ. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
6. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 414 с.
7. Інститут філології // Київський університет імені Тараса Шевченка : веб-сайт. URL: <http://www.univ.kiev.ua/ua/departments/philology/> (дата звернення: 10.09.2019).
8. Кафедра романо-германських мов і перекладу // Національний університет біоресурсів і природокористування України : веб-сайт. URL: <https://nubip.edu.ua/node/3196> (дата звернення: 20.08.2019).
9. Карташова Л. А. Особистісно орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2004. 232 с.
10. Колодій І. А. Педагогічні умови формування інтегральної професійної компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі. Сучасні тенденції викладання іноземних мов у вищій школі: матеріали всеукраїнської наук.-практ. конф., 26 січня 2010 р. Київ : НТУУ «КПІ». С. 112-114.
11. Конституція України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр> (дата звернення: 05.12.2019).
12. Копусь О. Модель формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів філології. *Наука і освіта*. 2012. № 8. С. 78–83.
13. Малихін О. В., Гриценко І. С. Формування загальнокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей : монографія. Київ : Вид-во ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2015. 492 с.
14. Мацюк О. О. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій

: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.0. Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2012. 243 с.

15. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2007. 243 с.

16. Моцар М. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання : дис. ... к. пед. н., 13.00.04, Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018. 133 с.

17. Панов С. Ф. Теоретико-методичні засади професійного формування технічних перекладачів у вищих навчальних закладах : монографія. Київ: ТОВ "НВФ "Славутич-Дельфін", 2015. 242 с.

18. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.09.2019).

19. Факультет гуманітарних наук // Національний університет «Києво-Могилянська академія» : веб-сайт. URL: <https://www.ukma.edu.ua/ects/index.php/fgn/169-bpfilologiya> (дата звернення: 03.10.2019).

20. Факультет перекладознавства // Київський національний лінгвістичний університет : веб-сайт. URL: <http://www.knlu.edu.ua/struktura/faculties/faculty-of-translation> (дата звернення: 25.08.2019).

21. Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна : веб-сайт. URL: <https://www.univer.kharkov.ua/> (дата звернення: 10.09.2019).

22. Цілі сталого розвитку 2016-2030: Національна доповідь «Цілі сталого розвитку: Україна» від 15.09.2017 р. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku> (дата звернення: 25.10.2019).

23. Энциклопедия профессионального образования: [в 3-х т.] / под ред. С. Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. Т. 3. 440 с.

### References

1. Aristova N. O. Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi subiektnosti maibutnikh filolohiv : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2017. 572 s.

2. Aristova N. O. Formuvannia profesiinoi subiektnosti maibutnikh filolohiv: teoriia i praktyka : monohrafiia. Kyiv : TOV "NVP" Interservis", 2017. 400 s.

3. Diachenko M. D. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh perekladachiv do profesiinoi tvorchoi diialnosti. Pedahohichka formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2017. 55 (108). S. 542-547.

4. Entsyklopediia osvity / Akadem. ped. nauk Ukrainy ; holovnyi red.



V. H. Kremin. Kyiv : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s.

5. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia / nauk. red. ukr. vydannia doktor ped. nauk, prof. S. Yu. Nikolaieva. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 s.

6. Zadorozhna I. P. Orhanizatsiia samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy z praktychnoi movnoi pidhotovky: monohrafiia. Ternopil : TNPU, 2011. 414 s.

7. Instytut filolohii // Kyivskyi universytet imeni Tarasa Shevchenka : veb-sait. URL: <http://www.univ.kiev.ua/ua/departments/philology/> (data zvernennia: 10.09.2019).

8. Kafedra romano-hermanskykh mov i perekladu // Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy : veb-sait. URL: <https://nubip.edu.ua/node/3196> (data zvernennia: 20.08.2019).

9. Kartashova L. A. Osobystisno oriientovana systema navchannia osnov informatsiinykh tekhnolohii v protsesi pidhotovky maibutnikh vchyteliv inozemnykh mov : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv, 2004. 232 s.

10. Kolodii I. A. Pedahohichni umovy formuvannia intehralnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv aviatsiinoi haluzi. Suchasni tendentsii vykladannia inozemnykh mov u vyshchii shkoli: materialy vseukrainskoi nauk.-prakt. konf., 26 sichnia 2010 r. Kyiv : NTUU «KPI». S. 112-114.

11. Konstytutsiia Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr> (data zvernennia: 05.12.2019).

12. Kopus O. Model formuvannia fakhovoi linhvodydaktychnoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv filolohii. Nauka i osvita. 2012. № 8. S. 78–83.

13. Malykhin O. V., Hrytsenko I. S. Formuvannia zahalnokulturnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei : monohrafiia. Kyiv : Vydvo TOV «NVP «Interservis», 2015. 492 s.

14. Matsiuk O. O. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.0. Khmelnytskyi natsionalnyi universytet. Khmelnytskyi, 2012. 243 s.

15. Morska L. I. Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky vchytelia inozemnykh mov do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii : monohrafiia. Ternopil : TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka, 2007. 243 s.

16. Motsar M. M. Formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv z vykorystanniam tekhnolohii dystantsiinoho navchannia : dys. ... k. ped. n., 13.00.04, Kyiv: Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova, 2018. 133 s.

17. Panov S. F. Teoretyko-metodychni zasady profesiinoho formuvannia tekhnichnykh perekladachiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh : monohrafiia. Kyiv: TOV «NVF «Slavutykh-Delfin», 2015. 242 s.

18. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 r. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (data zvernennia: 10.09.2019).
19. Fakultet humanitarnykh nauk // Natsionalnyi universytet «Kyievo-Mohylianska akademiia»: veb-sait. URL: <https://www.ukma.edu.ua/ects/index.php/fgn/169-bpfilologiya> (data zvernennia: 03.10.2019).
20. Fakultet perekladoznavstva // Kyivskyi natsionalnyi linhvistychnyi universytet : veb-sait. URL: <http://www.knlu.edu.ua/struktura/faculties/faculty-of-translation> (data zvernennia: 25.08.2019).
21. Kharkivskyi natsionalnyi universytet im. V. N. Karazina : veb-sait. URL: <https://www.univer.kharkov.ua/> (data zvernennia: 10.09.2019).
22. Tsili staloho rozvytku 2016-2030: Natsionalna dopovid «Tsili staloho rozvytku: Ukraina» vid 15.09.2017 r. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku> (data zvernennia: 25.10.2019).
23. Entsyklopedyia professyonalnogo obrazovanyia: [v 3-kh t.] / pod red. S. Ya. Batysheva. Moskva: APO, 1999. T. 3. 440 s.

**Malykhin O. V., Dziubenko G. Yu. Professional training of future translators as psychological and pedagogical problem.** The essence of the concept “future translators’ professional training” is specified in the article. The authors also conduct a comparative analysis of Bachelor Programs in Translation of five higher education institutions of Ukraine. Professional training of future translators is defined as a process and a result of obtaining a necessary system of special knowledge, skills and abilities that promotes high level of translation activity. Future translators’ professional competence, in its turn, is regarded as an ability to apply theoretical knowledge and practical skills in order to perform translation and interpreting activities. It means that future translators should be able to translate texts of different genres and styles. Ukrainian higher education institutions are oriented at training a multi-skilled translator which further may require improvement in terms of specificity of translation activity to be done. During the training process at higher educational institutions future translators study different disciplines that are aimed at developing their personal and professional skills necessary for performing translation and interpreting activities. The absence of standards to future translators’ professional training in general and the professional training of future translators for agrarian and environmental spheres in particular reduces the effectiveness of fulfillment of professional duties at work.

**Key words:** higher education institution, future translators, academic discipline, degree, training program, professional training.

**О. В. Малихін**

malykhinalex1972@gmail.com

ORCID ID 0000-0001-6042-6298

**Т. М. Ярмольчук**

bamper601@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-7715-1443

## **ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗА ДОПОМОГОЮ 3D ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Перспективи розвитку цифрової компетентності викладачів за допомогою 3d віртуального навчального середовища в системі безперервної освіти як основа успішної професійної діяльності.** В останні роки цифрова компетентність стала ключовим поняттям в обговоренні того, якими навичками та розумінням має володіти людина в сучасному суспільстві. Цифрова компетентність є одним з основних навичок необхідних викладачам закладів вищої освіти в сучасному цифровому просторі. Педагогам необхідно розвивати впевненість у тому, щоб самостійно і постійно досліджувати новітні технології та включити їх у свою професійну діяльність, оскільки набуття викладачами цифрової компетентності є основою їхньої успішної професійної діяльності. Швидкий розвиток інформаційних технологій активізує постійну необхідність пошуку нових технологій викладацької діяльності, які є адекватними сучасним тенденціям і вимогам суспільства, що сприятимуть ефективному розвитку цифрової компетентності педагогів. У статті здійснено узагальнувальний аналіз перспективи застосування 3D віртуального середовища у процесі розвитку цифрової компетентності сучасного викладача закладу вищої освіти, як однієї з умов успішно професійної діяльності педагога. Результати, представлені в даній роботі, слугують основою для подальшого дослідження, а саме можливості кореляцію між стилями засвоєння інформації та суб'єктивною цікавістю навчання у віртуальному 3D середовищі.

**Ключові слова:** електронне віртуальне середовище, 3D-середовище, Інтернет-технології, компетенції, компетентність, цифрова компетентність, професійна діяльність.

**Малыхин О. В., Ярмольчук Т. М. перспективы развития цифровой компетентности преподавателей с помощью 3d виртуальной учебной среды в системе непрерывного образования как основа успешной профессиональной деятельности.**

В последние годы цифровая компетентность стала ключевым понятием в обсуждении того, какими навыками и пониманием должен обладать человек в современном обществе. Цифровая компетентность является одним из основных навыков необходимых преподавателям высших учебных заведений в современном цифровом пространстве. Преподавателям необходимо развивать уверенность в том, чтобы самостоятельно и постоянно исследовать новейшие технологии и включить их в свою профессиональную деятельность. Обретение преподавателями цифровой компетентности является основой их успешной профессиональной деятельности. Быстрое развитие информационных технологий активизирует постоянную необходимость поиска новых технологий преподавательской деятельности, адекватных современным тенденциям и требованиям общества, что сриятимуть эффективному развитию цифровой компетентности педагогов. В статье осуществимо узагальнувальний анализ перспектив применения 3D виртуальной среды в процессе развития цифровой компетентности современного преподавателя учреждения высшего образования, как одного из условий успешно профессиональной деятельности педагога. Результаты, представленные в данной работе, служат основой для дальнейшего исследования, а именно возможности корреляцию между стилями усвоения информации и субъективной любопытством обучения в виртуальной 3D среде.

**Ключевые слова:** электронная виртуальная среда, 3D-среда, Интернет-технологии, компетенции, компетентность, цифровая компетентность, профессиональная деятельность.

**Постановка проблеми.** Все більш широке використання інформаційних технологій в різних сферах життя суспільства призвело до появи концепції «Інформаційного суспільства». Нові потреби і вимоги, що пред'являє сучасне суспільство, спонукає до перегляду та реорганізації освітніх пріоритетів для 21-го століття.

Інформаційні технології стали парадигмою соціального становлення. Прогресивна «цифровізація» різних галузей суспільства змінила і визначила наш спосіб життя і як ми взаємодіємо, спілкуємося, отримуємо доступ до нашої роботи, вчимося і генеруємо нові знання. Ці

зміни, поряд з іншими соціальними та економічними, призвели до відповідної реакції з боку сфери освіти. В результаті сьогоденним громадянам потрібно цілий ряд нових знань і навичок, які вони мають розвинути для того, щоб ефективно брати участь в житті сучасного суспільства та адаптуватися до мінливої реальності, в якій вони будуть розвиватися.

Новітні технології впливають на кожен аспект життя особистості, і це є загальноприйнята частина нашого повсякденного життя.

На теренах освіти важливо переосмислити процеси навчання з урахуванням нових форм взаємин, використання і генерації ресурсів та оцінки підготовки сучасного фахівця ближче до соціальної реальності з більш широким використанням інформаційних технологій та комунікацій.

У цій ситуації виникає питання про те, якими новими навичками має володіти майбутні громадяни, а якими педагоги, що відповідають за виховання цих громадян. Роль і відповідальність педагога є ключовими для надання допомоги студентам у набутті та розвитку навичок 21-го століття, тому необхідно, щоб викладачі були готові надати такі можливості.

Незважаючи на відсутність міжнародного консенсусу з питання про те, які компетентності найбільш розвинені і повною мірою затребувані в нашому суспільстві, включення ключових компетентностей та освітніх результатів вимагає змін у зв'язку з підготовкою викладачів, у виконанні ними педагогічних функцій. Компетентності, якими володіють викладачі мають бути спрямовані на адаптацію до нових соціальних вимог їхньої професійної підготовки, що зачіпає концептуальні, методологічні та інституційні аспекти.

В останні роки цифрова компетентність стала ключовим поняттям в обговоренні того, якими навичками мають володіти люди в суспільстві знань. Інформаційні технології принесли багато змін і викликів в повсякденне життя. Сьогодні здатність повноцінно і активно брати участь в житті суспільства вимагає вміння використовувати технології: цифрова компетенція тепер вважається «життєвим навиком», а саме тому роль викладачів має вирішальне значення для надання допомоги і розширення можливостей студентів у використанні переваг інформаційних технологій в сучасному суспільстві.

Сучасні викладачі мають бути елементами змін і відігравати важливу ключову роль у зміні освітніх практик студентів. Цифрова компетентність та навички пов'язані з ІТ не мають змоги бути представлені без участі викладачів та їхнього відповідного досвіду. Оволодіння навичками та професійними знаннями пов'язаними з цифровою компетентністю та ІТ постає необхідною умовою для сучасного викладача закладу вищої освіти. Саме тому зосередимо увагу

на новітніх технологічних досягненнях, а саме 3D віртуальних навчальних середовищ, які в своїй перспективі надають змогу розвивати й розробляти нові форми активного й інноваційного навчання, а також проводити поглиблене спостереження та контроль за процесом навчання студентів, що відкриває широкий спектр можливостей для розвитку педагога як професіонала.

**Аналіз останніх досліджень** показав, що у психолого-педагогічній, науковій та спеціальній літературі щодо питання розвитку цифрової компетентності викладачів у цілому досліджено достатньо, однак окремі аспекти потребують подальшого розгляду. Зокрема недостатньо висвітлено питання застосування 3D віртуальних навчальних середовищ у процесі розвитку цифрової компетентностей сучасного викладача закладу вищої освіти.

Педагогічним умовам застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців присвячено дослідження І. Герасименко [3], О. Малихіна [7], О. Спіріна [11] та ін.

Питання формування цифрової компетентності студентів і викладачів закладів вищої освіти знаходять своє відображення та певні його аспекти в дослідженнях таких науковців: М. Жалдак [4], Н. Морзе [9], Ю. Рамського [10], та ін.

Теоретико-методологічні засади організації освітнього процесу за допомогою застосування електронного навчального середовища розкрито у працях В. Бикова [2], В. Ковальчук [5], О. Коломієць [6] Т. Ярмольчука [12] та ін.

**Формулювання мети статті.** є здійснення узагальнувального аналізу перспективи застосування 3D віртуального середовища у процесі розвитку цифрової компетентності сучасного викладача закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В останні роки для опису компетентності використання цифрових технологій використовується кілька термінів, таких як навички в області ІТ, технологічні навички, навички ХХІ століття, інформаційна грамотність, цифрова грамотність і цифрові навички. Ці терміни часто використовуються як синоніми, наприклад, цифрова компетентність та цифрова грамотність. Іноді терміни є вузькими, наприклад, інтернет-навички, що відносяться тільки до обмеженої області цифрових технологій, і деякі з них розширюють зміст до засобів масової інформації і грамотності, наприклад, навички медіаграмотності або цифрової грамотності. Ця відсутність теоретичного обґрунтування призводить до різних визначень, які ігнорують весь спектр навичок і фокусуються тільки на деяких обмежених навичках, наприклад, для практичних цілей викладачів [8], [9], [12].

Європейська комісія визначає компетентність як сукупність знань, навичок і установок, якими має володіти людина для успішного розвитку та участі в суспільстві знань. Цифрова компетентність ґрунтується на базових навичках в області ІТ, тобто використання комп'ютерів для обробки, оцінки, зберігання, виробництва, подання та обміну інформацією, а також для зв'язку та участі в мережах співпраці через Інтернет. Цифрова компетентність передбачає не тільки наявність певних здібностей, знань і установок, але і здатність застосовувати їх в дії і мобілізувати їх в певному контексті [1], [12].

Концепція цифрової компетентності є новою концепцією і пов'язана з розвитком технологій, а також з політичними цілями і очікуваннями громадянськості в суспільстві, заснованому на знаннях. Вона складається з різних навичок і компетентностей та охоплює кілька областей: засоби масової інформації і зв'язок, технології та обчислювальна техніка, грамотність та інформатика. Цифрова компетентність складається з: технічних навичок використання цифрових технологій; вміння осмислено використовувати цифрові технології для роботи, навчання та повсякденного життя в цілому; вміння критично оцінювати цифрові технології; мотивація до участі в цифровій культурі.

Сучасне суспільство має оволодіти навичками, необхідними для навчання протягом життя. У процесі набуття цих навичок педагоги відіграють значну роль. Як і всі громадяни, викладачі мають набути необхідні цифрові навички для їх особистого і професійного розвитку та участі в цифровому суспільстві, оскільки виступають в ролі моделі для майбутнього покоління. Цифрова компетентність розширює всі сфери діяльності педагога, включаючи викладання і навчання, оцінку, спілкування та співпрацю з колегами і батьками, а також організовує спільне використання контенту і ресурсів.

Розвиток цифрової компетентності є результатом об'єднання знань і технологічних навичок, знання методологічних можливостей, пропонує технологічними ресурсами і ставлення до використання ІТ для перетворення і поліпшення якості освіти. Впровадження ІТ в освіті марні, якщо викладач не має позитивного ставлення до переваг і потенціалу, якими вони володіють.

Широко визнано, що інтеграція цифрових технологій в освітній процес забезпечує нові можливості для творчого та інноваційного навчання, поліпшення успішності студентів навчальних результатів. Ключову роль в цьому відіграють педагоги і їх вміння використовувати технології для педагогічної роботи. Використання цифрових ресурсів викладачами, які не володіють належною сукупністю цифрових навичок здатні відволікати студентів і самих себе, а значить, чинити негативний вплив на результат навчання.

Цифрові компетентність є специфічною для викладача і пов'язана виключно з педагогічними цілями та поширюється на всі п'ять областей компетентності, визначених в DigComp, а саме інформаційна грамотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту, безпека і вирішення проблем [1], а також відносяться до педагогічного використання технології, які можна відобразити в термінах:

– Знання: знання етики і правил, що регулюють використання технологій; знайомство з ІТ і онлайновими ресурсами є корисним для професійної практики.

– Навички: вміння використовувати ІТ для пошуку нових педагогічних ресурсів для досягнення освітніх цілей; встановлення послідовного зв'язку між освітніми цілями; здійснення навчання за допомогою ІТ; навчання студентів функціональному використанню цифрових інструментів; надання допомоги студентам у розробці актуальних, критичних і цивільних підходів до використання ІТ; використання ІТ для обміну досвідом та ресурсами з колегами по роботі.

– Відношення: бути обережним і відповідальним у використанні інформації та комунікацій у процесі трудової діяльності; мати критичний і конструктивний погляд на власне використання ІТ в освітній діяльності.

Цифрова компетентність, як необхідна основа сучасного викладача, має два виміри: мобілізація знань, здібностей і відносин для ефективного використання ІТ; удосконалювати і перетворювати аудиторні практики і збагачувати професійний розвиток та ідентичність як викладачів, так і студентів.

Цифрову компетентність викладача можна розділити на декілька ключових компетентностей, а саме: базова ІТ-компетентність, тобто знання та навички, необхідні для доступу до інформації та спілкування в повсякденних ситуаціях; ІТ-педагогічна компетентність, тобто здатність використовувати цифрові інструменти разом з відповідними стратегіями навчання для забезпечення можливості придбання та побудови знань; стратегії навчання, тобто ресурси та інструменти, які надають змогу користувачеві вчитися безперервно.

Для оцінки цифрової компетентності нинішніх і майбутніх викладачів різні установи розробили рамки стандартів і показників ефективності. ECDL (The European Computer Driving Licence) – провідна світова компанія, яка здійснює сертифікацію комп'ютерних користувачів, яка фокусується на базовому використанні ІТ засвідчуючи, що особистість володіє основними концепціями інформаційних технологій, вміє користуватись персональним комп'ютером та базовими програмами. Рамкова програма ЮНЕСКО з ІТ-компетентності вчителів (UNESCO), національні стандарти освітніх



технологій для вчителів NETS-T, ISTE і Enlaces, зосереджені на застосуванні ІТ у навчальних процесах. Вони включають аспекти, які в більшій мірі пов'язані з процесом викладання і навчання, професійним розвитком викладача за допомогою ІТ, а також інституційне управління і соціально-освітній контекст. Ці стандарти являють собою цілісну і міждисциплінарну модель, яка наближається до конструктивістського бачення освіти.

Вони розділяють показники на чотири рівні ефективності (початківець, середній, експерт і трансформатор) і ділить їх на п'ять вимірів: навчання і творчість студентів з допомогою ІТ; досвід навчання та оцінювання студентів за допомогою технологій; робота і навчання в цифрову епоху; цифрова громадянськість і відповідальність; професійний ріст і лідерство за допомогою цифрових інструментів.

За останні десять років з'явилося кілька передових технологічних середовищ, які особливо підходять для розвитку та оцінки цифрової компетентності викладачів і студентів. Одним з таких прикладів є 3D віртуальні середовища.

Віртуальні 3D-середовища, такі як Second Life і OpenSim, є онлайн-сервісами, що імітують фізичні простори в трьох вимірах, які здатні бути схожими на реальні простори. З допомогою аватарів вони надають змогу користувачам взаємодіяти один з одним та навколишнім віртуальним середовищем, а також використовувати, створювати та обмінюватися навчальним контентом. Технології мають відкритий вихідний код і являють собою тривимірний сценарій, що імітує процес навчання, ігровий майданчик, навчальні лабораторії та кімнату викладача.

Основна мета технології – створення тривимірного віртуального середовища для розвитку цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу. Вказані технології є інтерактивними, персоналізованими, доступними та програмованими й мають безліч можливостей використання в освітній практиці та наукових дослідженнях.

Для того, щоб взаємодія і відчуття занурення в 3D-середовище були ефективними та привабливими, потрібна розроблена інтуїтивна навігаційна система з послідовністю дій і чіткими інструкціями, які користувач має розуміти та слідувати їм. Крім того створення відповідної атмосфери для педагогічної діяльності надає змогу автоматично і ненав'язливо збирати дані про діяльність студентів у процесі заняття. З технологічної точки зору 3D-середовища створені на основі безкоштовного програмного пакету OpenSim, мають змогу бути адаптованими та інтегрованими до навчальної системи Moodle через плагін Sloodle для ідентифікації студентів, організації та контролю їх навчальної діяльності.

Навчання у віртуальному 3D середовищі має великий потенціал для реалізації дистанційного навчання студентів і розвитку цифрової компетентності, як студентів так і викладачів, забезпечуючи віддалений доступ до широкого спектру електронних ресурсів та є відмінним потенційним ресурсом для доповнення навчальних занять в якості додаткового інструменту у роботі викладача.

Ефект 3D підсилює комунікацію та сприяє соціальній взаємодії. Це можна розглядати як доповнення до звичайних навчальних середовищ, які відкривають можливості для передачі навчального матеріалу в новій і захоплюючій манері. Потенціал віртуальних 3D середовищ в галузі освіти ще належить повною мірою вивчити, щоб використовувати його у повній мірі. Нові технології створили глобальну віртуальну комунікаційну мережу, і з цим пов'язано очікування того, що люди швидко адаптуються до нових технологій і набудуть нових навичок. Існує думка, що традиційне навчання в реальному житті неможливо замінити викладання в навчальній лабораторії віртуальним навчанням. Поєднання обох, імовірно, буде працювати добре. Навчання за допомогою різних Інтернет-ресурсів добре, що підтверджує чимало досліджень відчизняних і зарубіжних учених, однак це не те ж саме, що відвідати 3D віртуальне навчальне середовище.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Дане дослідження було підготовлено в рамках розгляду можливості застосування 3D віртуального середовища для розвитку та оцінки цифрової компетентності педагогів. Це впливає з необхідності мати відповідну контекстуалізовану систему оцінки в світлі зростаючої потреби майбутніх викладачів у розвитку власної цифрової компетентності. Незважаючи на новизну запропонованої технології, аналіз та науково-теоретичні узагальнення особливості дослідження, надають можливість констатувати, що освітні установам слід продовжувати впроваджувати новітні технології і сприяти саморозвитку та самоорганізації викладачів, а отже, продовжувати удосконалювати навчання майбутніх поколінь, що безсумнівно є однією з найбільш важливих завдань 21-го століття.

У світлі вище сказаного, схилившись до сучасної компетентнісно-орієнтованої освітньої парадигми маємо змогу ствердити, що компетентність проявляється в діях, то саме діями вона має оцінюватися. Вважаємо, що цифрова компетентність сучасного викладача визначаються як здатність: цілеспрямовано і критично відбирати та інтегрувати в освітній процес різні методи і технології навчання; критично оцінювати ризики, пов'язані з використанням цифрових технологій; цілеспрямовано, раціонально і ефективно використовувати ІТ в навчальному процесі та професійному розвитку.

Отримані результати дослідження спонукають до подальшого розгляду даної проблеми, а саме можливу кореляцію між стилями засвоєння інформації та суб'єктивною цікавістю навчання у віртуальному 3D середовищі, що в теорії має змогу пролити додаткове світло на шляхи вдосконалення реалізації цієї освітньої технології у процесі розвитку цифрової компетентності, як викладачів, так і студентів в цілому.

### Список використаних джерел

1. Digcomp 2.0 the digital competence framework for citizens why – what – for whom : веб-сайт. URL: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254\\_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf) (дата звернення: 12.12.2019)
2. Биков В., А. Гуржій та М. Шишкіна Концептуальні засади формування і розвитку хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища закладу вищої педагогічної освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2018. URL: <http://www.vspu.net/ojs/index.php/sit/article/download/341/341>. (дата звернення: 12.12.2019)
3. Герасименко І. В. Методика використання технологій дистанційного навчання в підготовці бакалаврів комп'ютерних наук: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.10, Київ, 2015.
4. Жалдака М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в закладах загальної середньої та вищої освіти та публікації. НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2845/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%904.pdf>. (дата звернення: 11.12.2019)
5. Ковальчук В. І. Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС: монографія / В. І. Ковальчук та ін. Київ : НУБіП України, 2017. 388 с.
6. Коломієць О. В. Інформаційно-навчальне середовище вищого навчального закладу як фактор професійної підготовки майбутніх фахівців. Збірник наукових праць "Педагогіка та психологія". 2015. Вип. 49, С31–34
7. Малихін О. В. Компетентнісно-орієнтована парадигма підготовки майбутнього філолога : монографія / за ред. проф. О. В. Малихін. Київ : ТОВ Н ВО "Інтерсервіс", 2016. с. 558

8. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Фахова підготовка майбутніх фахівців-філологів засобами інформаційного середовища. Суб'єктивація процесу фахової підготовки майбутнього філолога: теоретичні і практичні аспекти : монографія / за ред. О. В. Малихіна. Київ : НУБіП України, 2017. Частина 1. с. 202-229
9. Морзе Н. В. Формування інформаційної компетентності вчителя сучасної школи. URL : [http://www.ua.teach-it.net/materiali\\_programi/\(offset\)/10](http://www.ua.teach-it.net/materiali_programi/(offset)/10). (дата звернення: 10.12.2019)
10. Рамський Ю. С. Професійна діяльність вчителя в епоху інформатизації освіти. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. 2015. Серія 2. №15. С. 23–26.
11. Спірін О. М., Вакалюк Т. А. Критерії добору відкритих web-орієнтованих технологій навчання основ програмування майбутніх учителів інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. №4 (60). С. 275–287
12. Ярмольчук Т. М. Синхронне й асинхронне навчання як засіб реалізації індивідуальних стратегій професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Хуманитарни Балкански изследвания. България, 2018. № 1. С. 75–80

### References

1. Digcomp 2.0 the digital competence framework for citizens why – what – for whom. Available at: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254\\_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf) [in English].
2. Bykov V., A. Hurzhii ta M. Shyshkina (2018). Kontseptualni zasady formuvannia i rozvytku khmaro orientovanoho navchalno-naukovoho seredovyscha zakladu vyshchoi pedahohichnoi osvity [Conceptual basis of formation and development of cloud-oriented educational and scientific environment of higher educational institutions] Modern information technologies and innovative methods of training in training: methodology, theory, experience, problems. Available at: <http://www.vspu.net/ojs/index.php/sit/article/download/341/341> [in Ukrainian].
3. Herasymenko I. V. (2015). Metodyka vykorystannia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia v pidhotovtsi bakalavriv kompiuternykh nauk [Methods of using distance learning technologies in the preparation of bachelors of computer science] thesis abstract for the degree of candidate of pedagogical Sciences: 13.00.10, Київ [in Ukrainian].

4. Zhaldaka M. I. Problemy informatyzatsii navchalnoho protsesu v zakladakh zahalnoi serednoi ta vyshchoi osvity ta publikatsii [Problems of Informatization of educational process in institutions of General secondary and higher education and publications]. NPU named after M. p. Dragomanov. 2018. Available at: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2845/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%904.pdf>. [in Ukrainian].
5. Kovalchuk V. I. (2017). Stratehii intensyfikatsii vyshchoi humanitarnoi osvity v Ukraini ta krainakh YeS [Strategies to intensify higher education in the Humanities in Ukraine and the EU] Kiev, Nubip Ukraine, 388 p. [in Ukrainian]
6. Kolomiets O. V. (2015). Informatsiino-navchalne seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu yak faktor profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Information and educational environment of the University as a factor of professional training of future specialists] Collection of scientific papers "Pedagogy and psychology", vol. 49. 461 p. [in Ukrainian]
7. Malykhin, O. V. (2016). Kompetentnisno-orientovana paradyhma pidhotovky maibutnoho filoloha [The competence-centered paradigm of training of future philologist]. TOV "N VO Interservis", 558 p. [in Ukrainian].
8. Malykhin, O. V., Yarmolchuk T. M. (2017). Fakhova pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv-filolohiv zasobamy informatsiinoho seredovyscha [Professional training of future specialists-philologists by means of information environment] Subjectivation of the process of professional training of the future philologist: theoretical and practical aspects: monograph Part 1. Kiev, Nubip Ukraine, pp. 202-229 [in Ukrainian].
9. Morze N. V. Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti vchytelia suchasnoi shkoly [Formation of information competence of the teacher of modern school] Available at: [http://www.ua.teach-it.net/materiali\\_programi/\(offset\)/10](http://www.ua.teach-it.net/materiali_programi/(offset)/10) [in Ukrainian].
10. Ramskyi Yu. S. Profesiina diialnist vchytelia v epokhu informatyzatsii osvity [Professional activity of teachers in the era of Informatization of education] The scientific journal NPU named MP Dragomanov. Computer-based learning systems. 2015. №15. pp. 23–26. [in Ukrainian].
11. Spirin O. M., Vakaliuk T. A. (2017). Kryterii doboru vidkrytykh web-orientovanykh tekhnolohii navchannia osnov prohramuvannia maibutnikh uchyteliv informatyky [Criteria for selection of open web-based technologies of teaching the basics of programming of future

teachers of Informatics]. Information technologies and teaching AIDS, vol. 4 (60), p. 275-287 [in Ukrainian].

12. Yarmolchuk T. M. (2018). Synkhronne y asynkhronne navchannia yak zasib realizatsii indyvidualnykh stratehii profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [Synchronous and asynchronous training as a means of realization of individual strategy of professional training of future specialists in information technologies] Humanitarian Balkan studies, vol. 1, Bulgaria, pp. 75-80. [in Ukrainian].

**Malykhin O. V., Yarmolchuk T. M. prospects of development of digital competence of teachers with the help of 3d virtual educational environment in the system of continuous education as the basis of successful professional activity.**

Information technologies have become a paradigm of social formation. On the territory of education, it is important to rethink the learning processes taking into account new forms of relationships, the use and generation of resources and the assessment of the training of a modern specialist closer to social reality with a wider use of information technologies and communications.

In this situation, the question arises about what new skills should be possessed by future citizens, and what are the teachers responsible for the education of these citizens. Digital competence is one of the main skills required by teachers of higher education institutions in the modern digital space. Modern teachers must be elements of change and play an important key role in changing students' educational practices. Digital competence and skills related to it cannot be represented without the participation of teachers and their relevant experience. The acquisition of skills and professional knowledge related to digital competence and it is a necessary condition for the modern teacher of higher education institutions

The rapid development of information technologies activates the constant need to search for new teaching technologies that are adequate to modern trends and requirements of society, which will contribute to the effective development of digital competence of teachers. That is why the article is carried out generalizing analysis of the prospects for the use of 3D virtual environment in the development of digital competence of the modern teacher of higher education, as one of the conditions for successful professional activity of the teacher. The results presented in this paper serve as the basis for further research, namely the possibility of correlation between the styles of information assimilation and subjective curiosity of learning in a virtual 3D environment.

**Keywords:** electronic virtual environment, 3D environment, Internet technologies, competence, competence, digital competence, professional activity.

## ПРАВОВІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ВОЛОНТЕРСЬКОГО РУХУ НА УКРАЇНІ

**Мельник Ж. В. Правові аспекти розвитку волонтерського руху на Україні.** Сьогодні Україна знаходиться на етапі становлення та розвитку громадянського суспільства на принципах свободи, творчості, гуманізму, милосердя. Цей доволі складний та тривалий процес обумовлюється суперечливою політичною і соціально-економічною ситуацією, яка склалася в державі. Демократична держава Україна розглядає соціальні пріоритети як провідні напрями державної політики, намагається вирішити значну кількість соціальних проблем шляхом залучення соціальних інституцій та неурядових організацій до соціально-педагогічної діяльності, створенням розгалуженої системи різноманітних соціальних служб. Проте кадрове забезпечення установ соціальної сфери не відповідає вимогам сьогодення. Не вистачає достатньої кількості професійно підготовлених соціальних працівників та соціальних педагогів для забезпечення різних напрямів соціально-педагогічної діяльності. Саме тому за останні роки в Україні активно стимулюється добровільна діяльність та розвивається волонтерський рух. Волонтери сьогодні розглядаються як повноправні суб'єкти соціально-педагогічної діяльності. Роль волонтерства у соціальній сфері визнана на державному рівні, що знаходить своє підтвердження у законодавчих документах, зокрема, у Законах України «Про волонтерську діяльність», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про соціальні послуги», в яких добровільна праця волонтерів визнається необхідною та суспільно корисною. Особливість волонтерського руху в Україні полягає у тому, що найбільш чисельною групою волонтерів, які працюють у соціальній сфері, є учнівська та студентська молодь. Сьогодні в Україні волонтерський рух серед молоді набув масового характеру у різних сферах суспільного життя, зокрема, освіті, охороні здоров'я, соціального захисту населення тощо. Участь молодих людей у волонтерському русі дає їм змогу зробити особистий внесок у розв'язання соціальних проблем, самореалізуватися через ініціювання проектів та програм соціально-педагогічної спрямованості.

**Ключові слова:** волонтер, волонтерський рух, волонтерська діяльність, волонтерська допомога, молодіжні організації, соціальна активність молоді, соціальний рух, законодавчі документи, законодавча база, нормативно-правова база.

**Мельник Ж. В. Правовые аспекты развития волонтерского движения в Украине.**

Сегодня Украина находится на этапе становления и развития гражданского общества на принципах свободы, творчества, гуманизма, милосердия. Этот довольно сложный и длительный процесс обуславливается противоречивой политической и социально-экономической ситуацией, сложившейся в государстве. Демократическое государство Украина рассматривает социальные приоритеты как ведущие направления государственной политики, пытается решить значительное количество социальных проблем путем привлечения социальных институтов и неправительственных организаций к социально-педагогической деятельности, созданием разветвленной системы различных социальных служб. Однако кадровое обеспечение учреждений социальной сферы не соответствует требованиям. Не хватает достаточного количества профессионально подготовленных социальных работников и социальных педагогов для обеспечения различных направлений социально-педагогической деятельности. Именно поэтому за последние годы в Украине активно стимулируется благотворительная деятельность и развивается волонтерское движение. Волонтеры сегодня рассматриваются как полноправные субъекты социально-педагогической деятельности. Роль волонтерства в социальной сфере признана на государственном уровне, что находит свое подтверждение в законодательных документах, в частности, в законах Украины «О волонтерской деятельности», «О социальной работе с детьми и молодежью», «О социальных услугах», в которых добровольный труд волонтеров признается необходимым и общественно полезной. Особенность волонтерского движения в Украине заключается в том, что наиболее многочисленной группой волонтеров, работающих в социальной сфере, является ученическая и студенческая молодежь. Сегодня в Украине волонтерское движение среди молодежи приобрел массовый характер в различных сферах общественной жизни, в частности, образовании, здравоохранении, социальной защиты населения и др. Участие молодых людей в волонтерском движении дает им возможность сделать личный вклад в решение социальных проблем, самореализоваться через инициирование проектов и программ социально-педагогической направленности.

**Ключевые слова:** волонтер, волонтерское движение, волонтерская деятельность, волонтерская помощь, организации,



социальная активность молодежи, социальное движение, законодательные документы, законодательная база, нормативно-правовая база.

**Постановка проблеми.** Волонтерська допомога – один із важливих методів добровільної соціальної роботи. Основні підходи до неї сформульовані у Загальній декларації волонтерів, яку прийнято на IX Конгресі Міжнародної асоціації волонтерів (Франція, 14 вересня 1990 р.). Волонтерство – інструмент соціального, культурного, економічного та екологічного розвитку. Це добровільна, непрофесійна соціальна робота, яка сприяє поліпшенню якості життя особистості, особистісному зростанню, поглибленню почуття солідарності, задоволенню потреб людини.

Волонтерська діяльність сприяє самореалізації, особистісному росту, саморозвитку особистості, успішній соціалізації, допомагає одержувати навички взаємодопомоги та взаємопідтримки та має суспільно корисний характер. Вона має низку суперечностей: між потребою суспільства у фахівцях цього профілю, здатних до здійснення волонтерської діяльності, і недостатнім рівнем підготовки майбутніх волонтерів до її виконання; вимагає посиленої уваги до якості підготовки волонтерів за рахунок використання сучасних технологій навчання та знань щодо законодавчої та нормативно-правової бази стосовно здійснення волонтерської діяльності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемам дослідження волонтерства як соціального феномену присвятили свої роботи такі європейські вчені, як: Дж. Девіс Сміт, М. Харріс, Р. Хедлі, Л. Ремрайк, Л. Графф, С. Маккарлі, Р. Лінч, С. Вінйард, Б. Стайлінгс, К. Бідерман, Дж. Нобл, Л. Роджерс, С. Елліс, К. Кемпбел, К. Вейсман, А. Вейсборд, К. Нойс, Б. Вітіч.

На теренах колишнього СРСР найпершими вченими, які почали досліджувати волонтерство були російські вчені О. Веліканова, В. Гараніна, В. Кочеткова, Н. Черепанова, Г. Бодренкова, Л. Кудринська та ін.

Що стосується дослідження волонтерського руху в Україні, то даній проблематиці присвятили свої роботи А. Аніщенко, О. Беспалько, Р. Вайнола, Н. Заверіко, І. Зверева, Р. Ілейжер, Є. Ільїн, А. Капська, Г. Крапівіна, Г. Лактіонова, Л. Логачова, Т. Лях, В. Петрович, С. Савченко, Ю. Семенова, С. Харченко, М. Чухрай, О. Шумакова, І. Юрченко. Хоча їх праці орієнтовані перш за все на реалізацію проектів у галузі соціальної роботи. Цікавим видається дослідження української вченої І. Юрченко, яке розкриває проблеми

інституціоналізації волонтерського руху в Україні, визначає подальші шляхи його розвитку.

Аналізуючи останні зарубіжні дослідження, присвячені проблемам лідерства, можна виділити вчених, які ґрунтовно досліджували дану проблематику, а саме У. Бенніс, Р. Ділтс, Дж. Максвел, Г. Мінсберг, С. Сайман, Г. Юкл та ін. В Україні проблемам лідерства присвячені праці Е. Афонін, В. Біленко, Р. Войтович, В. Гошовська, Т. Загородній, М. Логунова, О. Нестуля, Т. Підлісна, М. Пірен та ін.

Аналізу формування і розвитку молодіжного руху в Україні присвятили свої праці Т. Голобуцька, О. Голобуцький, І. Коляка, Д. Кравченко, В. Кулик, І. Мартинюк, Я. Немирівський, В. Леник та ін.

Заслуговують на увагу праці В. Барабаша, В. Головенька, О. Корнієвського, В. Якушика та інших науковців, які досліджують джерела, генезу, сучасний розвиток молодіжного руху України, взаємини між молодіжними організаціями, їх відносини з інституціями громадянського суспільства та державою.

**Формулювання мети статті.** Аналіз сучасного стану українського волонтерства в умовах зовнішньої агресії зумовлює необхідність удосконалення законодавчої та нормативно-правової бази сприяння державою діяльності волонтерських організацій, посилення їх взаємодії з органами державної влади, оперативного реагування на виклики та загрози національній безпеці та надання ефективної адресної допомоги в екстремальних умовах зовнішньої агресії, територіальної анексії та окупації частини української території, що відповідає потребам і запитам конкретної людини, поширення гуманістичних та альтруїстичних ідей та настроїв в суспільстві тощо. **Мета статті** полягає в обґрунтуванні необхідності формування базових знань із забезпечення правових основ здійснення волонтерської діяльності майбутнього фахівця із соціальної роботи, як умови його успішної діяльності.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У загальному розумінні волонтерство – це той внесок, який робиться фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної платні, без просування по службі, для добробуту і процвітання спільнот та суспільства в цілому. Волонтерський рух також є основою діяльності недержавних та громадських організацій, професійних організацій та профспілок [1].

Термін «волонтер» (від лат. voluntarius, voluntas – добра воля) за радянських часів сприймався та вживався виключно на позначення тих осіб, які з власної волі – добровільно вступили на військову службу. І лише наприкінці ХХ ст., у зв'язку з стрімким поширенням світового волонтерського руху та розповсюдженням даного руху на

пострадянському просторі у 90-х рр., завдяки діяльності благодійних організацій, програм обміну, у суспільній свідомості термін «волонтерство» починає сприйматися як різновид безкоштовної та безоплатної суспільно-корисної діяльності, що надається добровольцями з власної ініціативи.

До найважливіших документів міжнародної правової бази волонтерства, на яких ґрунтуються базові принципи та цінності волонтерства, відносяться: Загальна декларація прав людини (1948) [2]; Конвенція про права дитини (1989) [3]; резолюції та рекомендації ООН, які присвячені волонтерству (55/57, 2000, A/RES/56/38, 2 001, A57ДД +2002); Загальна декларація волонтерства, прийнята на XVI Всесвітній конференції Міжнародної асоціації волонтерських зусиль (Амстердам, січень, 2001) [4].

У 2019 році, в усьому світі відзначалося 160-річчя з дня виникнення волонтерського руху, засновником якого по праву вважають відомого швейцарського підприємця Жана Анрі Дюнану, якому вперше було присвоєно Нобелівську премію миру за підтримку цього руху. Завдяки Дюнану, утворилася і на сьогодні налічує понад 97 мільйонів активних добровольців по всьому світі Міжнародна організація Червоного хреста, що надає допомогу постраждалим внаслідок будь-яких чи то природних катаклізм, чи то людських насильницьких дій незалежно від віросповідання, расової та політичної приналежності.

Офіційно волонтерство в Україні було визнано постановою Кабінету Міністрів України від 10 грудня 2003 року за №1895, де затверджувалися також і положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг [5]. Але тільки через вісім років (19 квітня 2011 року) Верховна Рада України прийняла Закон «Про волонтерську діяльність» [6].

Закон визначає волонтерську діяльність як: «добровільну, безкорисливу, соціально спрямовану, неприбуткову діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги». Під волонтерською допомогою тут розуміється виконання волонтерами або волонтерськими організаціями будь-якої роботи чи надання послуг на безоплатній основі. Також у Законі визначається волонтерська діяльність як форма благодійництва. Але надання одноразової допомоги законом не визначається як волонтерська діяльність [6].

Постановою Верховної Ради України № 22 від 2015 року були внесені зміни до Закону України щодо волонтерської діяльності, а саме визначається, що «волонтерами можуть стати громадяни України, іноземці та особи без громадянства, які перебувають в Україні на

законних підставах, які є дієздатними. Особи віком від 14 до 18 років здійснюють волонтерську діяльність за згодою батьків (усиновлювачів), прийомних батьків, батьків-вихователів або піклувальника».

Закон України «Про волонтерську діяльність» (зі змінами від 5 березня 2015 року) визначає, що молодь, а саме особи віком від 14 до 18 років не можуть надавати волонтерську допомогу Збройним Силам України, іншим військовим формуванням, правоохоронним органам, органам державної влади під час дії особливого періоду, правових режимів надзвичайного чи воєнного стану, проведення антитерористичної операції, а також не можуть здійснювати нагляд за засудженими та проводити з ними соціально-виховну роботу і не можуть надавати волонтерську допомогу у медичних закладах. Хоча треба зазначити, що саме молодь у віці 16-18 років була однією із перших, хто надавав волонтерську допомогу, як на початку проведення антитерористичної операції, так і в медичних закладах (куди направляли військових після отримання ними поранень у зоні проведення антитерористичної операції).

Що стосується іноземців, то перші іноземні волонтери з «Корпусу миру» з'являються в Україні у 1992 році завдяки підписаній двосторонній угоді між Україною та США. Станом на 2012 рік Україна мала найбільшу кількість американських учасників-волонтерів серед всіх країн світу, які приймали волонтерів «Корпусу». Згодом українці подібну діяльність підтримали і вона набула статусу національної. Так, в Україні було зареєстровано перший Всеукраїнський суспільний центр «Волонтер», найактивнішими учасниками якого стали студенти та старшокласники. Одна з українських волонтерських організацій «Альтернатива В», була заснована ще у 1992 році. Основними напрямками її діяльності є: організація та проведення міжнародних волонтерських таборів на території України, координація міжнародних волонтерських обмінів.

Найчисельнішою групою в Україні, яка на сьогодні займається волонтерством, є переважно студентська молодь, хоча, через політичне становище та антитерористичну операцію, яка відбувається на сході України, протягом 2014-2019 років значно зросла частка участі у волонтерській діяльності людей віком від 36 і до 60 років (хоча на початок 2016 року можна побачити спад волонтерської активності в цьому напрямку).

Участь молоді у волонтерському русі дає їм змогу перш за все, спробувати себе і випробувати свої можливості, беручи участь у різних програмах соціальної спрямованості. Через події, які відбуваються на сході України, участь молоді у волонтерському русі значно поживалася. Це сприяло тому, що, якщо до 2013 року волонтерський

рух в Україні мав переважно стихійний характер або зосереджувався в різних соціальних установах при міських, районних та інших центрах та нараховував малочисельні групи перш за все тих, хто опікувався малозабезпеченими сім'ями, дітьми сиротами, дітьми позбавленими батьківського піклування, жінками, що зазнали насильства в сім'ї, то після подій, які змінили хід історії незалежної України, волонтерський рух на підтримку українського війська та єдності української держави став дійсним осередком об'єднання різних волонтерських самоорганізованих груп. Гнучкі форми волонтерської діяльності на практиці виявилися найбільш продуктивними, адже обхід бюрократичних процедур за екстраординарних обставин призводить до економії часу та допомагає швидше реагувати на надання допомоги тим чи іншим чином. В Україні волонтерський рух на сучасному етапові розвивається в силу як внутрішніх ресурсів, так і зовнішніх добровільних допомог.

Зокрема, доречно у даній науковій статті описати досвід роботи Кам'янець-Подільського міського Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді стосовно залучення студентської молоді та здійснення ними волонтерської діяльності.

Багато років поспіль Кам'янець-Подільський міський Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді плідно співпрацює з кафедрою соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, яка готує фахівців для роботи саме у соціальних службах, щодо здійснення соціальної підтримки сімей, дітей та молоді. Кафедра направляє студентів для проходження практики до Центру, у свою чергу, Центр залучає студентів до волонтерської діяльності. Спільно проводяться благодійні акції підтримки сімей з дітьми, які потребують адресної допомоги, загальноміські заходи різного спрямування.

На виконання довгострокової програми співпраці, що має назву «Практична підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери для подальшого здійснення професійної та волонтерської діяльності» між Центром та Кафедрою, студенти по завершенню навчання мають змогу отримати сертифікати, посвідчення волонтера та можливість укласти договір співпраці із Центром.

Підкреслимо, що волонтерство – це вагомий ресурс соціальної роботи і, водночас, можливість вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Для молоді волонтерська діяльність є не тільки способом проведення вільного часу, самореалізації і можливістю принести користь суспільству, але і стимуляцією майбутніх фахівців до професійного зростання і розвитку. Особливо це стосується працівників соціальної сфери, оскільки

піклування про людей, надання їм необхідної допомоги є важливою складовою їх професійної діяльності.

Можна констатувати той факт, що у волонтерському русі дуже багато позитивних аспектів, які варто використати у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки волонтери – це не тільки люди-альтруїсти, вони працюють також заради здобуття досвіду, спеціальних знань і навичок, установлення важливих особистісно-професійних контактів. Волонтерство дозволяє молодій людині в значній мірі реалізувати почуття особистої громадянської відповідальності і, водночас, – це важлива сходинка для подальшого професійного розвитку.

Якості, які розвиваються у студентів, залучених до волонтерської діяльності, сприяють формуванню професійної спрямованості майбутнього фахівця соціальної сфери. У волонтерській діяльності має місце постійне вдосконалення взаємовідносин з власним внутрішнім духовним «Я»; відбувається включення студентів у процеси самосприйняття (студент пізнає себе як джерело бажань і потреб); самоідентифікація (корекція індивідуальної свідомості при співставленні з іншими особистостями); саморозкриття, самореалізація; формується установка на подолання труднощів у професійній діяльності.

Досвід залучення студентів до волонтерської діяльності свідчить, що значна частина з них після закінчення ЗВО продовжує займатися волонтерською роботою в тій чи іншій сфері.

Таким чином, волонтерська практика студентів, безперечно, повинна стати невід’ємною складовою практичної професійної підготовки сучасного фахівця соціальної сфери і сприяти вдосконаленню системи соціальної освіти, адже, у процесі волонтерської діяльності молодь розширює своє бачення, розвиває свій інтелектуальний рівень, реалізує можливість втілення своїх творчих планів та лідерського потенціалу. Особлива роль у формуванні лідерських якостей належить соціальному проектуванню, а саме через отримання навичок розробки свого волонтерського проекту, об’єднання зусиль з однодумцями для спільної розробки та реалізації проекту, що сприяє підвищенню соціальних компетенцій та розвитку навичок і умінь волонтера. Знову ж таки переосмислення сутності та фундаментальної ролі волонтерства, що відбувається протягом декількох десятиліть призвело до розуміння і визнання на глобальному рівні того, що волонтерство – це основа для розбудови громадянського суспільства, інструмент, що сприяє нарощуванню соціального капіталу, економічного зростання та соціального добробуту суспільства.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, державна політика України повинна більше спрямовувати увагу на підтримку молодіжного руху, надавати підтримку різноманітним молодіжним ініціативам. Від цього буде залежати спрямованість молодіжного руху, розширення і виникнення нових молодіжних радикальних рухів, утворення субкультур, привносити в традиційну культуру як нові віяння, так і нові, можливо, навіть негативні форми боротьби за своє місце в суспільному просторі держави.

### **Список використаних джерел**

1. Вайнола Р., Капська А., Комарова Н. та ін. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку. К.: Академпрес, 1999. 112 с.
2. Загальна декларація прав людини: прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р. // База даних «Законодавство України». URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015) (дата звернення: 23.05.2018).
3. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 р. / Верховна Рада України. URL: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021) (дата звернення: 23.05.2018).
4. Загальна декларація волонтерів. URL: [http://www.volunteer.kiev.ua/pages/70-zagalna\\_deklaracya\\_volonterv](http://www.volunteer.kiev.ua/pages/70-zagalna_deklaracya_volonterv) (дата звернення: 23.05.2018).
5. Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг: постанова Кабінету Міністрів України від 10 грудня 2003 року № 1895. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1895-2003-%D0%BF> (дата звернення: 23.05.2018). 6. Про волонтерську діяльність: Закон України від 19 квітня 2011 р. № 3236-VI URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3236-17> (дата звернення 23.05.2018).

### **References**

1. Vajnola R., Kaps'ka A., Komarova N. ta in. Volonters'kij ruh v Ukraïni: tendencii rozvitku. K.: Akadempres, 1999. 112 s.
2. Zagal'na deklaracija prav ljudini: prijnjata i progoloshena. rezoljucieju 217 A (III) General'noï Asambleï OON vid 10 grudnja 1948 r. // Baza danih «Zakonodavstvo Ukraïni». URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015) (data zvernennja: 23.05.2018).
3. Konvencija pro prava ditini vid 20 listopada 1989 r. / Verhovna Rada Ukraïni. URL: [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021) (data zvernennja: 23.05.2018).
4. Zagal'na deklaracija volonteriv. URL: [http://www.volunteer.kiev.ua/pages/70-zagalna\\_deklaracya\\_volonterv](http://www.volunteer.kiev.ua/pages/70-zagalna_deklaracya_volonterv) (data zvernennja: 23.05.2018).

5. Pro zatverdzhennja Polozhennja pro volonters'ku dijal'nist' u sferi nadannja social'nih poslug: postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni vid 10 grudnja 2003 roku № 1895. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1895-2003-%D0%BF> (data zvernennja: 23.05.2018). 6. Pro volonters'ku dijal'nist': Zakon Ukraïni vid 19 kvitnja 2011 r. № 3236-VI URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3236-17> (data zvernennja 23.05.2018).

**Melnik Z. V. Legal aspects of the development of the volunteer movement in Ukraine.**

Today, Ukraine is at the stage of formation and development of civil society on the principles of freedom, creativity, humanism, charity. This rather complicated and lengthy process is conditioned by the contradictory political and socio-economic situation in the country. Democratic State Ukraine considers social priorities as the leading directions of state policy, tries to solve a considerable number of social problems by involving social institutions and non-governmental organizations in social-pedagogical activities, creating an extensive system of various social services. However, the staffing of social institutions does not meet the requirements of today. There is a lack of professionally trained social workers and social educators to provide various areas of social and pedagogical activity. That is why in recent years in Ukraine charitable activity has been actively stimulated and volunteer movement developed. Volunteers are now regarded as full subjects of social and pedagogical activity. The role of volunteering in the social sphere is recognized at the state level, which is confirmed in the legislative documents, in particular, in the Laws of Ukraine «On volunteer activity», «On social work with children and youth», «On social services», in which volunteer work of volunteers deemed necessary and socially useful. The peculiarity of the volunteer movement in Ukraine is that the largest group of volunteers working in the social sphere are students and students. Today in Ukraine the volunteer movement among young people has become widespread in various spheres of public life, including education, health care, social protection of the population and so on. The participation of young people in the volunteer movement enables them to make a personal contribution to solving social problems, to realize themselves through the initiation of projects and programs of social and pedagogical orientation.

**Key words:** volunteer, volunteer movement, volunteer activity, volunteer assistance, youth organizations, youth social activity, social movement, legislative documents, legislative base, regulatory framework.



## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ПО ПРОФІЛАКТИЦІ ВІЛ/СНІДУ В МОЛОДІЖНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

**Мельник Л.П. Особливості соціальної роботи по профілактиці ВІЛ/СНІДУ в молодіжному середовищі.** Соціальна робота по профілактиці ВІЛ/СНІДУ в молодіжному середовищі є надзвичайно актуальною у зв'язку з тим, що Україна є державою з найбільш гострою ВІЛ-епідемією в Європі. Застосування методів соціальної профілактики сприятиме не лише та не стільки попередження розвитку негативних явищ, а також створення умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб.

У контексті соціальної профілактики ВІЛ/СНІДУ в молодіжному середовищі використовують первинну, вторинну і третинну профілактику. Щодо стратегій профілактики, то - це загальні підходи до визначення основних цілей профілактики певної проблеми і шляхів їх досягнення. В контексті протидії ВІЛ/СНІДУ у молодіжному середовищі доцільним буде використання стратегії попередження та подолання (модель стримування (репресивна модель), модель залякування, модель ствердження моральних принципів, модель поширення фактичних знань, модель навчання позитивній поведінці («афективного» навчання), модель формування здорового способу життя, радикальна модель (модель соціального впливу) та стратегії нормалізації (модель контрольованого впливу, модель зменшення шкоди).

Ефективними у соціальній роботі по профілактиці ВІЛ/СНІДУ в молодіжному середовищі визначено: метод поведінкового втручання, добровільне консультування та тестування на ВІЛ-інфекцію, вулична соціальна робота, проведення інформаційних кампаній щодо шляхів передачі ВІЛ, стратегії соціального маркетингу, вплив на соціальні мережі тощо.

**Ключові слова:** епідемія ВІЛ/СНІДУ, соціальна, профілактика, первинна, вторинна і третинна профілактика, молодь, метод поведінкового втручання, добровільне консультування та тестування на ВІЛ-інфекцію, вулична соціальна робота.

**Мельник Л.П. Особенности социальной работы по профилактике ВИЧ/СПИДа в молодежной среде.** Социальная работа по профилактике ВИЧ/СПИДа в молодежной среде есть чрезвычайно актуальной в связи с тем, что Украина является государством с наиболее острой ВИЧ-эпидемией в Европе. Применение методов социальной профилактики будет способствовать не только и не столько предупреждение развития негативных явлений, а также созданию условий для полноценного функционирования общества и жизнедеятельности отдельных личностей.

В контексте социальной профилактики ВИЧ/СПИДа в молодежной среде используют первичную, вторичную и третичную профилактику. Относительно стратегий профилактики, то – это общие подходы к определению основных целей профилактики определенной проблемы и путей их достижения. В контексте противодействия ВИЧ/СПИДа в молодежной среде целесообразным будет использование стратегии предупреждения и преодоления (модель сдерживания (репрессивная модель), модель запугивания, модель утверждения моральных принципов, модель распространения фактических знаний, модель обучению позитивному поведению («аффективное» обучение), модель формирования здорового образа жизни, радикальная модель (модель социального влияния) и стратегии нормализации (модель контролируемого влияния, модель уменьшения вреда).

Эффективными в социальной работе по профилактике ВИЧ/СПИДа в молодежной среде определено: метод поведенческого вмешательства, добровольное консультирование и тестирование на ВИЧ-инфекцию, уличная социальная работа, проведение информационных кампаний относительно путей передачи ВИЧ, стратегии социального маркетинга, влияние на социальные сети и тому подобное.

**Ключевые слова:** эпидемия ВИЧ/СПИДа, социальная профилактика, первичная, вторичная и третичная профилактика, молодежь, метод поведенческого вмешательства, добровольное консультирование и тестирование на ВИЧ-инфекцию, уличная социальная работа.

**Постановка проблеми.** Понад три десятиліття проблема ВІЛ/СНІДу залишається актуальною для світової спільноти, адже масштаби поширення вірусу імунодефіциту людини набули глобального характеру і постають реальною загрозою соціально-економічному розвитку більшості країн світу.

Україна є державою з найбільш гострою ВІЛ-епідемією в Європі і країною, де епідемія зростає загрозливими темпами, випереджаючи багато ВІЛ-вражених держав з усього світу. Згідно з офіційними

статистичними даними за період 1987 - травень 2019 р., у країні офіційно зареєстровано 341 084 випадки ВІЛ-інфекції серед громадян України, зокрема 114 487 випадків захворювання на СНІД і 49 751 випадок смерті від захворювань, зумовлених СНІДом. Станом на 01.04.2019 р. у закладах охорони здоров'я під медичним наглядом перебувало 142 076 ВІЛ-інфікованих громадян України (показник 336,5 на 100 000 населення), зокрема 46 987 хворих із діагнозом «СНІД» (111,3) [8].

Розповсюдження епідемії ВІЛ/СНІДу, передусім стосується молоді. При цьому динаміка інфікування свідчить, що ураження вірусом поступово виходить за межі так званих уразливих груп (споживачів ін'єкційних наркотиків, жінок секс-бізнесу, чоловіків, які мають секс із чоловіками та ін.) і дедалі більше поширюється з-поміж загальної популяції – серед груп-містків, статевих партнерів наркозалежних осіб та жінок секс-бізнесу. Це актуалізує потребу в переосмисленні процесів профілактики ВІЛ/СНІДу в молодіжному середовищі як складного соціального явища [7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** З погіршенням епідеміологічної ситуації до теми ВІЛ/СНІДу зверталось чимало українських науковців. Так, різні аспекти формування та реалізації політики протидії епідемії розглядали А. Бега, Л. Беленська, Ю. Скуйбіда та інші. Поведінку молоді, зокрема сексуальну, та обізнаність у питаннях ВІЛ/СНІДу, шляхи та фактори ризику інфікування ВІЛ досліджували О. Балакірєва, І. Гришаєва, В. Щербина тощо. Т. Дешко досліджував права ВІЛ-позитивних людей і доступність для них послуг. Політиці протидії ВІЛ/СНІДу та формуванню координаційних механізмів у цій сфері присвятила свої роботи Т. Семигіна. Періодизацію нормативно-правової бази з питань протидії ВІЛ/СНІДу здійснив у своїй роботі А. Якобчук. Також законодавству у сфері боротьби з епідемією ВІЛ/СНІДу досліджував В. Рудий, Є. Романенко присвятив свої роботи дослідженню державно-громадського партнерства як засобу формування державної політики.

**Метою** нашого дослідження є теоретичне обґрунтування основних напрямів соціальної роботи по протидії ВІЛ/СНІДу в молодіжному середовищі.

**Виклад основного матеріалу** розпочнемо з терміну профілактика, який асоціюється із запланованим попередженням певної несприятливої події, тобто з усуненням причин, здатних викликати ті або інші небажані наслідки. З цього виходить, що профілактика повинна проводитися у формі запланованих дій, націлених головним чином на досягнення бажаного результату, але в той же час і на запобігання можливих негативних явищ. Соціальна профілактика має на меті зусилля, спрямовані: на превенцію соціальних проблем чи життєвих

криз клієнтів, окремих груп; попередження ускладнення вже наявних проблем. Це комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [2].

За О. Безпалько соціальна профілактика – це напрям діяльності, що передбачає комплекс соціальних, економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [6].

Соціальна профілактика має комплексний характер, ґрунтується на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку дітей і молоді, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвілля [7, с. 35].

Метою соціальної профілактики є не лише та не стільки попередження розвитку негативних явищ, а створення умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб.

Відповідно до класифікації Всесвітньої Організації Охорони здоров'я, профілактика поділяється на первинну, вторинну і третинну.

У контексті соціальної профілактики під *первинною профілактикою* найчастіше розуміють комплекс заходів, спрямованих на запобігання негативного впливу біологічних, психологічних, соціально-педагогічних та інших факторів, що можуть слугувати причиною формування поведінки, яка відхиляється від норми. Первинна профілактика має інформаційно-роз'яснювальний характер, передбачає підвищення обізнаності представників цільової групи з певних питань, формування у них цінності здоров'я та відповідних особистісних якостей, а також навичок, що допоможуть відмовитися від певних стандартів поведінки та негативних звичок. *Вторинна профілактика* передбачає обмеження поширення певних негативних явищ, що вже мають місце у суспільстві чи соціальній групі, попередження загострення таких явищ та їх наслідків, запобігання поглибленню соціальної дезадаптації осіб, яким властива девіантна поведінка. *Третинна профілактика* спрямована на попередження рецидивів негативних явищ у суспільстві та девіантної поведінки осіб, яким була властива така поведінка раніше, а також на відновлення особистісного і соціального статусу людини [6].

Традиційно стратегії профілактики також поділяють на: первинні – спрямовані на усе населення, вторинні – ті, що фокусуються на роботі з групами підвищеного ризику, та третинні – запобігання поширенню вірусу від людей, які вже ним уражені [7]. Американський дослідник

С. Ноар, класифікує превентивні стратегії за рівнем впливу: від індивідуального (вузького) до структурного (широкого), а також додає превентивне лікування як рівень втручання [4]. Відмінною особливістю втручання на індивідуальному, груповому та громадському рівнях є прямий вплив на поведінку учасників. Водночас втручання на структурному рівні передбачає непряме стимулювання до зміни поведінки через розширення доступу до засобів профілактики та діагностування.

Вид профілактичного втручання обирається відповідно до стадії розвитку проблеми або ж негативного явища.

Щодо стратегій профілактики, то - це загальні підходи до визначення основних цілей профілактики певної проблеми і шляхів їх досягнення. В контексті протидії ВІЛ/СНІДу у молодіжному середовищі доцільним буде використання стратегії попередження та подолання та стратегії нормалізації. У межах стратегії попередження та подолання розглядаються такі моделі профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі: модель стримування (репресивна модель), модель залякування, модель ствердження моральних принципів, модель поширення фактичних знань, модель навчання позитивній поведінці («афективного» навчання), модель формування здорового способу життя, радикальна модель (модель соціального впливу). До стратегії нормалізації можна віднести такі моделі: модель контрольованого впливу, модель зменшення шкоди.

У соціальній роботі по профілактиці ВІЛ/СНІДу в молодіжному середовищі заслуговує на увагу метод поведінкового втручання, який передбачає систематизовані заходи просвітницького, навчального та підтримуючого характеру, спрямовані на зміну поведінки. Головний принцип зміни поведінки полягає у тому, що така зміна – це природній процес. Він може бути усвідомленим та неусвідомленим. До складових процесу зміни поведінки відносять: обдумування зміни поведінки; власне зміна поведінки.

Моделями зміни поведінки є: модель «знання – навички - мотивація»; модель «бажання – здатність - пріоритетність»; модель Дж. Прохаски та К. Ді Клементе.

Одним із важливих методів при організації соціальної роботи по профілактиці ВІЛ/СНІДу є добровільне консультування та тестування на ВІЛ-інфекцію. Цілями добровільного консультування та тестування є надання добровільної консультативної допомоги населенню щодо шляхів поширення ВІЛ-інфекції та профілактики інфікування; сприяння прийняттю добровільного, ґрунтованого на достовірній інформації рішення щодо тестування на ВІЛ; визначення ВІЛ-статусу людини; підтримка подальшої безпечної щодо інфікування ВІЛ поведінки; отримання своєчасної медичної допомоги.

Добровільне консультування та тестування є ключовим компонентом державних програм профілактики та здійснення лікування і догляду за людьми, що живуть з ВІЛ/СНІДом. Структура добровільного консультування та тестування: передтестове консультування; тестування; післятестове консультування.

Ще одним актуальним методом соціальної роботи з протидії ВІЛ/СНІДу у молодіжному середовищі є вулична соціальна робота, суть якої полягає у встановленні контактів із представниками «закритих» соціальних груп у звичних для них місцях із метою донесення необхідної інформації та надання послуг. Основними видами вуличної соціальної роботи є аутріч (англ. *outreach work*, приблизний переклад – робота, що досягає дотягується); детач-робота (англ. *deeteach work* – окрема, самостійна робота).

У практиці соціальної роботи багатьох західних країн вулична робота передбачає регулярні зустрічі між соціальним працівником і клієнтом на основі укладених контрактів, зокрема усних, - саме тому, така робота вважається різновидом індивідуальної соціальної роботи. Водночас в Україні організація вуличної роботи часто перетворюється на епізодичну діяльність, яка здійснюється шляхом виїздів за маршрутами, визначеними у соціальному паспорті району (наприклад, спільні рейди з представниками правоохоронних органів, виїзні консультативні пункти тощо). Головним завданням вуличної соціальної роботи є створення для представників «закритих» груп можливості скористатися послугами фахівців, що професійно покликані їм допомагати. У такий спосіб існує можливість не тільки для донесення послуг до клієнта, а й для обміну інформацією (спеціалісти також дізнаються про тенденції у «закритому» середовищі, потреби його представників та можуть адекватно планувати подальші втручання з метою допомоги). Вулична соціальна робота отримала застосування з метою організації профілактичних інтервенцій у «закриті» соціальні групи, які через особливості поведінки є уразливими щодо інфікування ВІЛ. До «закритих» соціальних груп належать: споживачі ін'єкційних наркотиків; працівники секс-бізнесу; чоловіки, що мають секс із чоловіками; безпритульні підлітки та молодь; особи без даху над головою.

Слід зазначити, що в Україні питання проведення профілактичної роботи щодо запобігання поширення ВІЛ/СНІДу регулюються чинними нормативно-правовими актами. Наразі державні програми включають у себе такі профілактичні заходи:

- забезпечення масштабної первинної профілактики поширення ВІЛ- інфекції серед населення, передусім серед молоді, через проведення освітньої та роз'яснювальної роботи з залученням засобів масової інформації та мережі Інтернет з пропаганди здорового

способу життя, духовних, морально-етичних, культурних цінностей та відповідальної поведінки;

- посилення профілактичних заходів серед представників груп ризику;

- дотримання вимог щодо безпеки лікувально-діагностичного процесу в лікувально-профілактичних закладах шляхом повного переходу до використання медичних виробів одноразового використання;

- посилення безпеки донорства щодо запобігання випадкам передачі ВІЛ-інфекції через кров, її компоненти та анатомічні матеріали для трансплантації;

- удосконалення механізму запобігання передачі ВІЛ-інфекції від матері до дитини;

- забезпечення вільного доступу до консультування та безоплатного тестування на ВІЛ-інфекцію населення, передусім молоді та представників груп ризику;

- розширення доступу споживачів ін'єкційних наркотиків, передусім ВІЛ-позитивних, до замісної підтримувальної терапії та реабілітаційних програм;

- систематичне створення радіо- і телепередач з висвітлення проблем, пов'язаних з ВІЛ/СНІДом [3].

Задекларовані Українською державою заходи, як можна побачити, цілком відповідають сучасним уявленням щодо стратегій профілактичного втручання, визначених науковцями як прийнятних для протидії поширення ВІЛ у молодіжному середовищі.

Однак ВІЛ/СНІД – це комплексна проблема. Серед причин, що зумовили стрімке поширення інфекції в Україні, визначають: безробіття (особливо серед молоді); економічну нестабільність; поширення проституції (особливо дитячої); неконтрольоване вживання алкоголю та наркотиків; знецінення інституту сім'ї; прискорення темпів міграції. До того ж така ситуація багато в чому обумовлена кризою суспільства, що має наслідком: інформаційну необізнаність широкого загалу населення, незахищений секс, низький рівень зацікавленості в обстеженнях, наркотизацію молоді [5].

Поширення ВІЛ/СНІДу в Україні тісно пов'язане зі зростанням кількості випадків інфікування туберкульозом, що найбільше уражає представників бідних і маргінальних груп суспільства. Тобто епідемія ВІЛ/СНІДу має виразний соціальний характер, її поширення обумовлено низкою чинників, що значною мірою перебувають поза компетенцією медиків. Крім того, це захворювання має серйозні економічні, демографічні та соціальні наслідки, становить небезпеку для розвитку суспільства [1].

Боротьба з бідністю серед молоді, забезпечення доступності для молоді соціальних, медичних, дозвілєвих закладів, на думку Т. Семигіної, сприятиме реалізації ефективної політики протидії епідемії ВІЛ/СНІДу в Україні [4]. Проте, структурний характер ВІЛ/СНІДу зумовлює потребу в інтегрованому багатосекторному підході до розв'язання проблем дискримінації, нерівності, безробіття, соціального виключення (відчуження) та стигматизації ВІЛ-позитивних людей, значну частину яких становить молодь. Саме комплексні заходи, які передбачають застосування специфічних профілактичних заходів у сфері ВІЛ/СНІДу, зможуть зупинити епідемію.

**Висновки та перспективи дослідження.** Отже, соціальна робота по протидії ВІЛ /СНІДу в молодіжному середовищі має передбачати застосування ефективних профілактичних методів серед яких: проведення інформаційних кампаній щодо шляхів передачі ВІЛ, доступності тестування на ВІЛ і послуг для тих, у кого виявлено вірус, із застосуванням сучасних ефективних методів і засобів комунікації, стратегій соціального маркетингу, впливу на соціальні мережі тощо. Актуальним є стимулювання до проходження тестування на ВІЛ, особливо в групах, уразливих до ВІЛ, таких як споживачі ін'єкційних наркотиків та особи, які надають сексуальні послуги за плату; спрямування тих, хто отримав позитивний результат під час експрес-тестування, до медичних закладів. Протидія епідемії ВІЛ/СНІДу має також відбуватися водночас з боротьбою з чинниками, що її поглиблюють, насамперед соціально уразливим становищем молоді в українському суспільстві.

Наша робота не претендує на розкриття усіх аспектів даної проблеми, тому доцільним буде вивчення та запровадження в Україні кращого світового досвіду з питань стратегічного планування, менеджменту, орієнтованого на результат, та застосування програмно-цільового підходу до розробки профілактичних програм з протидії поширенню ВІЛ/СНІДу.

### **Список використаних джерел**

1. Гришаєва І. В. Статевоспецифічні особливості психологічних факторів ризику інфікування ВІЛ/СНІДом : автореф. дис: ... канд. психол. наук : 19.00.04. Київ. 1998. 17 с.

2. Парфанович І. І. Соціальна профілактика. Курс лекцій. Тернопіль : ТДПУ, 2009. 159 с.

3. Профілактична робота з підлітками та молоддю з питань пропаганди здорового способу життя, профілактики алкоголізму, наркоманії та ВІЛ-інфекції (методичний посібник) / В.В. Брич, та ін. Ужгород. 2010. 113 с.

4. Семигіна Т. В. Профілактика ВІЛ/СНІДу серед молоді: від теорії до реальності. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1033/Semyhina\\_Prof](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1033/Semyhina_Prof)



ilaktyka%20VIL%20SNIDu.pdf;jsessionid=9CAA92DA2023A1285503DB657B2F7C9F?sequence=1 (дата звернення: 15.12.2019).

5. Скуйбіда Ю. В. Проблема ВІЛ/СНІДу як питання порядку денного в публічній політиці України. Наукові записки НаУКМА. Політичні науки. 2005. №.45. С. 71-77.

6. Соціальна педагогіка : навч. посібник. / за заг. ред. О. В. Безпалько. К. : Академвидав, 2013. 312 с.

7. Соціальна робота з людьми, які живуть із ВІЛ/СНІДом. Метод. посіб. для проведення курсів підвищення кваліфікації / Т. Семигіна, та ін. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська акад.», 2006. 620 с.

8. Центр громадського здоров'я МОЗ України. URL: <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/vilsnid/statistika-z-vilsnidu> (дата звернення: 15.12.2019).

### References

1. Hryshaieva I.V. (1998). Statevospetsyfichni osoblyvosti psykholohichnykh faktoriv ryzyku infikuvannia VIL/SNIDom [Sex-specific features of psychological risk factors for HIV/AIDS]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

2. Parfanovych I.I. (2009). *Sotsialna profilaktyka. Kurs lektsii [Social prevention. Course of lectures]*. Ternopil: TDPU [in Ukrainian].

3. Brych V.V. and others. (2010). *Profilaktychna robota z pidlitkamy ta moloddiu z pytan propahandy zdorovoho sposobu zhyttia, profilaktyky alkoholizmu, narkomanii ta VIL-infektsii [Preventive work with teens and young people on promoting healthy lifestyles, prevention of alcoholism, drug addiction and HIV]*. Uzhhorod [in Ukrainian].

4. Semyhina T.V. *Profilaktyka VIL/SNIDu sered molodi: vid teorii do realnosti [The prevention of HIV/AIDS among the youth: from theory to reality]*. Retrieved from [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1033/Semyhina\\_Profilaktyka%20VIL%20SNIDu.pdf;jsessionid=9CAA92DA2023A1285503DB657B2F7C9F?sequence=1](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1033/Semyhina_Profilaktyka%20VIL%20SNIDu.pdf;jsessionid=9CAA92DA2023A1285503DB657B2F7C9F?sequence=1) [in Ukrainian].

5. Skuibida Yu.V. (2005). Problema VIL/SNIDu yak pytannia poriadku dennoho v publichnii politytsi Ukrainy [The problem of HIV/AIDS as an issue of the agenda in public politics of Ukraine]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Politychni nauky – Proceedings of NaUKMA. Politic sciences*. 45, 71-77.

6. Bezpalko O.V. (Eds.). (2013). *Sotsialna pedahohika: navchalnyi posibnyk. [Social pedagogy: manual]*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

7. Semyhina T.V. and others. (2006). *Sotsialna robota z liudmy yaki zhyvut iz VIL/SNIDom. [Social work with people living with HIV/AIDS]. Metodychnyi posibnyk dlia provedennia kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii – Methodological guide for conducting advanced training courses*. Kyiv: Vydavnychiy dim “Kyevo-Mohylianska akad.” [in Ukrainian].

8. Tsentr hromadskoho zdorovia MOZ Ukrainy. [Center for Public Health of the Ministry of Health of Ukraine]. Retrieved from <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/vilsnid/statistika-z-vilsnidu> [in Ukrainian].

**L. Melnyk. Features of social work on HIV / AIDS prevention in youth environment.** The social work on HIV / AIDS prevention in the youth environment is extremely relevant because Ukraine is the country with the most acute HIV epidemic in Europe. The application of social prevention methods will contribute not only the prevention of the development of negative phenomena, but also a creation of the conditions for the full functioning of the society and life of personalities.

In the context of social HIV/AIDS prevention in youth environment, primary, secondary and tertiary preventive measures are used. Regarding to the prevention strategies, these are common approaches to the defining of the main goals of prevention of a particular problem and ways to achieve it. In the context of HIV/AIDS resistance in the youth environment, it will be appropriate to use strategies of prevention and overcoming (deterrence model (repressive model), intimidation model, model of moral principles assertion, model of dissemination of actual knowledge, model of positive behavior teaching (“affective” learning), model of a healthy lifestyle formation, radical model (social impact model) and normalization strategies (model of controlled influence, model of harm reduction).

It is defined that the following is effective in social work on HIV/AIDS prevention in the youth environment: method of behavioral intervention, voluntary counseling and testing for HIV, street social work, conducting information campaigns on ways of HIV transmission, social marketing strategies, influence on social networks, etc.

**Key words:** HIV / AIDS epidemic, social prevention, primary, secondary and tertiary preventive measures, youth, method of behavioral intervention, voluntary counseling and testing for HIV, street social work.

**УДК 373.2.091.33-027.22-796-056.3**

**С. П. Миронова**

muronova@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-9418-9128

## **ОСОБЛИВОСТІ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ ПРИ РІЗНИХ ПОРУШЕННЯХ ДИТЯЧОГО РОЗВИТКУ**

**Миронова С.П. Особливості сюжетно-рольової гри при різних порушеннях дитячого розвитку.** В спеціальній психології визначені особливості ігрової діяльності дітей при порушеннях психофізичного розвитку, втім спеціальних порівняльних досліджень не проводилось. У

статті описані результати дослідження впливу психофізичних особливостей на розвиток сюжетно-рольової гри старших дошкільників; сформульовані завдання корекційного навчання гри. Виявлено, що психофізичні порушення впливають на темп розвитку, характер гри. Спільними особливостями сюжетно-рольової гри дошкільників з різними порушеннями розвитку є: бідність сюжетів, невміння самостійно їх розгортати; недорозвиток предметних дій, маніпулювання предметами; нерозуміння предметів-замінників; низька мовленнєва активність і відсутність мовленнєвого супроводу ігрових дій; невміння узгоджувати свої дії з діями інших дітей; дуже низький рівень творчості в грі; бідність емоцій і соціального досвіду; надмірна залежність від дорослого. Для розвитку дитячої гри дошкільників з психофізичними порушеннями потрібен спеціальний корекційний вплив. У педагогічному керівництві грою слід враховувати не лише онтогенез ігрової діяльності, а й особливості психічного розвитку дитини з певною нозологією та характер її стосунків у сім'ї.

**Ключові слова:** сюжетно-рольова гра; порушення психофізичного розвитку; старші дошкільники; соціальний досвід; педагогічне керівництво грою; корекційний вплив; сімейне виховання.

**Миронова С. П. Особенности сюжетно-ролевой игры при различных нарушениях детского развития.** В специальной психологии описаны особенности игровой деятельности детей с нарушениями психофизического развития, но нет сравнительных исследований этого вида деятельности. В публикации описаны результаты исследования влияния психофизических нарушений на развитие сюжетно-ролевой игры старших дошкольников, сформулированы задачи коррекционного обучения игре. Выявлена прямая зависимость темпа и характера игровой деятельности от психофизического нарушения. Общими особенностями сюжетно-ролевой игры дошкольников с различными нарушениями развития являются такие: бедность сюжетов, неумение их развивать; недоразвитие предметных действий; отсутствие в игре предметозаменителей; низкая речевая активность; неумение согласовывать свои действия с другими детьми; бедность социального опыта и эмоций; чрезвычайная зависимость от взрослых. В специальном дошкольном воспитании необходимо учитывать не только онтогенез игровой деятельности, но и особенности психического развития ребенка с определенной нозологией, опыт его семейного воспитания.

**Ключевые слова:** сюжетно-ролевая игра; нарушения психофизического развития; старшие дошкольники; социальный опыт; педагогическое руководство игрой; коррекционное влияние; семейное воспитание.

**Постановка проблеми.** Гра є провідним видом дитячої діяльності в дошкільному віці (Л.Венгер, Л.Дуткевич, А.Запорожец, Д.Ельконін, Н.Лисенко, В.Мухіна, Л.Павелків, О.Савчин та ін.). Це аксіома психології дошкільника. У грі розвивається особистість дитини, її когнітивний та мовленнєвий розвиток; дошкільник через гру набуває соціального досвіду. Проте не всі діти оволодівають сюжетно-рольовою грою, вона неоднаково впливає на всіх дошкільників. Що ж є первинним – психофізичні особливості дитини чи гра, організована дорослими? В галузях корекційної педагогіки і спеціальної психології розглядаються особливості сюжетно-рольової гри при різних порушеннях дитячого розвитку, втім спеціальних порівняльних досліджень цього аспекту не проводилось. Водночас для практики інклюзивної дошкільної освіти досить вагомим є розуміння того, як саме психофізичні особливості дитини впливають на розвиток її сюжетно-рольової гри, якою є роль вихователя у її організації і корекції. Це й обумовило актуальність теми нашого наукового пошуку

**Аналіз останніх досліджень.** Гра як вид дитячої діяльності є предметом і наукового вивчення (Є.Гаспарова, Д.Ельконін, А.Запорожец, А.Леонт'єв, В.Мухіна, А.Усова та ін.), і методичних розробок (Л.Артемова, В.Власенко, В.Волошина, Н.Кірпицова та ін.). В спеціальній психології різним видам ігор також приділяється увага, зокрема, вчені описують особливості ігрової діяльності дітей при певних видах дизонтогенезу: при інтелектуальних порушеннях (далі - ІІ) – Д.Ісаєв, А.Катаєва, М.Матвєєва, В.Синьов, Є.Стребелєва та ін.; при ЗПР – Н.Жукова, С.Забрамная, Т.Ілляшенко, Є.Мастюкова, Т.Сак, І.Ужченко та ін.; при порушеннях опорно-рухового апарату (далі – ПОРА) - О.Романенко, Л.Ханзерук, О.Чеботарьова, А.Шевцов та ін.; при тяжких порушеннях мовлення (далі – ТПМ) – В.Кондратенко, С.Конопляста, Т.Сак, І.Мартиненко та ін.; при порушеннях зору – В.Кобильченко, В.Ремажевська, Є.Синьова, А.Скребицький, С.Федоренко та ін.; при порушеннях слуху – Т.Богданова, Г.Вигодская та ін. Проте в теорії вітчизняної спеціальної психології цілеспрямованого порівняння особливостей сюжетно-рольової гри дошкільників залежно від виду порушення не здійснювалося.

**Формулювання мети статті.** Метою нашого дослідження є визначення впливу психофізичних порушень на розвиток сюжетно-рольової гри старших дошкільників, виявлення спільних та відмінних ознак.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У віковій психології визначені нормативні показники, етапи, рівні розвитку сюжетно-рольової гри дошкільників [4; 5; 7]. Виявлено, що старші дошкільники можуть виконувати в грі певні ролі й відповідні їм дії, в тому числі й дії, пов'язані із ставленням до інших людей; вони здатні спілкуватися

відповідно до певної ролі. В старшому дошкільному віці діти можуть передати свої життєві враження; проявляють ініціативність, творчість і гнучкість у грі; розвивають та змінюють сюжет і рольові дії; планують гру; домовляються про спільну діяльність [1].

Зовсім по-іншому розвивається сюжетно-рольова гра дошкільників з ІІІ (А Катаєва, М.Матвеева, Є.Стребелева та ін.). У процесі спонтанного розвитку діти мало граються самостійно; їхні ігри стереотипні та бідні за змістом, зводяться до простих маніпуляцій з предметами і часто неадекватні; в грі відсутні навіть елементи сюжету; не виникає бажання грати колективно; ігри дітей різного віку майже не відрізняються за рівнем розгорнутості та складності; мовленнєвий супровід ігрових дій переважно відсутній [9]. Через це гра не стає провідною діяльністю і не сприяє психічному розвитку дітей. Без спеціального навчання сюжетно-рольова гра у дошкільників з ІІІ не формується [9].

Так само відрізняється від норми й ігрова діяльність дітей із ЗПР (Л.Вавіна, Т.Сак, І.Ужченко та ін.). На перший план виступають труднощі формування мотиваційно-цільового компонента діяльності, недосконалість задуму; діти приділяють увагу ігровим діям, а не сюжету; виявляють стійкість дотримання ігрової ролі [10]. Старші дошкільники із ЗПР граються так, як молодші дошкільники з нормотиповим розвитком; вони не використовують предмети-замінники; їхня поведінка в грі є недостатньо емоційною, а спілкування з партнерами бідним.

Л.Ханзерук дослідила, що за рівнем сформованості гри дуже відрізняються і діти з ПОРА [3]. Зокрема, їхні ігри мають бідні сюжети; вони часто використовують в грі механічні дії; не завжди супроводжують дії мовленням і виявом емоцій [3]. Негативно впливають на характер гри і порушення моторики в дітей.

Виявлені особливості ігрової діяльності й у дітей з ТПМ (С.Конопляста, І.Марченко, Н.Усанова та ін.). Діти старшого дошкільного віку з ТПМ довше, ніж їхні однолітки з типовим розвитком, затримуються на предметних діях; рольовими іграми оволодівають значно повільніше і недостатньо продуктивно; їхні ігри бідніші за сюжетом, стереотипні; дітям важко спілкуватися в грі, складно переключатися з одного виду діяльності на інший [6]. Вчені (Н.Базима, В.Кондратенко, С.Конопляста, Н.Усанова та ін.) відзначають залежність якості гри від конкретного мовленнєвого порушення [6].

Ігрова діяльність дітей з порушеннями зору також відрізняється від норми, її особливості зумовлені складністю зорового відхилення (Д.Малаєв, І.Некрасова, Є.Синьова, А.Скребицький, Л.Солнцева, Г.Шаурте та ін.). Дітям важко гратися без допомоги дорослих; їм легше гратися поряд з дітьми, ніж разом з ними; оскільки їхній досвід бідний і

обмежений, то і сюжети ігор є такими ж; наявний схематизм ігрових та практичних дій [8]. Завдяки педагогічному впливу спостерігається позитивна динаміка розвитку ігрової діяльності дітей з порушеннями зору [8].

Ігри дітей з порушеннями слуху за змістом нагадують ігри чуючих однолітків (Г.Вигодская), проте ці діти довше затримуються на етапі предметних дій; їхні ігри є спрощеними і одноманітними через брак соціального досвіду (Т.Богданова) [2]. Діти з порушеннями слуху в грі часто зосереджуються на несуттєвих деталях; виявляють педантизм і стереотипію; важко сприймають предмети-замінники, довго не використовують їх у грі. Негативно відображається на розвитку гри цих дітей і затримка їхнього мовлення. Зокрема, вони погано засвоюють особливості людського спілкування, у них недорозвинена уява і абстрактне мислення, що робить гру примітивною. Без спеціального навчання сюжетно-рольова гра дітей з порушеннями слуху розвивається дуже повільно [2].

Всі дослідники ігрової діяльності дітей з порушеннями розвитку відзначають значущість педагогічного керівництва грою. Практика спеціального дошкільного виховання свідчить, що під впливом корекційного навчання гра дітей з психофізичними порушеннями суттєво змінюється: діти починають відображати в грі соціальний досвід, свої життєві враження, стосунки між людьми; сюжети та ігрові дії ускладнюються; в грі використовуються не лише іграшки, а й предмети-замінники; в процесі гри у дітей виникає потреба в спілкуванні, а як наслідок – розвивається комунікативна функція мовлення. Гра набуває характеру провідної діяльності, в якій формуються психічні новоутворення.

Отже, аналіз теоретичних джерел засвідчив особливості ігрової діяльності при різних порушеннях дитячого розвитку. Нами було проведено експериментальне дослідження з метою визначення залежності між якістю сюжетно-рольової гри та своєрідністю розвитку старших дошкільників, виявлення спільних та відмінних ознак. Основним методом було спостереження за іграми дітей. У процесі спостереження оцінювали такі характеристики сюжетно-рольової гри:

- тематика ігор, їх різноманітність;
- розгортання сюжету відповідно до задуму теми;
- зміст та характер ігрових дій;
- використання предметів та їх замінників;
- мовленнєвий супровід ігрових дій;
- спілкування з іншими дітьми, вміння узгоджувати дії;
- вияв емоцій;
- творчість та гнучкість в грі;

- дотримання правил гри.

Дослідження проводилось в дошкільних закладах м. Кам'янця-Подільського, у ньому брали участь діти старшого дошкільного віку з такими порушеннями: з легким ступенем ІІІ – 8 дітей; із ЗПР – 10 дітей; зі зниженим зором – 12 дітей; із ТПМ – 16 дітей; з ДЦП – 10 дітей.

Опишемо одержані результати.

У всіх дітей виявлено досить низький рівень володіння сюжетно-рольовою грою. Рівень сформованості ігрових дій дітей відповідав орієнтовно віковому періоду 3-5 років (наші респонденти були віком 5-7 років). Основним змістом сюжетно-рольових ігор були дії з предметами, хоча діти вже могли формувати сюжети – переважно побутового характеру. Діти ще не вміють виділяти правила гри, але вже потроху підпорядковували свої бажання ігровим інтересам. Кількість учасників гри зазвичай малочисельна – 2-3 дітей.

За результатами виявлених характеристик гри у досліджуваних ми виділили три групи. До першої групи увійшли діти, сюжетно-рольові ігри яких були найбільш наближеними до рівня нормотипового розвитку. Це, зокрема, діти з порушеннями зору (7 дітей) та ТПМ (4 дитини). Ці респонденти охоче домовлялися про гру, розподіляли ролі, дотримувались задуму, розвивали сюжет. Проте, інтерес до гри не завжди був стійким; виявлялася суттєва залежність гри від педагогічного керівництва. Ще однією виявленою ознакою гри цих дітей були конфлікти через розподіл ролей – всі діти прагнули бути лідерами, виконувати головні ролі. Емоційно і змістовно сюжетно-рольові ігри цих дошкільників виявились дещо бідними.

Другу групу склали діти, гру яких можна віднести до середнього рівня сформованості. До цієї групи увійшли: 4 дитини із ЗПР, 5 дітей з порушеннями зору, 6 дітей з ТПМ, 8 дітей з ДЦП. Сюжети ігор у цих дітей були різноманітними; гра тривала довше, якщо учасником був хтось з дорослих і розвивав сюжет; діти краще контактували з дорослими, ніж з однолітками. Ці діти виявляли інтерес до гри, проте самостійно розподілити ролі їм не завжди вдавалося; наявні конфлікти за головні ролі або іграшки. У грі виявлялися недоліки спілкування, зокрема, невміння вести рольовий діалог; заважали грі імпульсивність, прояви агресії, інші емоційні спалахи. Також проявлялася схильність до опіки у постійних зверненнях до дорослих, чого вже, зазвичай, немає в грі старших дошкільників з типовим розвитком.

До третьої групи увійшли діти, якість гри яких була найнижчою: 8 дітей з ІІІ, 6 дітей з ЗПР, 6 дітей з ТПМ, 2 дитини з ДЦП. У цих дітей виявились недостатньо сформованими предметні дії; у багатьох випадках вони просто маніпулювали предметами, що перешкоджало рольовій грі. Предмети-замінники діти не використовували; навіть після

пояснення педагога і показу дій з таким предметом діти ним не користувалися. Спільна діяльність в грі відсутня; спілкування не виникало; свої дії мовленням діти не супроводжували. Діти не виявляли інтересу до гри, не виступали її ініціаторами, могли лише наслідувати окремі дії дорослого. Якщо дорослий заохочував дітей до гри, то вони починали виконувати окремі дії, проте інтерес швидко згасав, самостійність в грі не виявлялася.

Отже, результати експериментального дослідження дозволили виявити як спільні, так і специфічні особливості сюжетно-рольової гри дошкільників з різними порушеннями розвитку.

У більшості дітей спостерігається значне відставання в формуванні сюжетно-рольової гри як діяльності. Виявлено, що в дітей не виникає бажання гратися самостійно, їх ігри є емоційно бідними і незмістовними. Основний зміст гри складають побутові дії з предметами, що могли здійснюватися як у певній послідовності, так і без чіткого її дотримання. Ролі визначаються характером дій і не називаються дітьми. Дії дітей були переважно одноманітними і мали характер низки повторюваних операцій. Гра не набуває стійкого характеру. Діти не використовують в своїх іграх предмети-замінники. Супровід гри мовленням недостатній, діалоги в грі поверхневі, не завжди відповідні ролям.

Узагальнимо спільні особливості сюжетно-рольової гри дошкільників з різними порушеннями розвитку:

- бідність сюжетів, невміння самостійно їх розгортати;
- недорозвиток (або й несформованість) предметних дій, маніпулювання предметами;
- нерозуміння предметів-замінників;
- низька мовленнєва активність, яка проявляється як у відсутності мовленнєвого супроводу ігрових дій, так і несформованості комунікативної функції мовлення;
- невміння узгоджувати свої дії з діями інших дітей;
- дуже низький рівень творчості в грі;
- бідність емоцій;
- бідність соціального досвіду;
- надмірна залежність від дорослого.

Проте є й окремі особливості гри, обумовлені впливом порушення. Найбільш несформованою є сюжетно-рольова гра дошкільників з ІІІ, що обумовлено порушенням їх пізнавальної діяльності. Ці діти організувати та розвивати гру самостійно є неспроможними; навіть під керівництвом дорослого діти лише виконують окремі дії, не ототожнюючи їх з конкретною роллю. Ні соціальний досвід, ні емоції в грі цих дітей не проявляються; дії не



плануються; є стихійність у діях з іграшками, нерозуміння функцій предметів-замінників. Досить виразно проявляється в грі схильність до наслідування.

У грі дітей з ЗПР виявляється недорозвиток окремих розумових операцій, але найбільше – емоційно-вольової сфери та працездатності. Діти швидко виснажуються в грі, забувають запланований сюжет, не завжди встановлюють зв'язки між частинами ігрової ситуації; часто афективно й імпульсивно реагують на дії однолітків чи власні труднощі.

У дітей з ДЦП через фізичні й моторні порушення сповільнений темп ігрової діяльності; виявлялися труднощі в організації власних дій та їх вербалізації; недостатня мотивація до гри; низька активність та самостійність в грі. Ця категорія досліджуваних виявила найбільшу схильність до опіки і залежність від дорослих, що пов'язано вже не з безпосереднім впливом рухового порушення, а, зазвичай, надмірною опікою батьків у сім'ї.

Дошкільники з ТПМ найбільші труднощі відчували при необхідності спілкування; при цьому наявні мовленнєві зразки рольового діалогу повторити могли, а от формулювання власного висловлювання було для них важким. У них також відзначалися труднощі планування дій, встановлення зв'язків між об'єктами гри.

У дошкільників з порушеннями зору спостерігалася недостатня цілісність втримання сюжету гри, поверхнєве розуміння окремих її фрагментів, обумовлене бідним соціальним досвідом, несформованістю окремих понять.

**Висновки і перспективи останніх досліджень.** Теоретичний аналіз проблеми сюжетно-рольової гри старших дошкільників, констатувальне дослідження засвідчили, що психофізичні порушення впливають на темп розвитку і характер гри в дітей. При цьому вплив є безпосереднім. Найсуттєвішою є залежність між порушеннями пізнавальної діяльності, мовлення і грою, через що діти довго затримуються на етапі предметних дій, не використовують мовлення як засіб спілкування і розвитку сюжетних дій. Втім і сенсорні порушення обмежують засвоєння соціального досвіду дошкільників, а як наслідок – збіднюється гра. Всі категорії дітей є несамотійними в грі, залежними від дорослих.

Результати нашого дослідження свідчать, що для розвитку дитячої гри дошкільників з психофізичними порушеннями потрібне правильне педагогічне керівництво грою та спеціальний корекційний вплив. У спеціальному дошкільному вихованні слід враховувати не лише онтогенез ігрової діяльності, а й особливості психічного розвитку дитини з певною нозологією та характер її стосунків у сім'ї. До корекційних завдань у розвитку гри слід віднести: формування

предметних дій дітей; розвиток їхнього соціального досвіду; формування вміння встановлювати предметно-наслідкові зв'язки, планувати свою діяльність; розвиток комунікативної функції мовлення; виховання самостійності; подолання емоційно-вольових порушень. Варто співпрацювати з родинами дітей з метою профілактики в сімейному вихованні надмірної опіки та формування адекватних стосунків.

Перспективами подальшого вивчення проблеми вбачаємо розробку методичних рекомендацій для вихователів інклюзивних груп щодо змісту й методики розвитку сюжетно-рольової гри вихованців з психофізичними порушеннями.

### **Список використаних джерел**

1. Білан О. І., Возна Л. М., Максименко О. Л., Овчаренко Л. Р., Руханська Л. С., Самсін В. Р. (2012). Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль: Мандрівець.
2. Богданова Т.Г. (2002). Сурдопсихологія: Учеб. пособие. Москва: Академия.
3. Дитина з порушеннями опорно-рухового апарату в загальноосвітньому просторі. Методичні рекомендації фахівцям. Навчально-методичний посібник. / Шевцов А.Г., Романенко О.В., Ханзерук Л.О., Чеботарьова О.В. (2014.). Київ: Вид. дім «Слово».
4. Дуткевич Т.В. (2012). Дитяча психологія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури.
5. Эльконин Д.Б. (1978). Психология игры. Москва: Педагогика.
6. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. (2010). Логопсихологія: навч. посіб. Київ: Знання. 2010.
7. Мухина В. С. (1985). Детская психология: Учебник. Москва: Просвещение, 1985.
8. Синьова Є.П. (2002). Тифлопсихологія. Київ: ВО УФЦ-БФ «Візаві». 2002.
9. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. (2008). Психологія розумово відсталої дитини: Підручник. Київ: Знання.
10. Ужченко І.Ю. (2011). Психологія дітей із затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник. Луганськ: ДЗ ЛНУ ім.Т.Шевченка, 2011.

### **References**

1. Bilan O. I., Vozna L. M., Maksymenko O. L., Ovcharenko L. R., Ruhans'ka L. S., Samsin V. R. (2012). Programa rozvytku dytyny doshkil'nogo viku «Ukrai'ns'ke doshkillja». Ternopil': Mandrivec'. [in Ukrainian].

2. Bohdanova T.H. (2002). *Surdopsykholohyia: Ucheb. posobye*. Moskva: Akademyia. [in Russian].
3. Ditina z porushennjami oporno-ruhovogo aparatu v zagal'noosvitn'omu prostori. Metodichni rekomendacii fahivcjam. Navchal'no-metodichnij posibnik. / Shevcov A.G., Romanenko O.V., Hanzeruk L.O., Chebotar'ova O.V. (2014.). Kiiv: Vid. dim «Slovo». [in Ukrainian].
4. Dutkevych T.V. (2012). *Dytjacha psihologija. Navchal'nyj posibnyk*. Kyi'v: Centr uchbovoi' literatury. [in Ukrainian].
5. Jel'konin D.B. (1978). *Psihologija igry*. Moskva: Pedagogika. [in Russian].
6. Konopljasta S.Ju., Sak T.V. (2010). *Logopsihologija: navch. posib*. Kyi'v: Znannja. 2010. [in Ukrainian].
7. Muhina V. S. (1985). *Detskaja psihologija: Uchebnik*. Moskva: Prosveshhenie, 1985. [in Russian].
8. Syn'ova Je.P. (2002). *Tyflopsihologija*. Kyi'v: VO UFC-BF «Vizavi». 2002. [in Ukrainian].
9. Sy`n`ov V.M., Matvyeyeva M.P., Xoxlina O.P. (2008). *Psy`xologiya rozumovo vidstaloyi dy`ty`ny`*: Pidruchny`k. Ky`yiv: Znannya, 2008. [in Ukrainian].
10. Uzhchenko I.Ju. (2011). *Psihologija ditej iz zatrymkoju psyhichnogo rozvytku: navchal'no-metodychnyj posibnyk*. Lugans'k: DZ LNU im.T.Shevchenka, 2011. [in Ukrainian].

**Myronova S. Features of story-role play in various disorders of childhood development.** Special psychology defines the peculiarities of children's play activity in certain disorders of psychophysical development; however, specific comparative studies have been conducted on this aspect. Results of research of influence of psychophysical features on the development of story-role play of senior preschoolers are described in the article; formulated the tasks of correctional training game. The direct dependence of the pace of development and the nature of the game on the psychophysical disorders of children is revealed. The most significant is the relationship between cognitive impairment, speech and play, because of which children are long delayed at the stage of substantive actions, do not use broadcasting as a means of communication and storytelling. However, sensory disorders limit the learning of the social experience of preschoolers, and as a consequence - impoverished the game. Common features of the plot-role-playing game of preschool children with various developmental disorders are: poverty of subjects, inability to unfold them independently; underdevelopment of substantive actions; misunderstanding of substitute items; lack of speech support for game actions; inability to coordinate their

actions with those of other children; low level of creativity in the game; poverty of emotions and social experience; over-dependence on an adult. For the development of children's play of preschool children with psychophysical disorders requires a special corrective influence. The pedagogical guide of the game should take into account: the ontogeny of play activity features of the mental development of a child with a certain nosology, the nature of her relationships in the family. Corrective tasks in the game development are: formation of substantive actions of children; development of their social experience; developing the ability to establish subject-relations, to plan their activities; development of communicative function of speech; education of independence; overcoming emotional and volitional disorders.

**Key words:** story-role-playing game; disorders of psychophysical development; senior preschoolers; social experience; pedagogical leadership of the game; corrective influence; family education.

**УДК 364-787.522-058.862:316.362.4:364-782.44**

**О.М. Опалюк**

**Ю.Д. Филиппова**

Sedoy74@ukr.net

ORCID ID 0000-0002-5956-0163

## **ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ В ПРИЙОМНИХ СІМ'ЯХ**

**Опалюк О.М., Филиппова Ю.Д. Особливості адаптації дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування в прийомних сім'ях.** У статті детально розглядаються періоди адаптації дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування в прийомних сім'ях, адже специфіка умов утримання і проживання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є причиною не досить ефективної адаптації та соціалізації вихованців інтернатів у майбутньому, неприйняття соціального оточення поза інтернатом. Ці діти, як правило, не володіють засобами, що допомагають перебороти страх, не отримують стимулу до активної пізнавальної діяльності, не вміють поділитися своїми переживаннями із дорослими. Перебуваючи по декілька років в інтернатних закладах, вони набувають негативних

властивостей та якостей, оскільки не засвоюють усього комплексу необхідних соціальних ролей, у них не формуються ті властивості та якості, які потрібні, щоб адекватно сприймати соціальну реальність, оцінювати її та приймати свідомі рішення щодо власних дій у конкретних ситуаціях. Не абияку роль тут відіграють стерильне середовище інтернатних закладів та діюча у них система виховання і освіти. Проблема адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування до умов сімейних форм виховання, особливо в прийомних сім'ях та дитячих будинках сімейного типу, відносно нова для спеціалістів та українського суспільства в цілому, тому ця проблематика практично не вирішувалася. Предметом дослідження науковців ще не були психолого-педагогічні умови адаптації, інтеграції та виховання дітей в умовах прийомної сім'ї.

**Ключові слова:** адаптація, діти-сироти, діти позбавлені батьківського піклування, прийомна сім'я, соціалізації дітей-сиріт, депривація, соціальне сирітство.

**Опалюк О.Н., Филиппова Ю.Д. Особенности адаптации детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки в приемных семьях.** В статье подробно рассматриваются периоды адаптации детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки в приемных семьях, ведь специфика условий содержания и проживания детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, является причиной недостаточно эффективной адаптации и социализации воспитанников интернатов в будущем, неприятие социального окружения вне интерната. Эти дети, как правило, не обладают средствами, помогающими преодолеть страх, не получают стимула к активной познавательной деятельности, не могут поделиться своими переживаниями со взрослыми. Находясь по несколько лет в интернатных заведениях, они приобретают негативных свойств и качеств, поскольку не усваивают всего комплекса необходимых социальных ролей, у них не формируются те свойства и качества, которые нужны, чтобы адекватно воспринимать социальную реальность, оценивать ее и принимать сознательные решения относительно собственных действий в конкретных ситуациях. Некакого-нибудь роль здесь играют стерильную среду интернатных учреждений и действующая в них система воспитания и образования. Проблема адаптации детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки к условиям семейных форм воспитания, особенно в приемных семьях и детских домах семейного типа, относительно новая для специалистов и украинского общества в целом, поэтому эта проблематика практически не решалась. Предметом исследования ученых еще не были психолого-педагогические условия адаптации,

интеграции и воспитания детей в условиях приемной семьи.

**Ключевые слова:** адаптация, дети-сироты, дети, лишённые родительской опеки, семья, социализации детей-сирот, депривация, социальное сиротство.

**Постановка проблеми.** Основним завданням, яке стоїть перед батьками та соціальним працівником, є досягнення стану прийняття дитиною правил та вимог сімейного життя, занурення її в середовище конкретної прийомної сім'ї та дитячого будинку сімейного типу. В цьому випадку важливо, щоб батьки першими зробили крок до того, щоб зрозуміти та прийняти дитину з її особливостями та потребами. Залучення дитини в повсякденне життя родини є дуже важливим завданням, оскільки не всі діти володіють елементарними знаннями, вміннями та навичками у сфері побуту. Тому прийняття сімейних правил повинне починатися з елементарних речей: освоєння правил гігієни та самообслуговування, вміння прибирати постіль, тримати в чистоті свою кімнату, одяг тощо. Позиція батьків має бути опосередкованою, за принципом: "спробуй зробити як я, ти можеш зробити навіть краще". Тобто щоб дитина змогла відчувати свою значущість у сім'ї, не шляхом примусу, а за власним бажанням. Ще одним важливим аспектом занурення дитини в нове соціальне оточення є її включення в навчальну діяльність. При цьому необхідно пам'ятати, що жодну дитину неможливо підігнати під єдиний шаблон на етапі її входження у сферу навчання. Занурення дитини у соціально-педагогічне середовище прийомної сім'ї одним із напрямів обов'язково передбачає включення її у різні види діяльності як за потребами родини, так і за інтересами самої дитини. Саме можливість включатися у різні види діяльності - спільна праця, допомога молодшим дітям, участь у гуртках тощо, сприяє активізації розумової діяльності дитини, спілкуванню з іншими дітьми, з дорослими, знаходити нових друзів та ін. Іноді діяльність за інтересами допомагає перебороти дитині почуття відчуженості, замкнутості, страху серед чужих людей тощо.

**Аналіз останніх досліджень.** Роль сімейного середовища у формуванні особистості дитини, його детермінантність, цінність та незамінність для просоціального виховання, адаптації та соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування розглядали у своїх працях А. Капська, А. Макаренко, А. Мудрик, Г. Овчарова, В. Співак, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, М. Фіцула.

Психічні та фізіологічні особливості розвитку дітей в умовах депривації (в закритих закладах державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування) були предметом дослідження Дж. Боулбі, І. Дубровіної, Є. Захарченко, Т. Землянухіної, Н. Карасевої, В. Корневої, Й. Лангмейера, М. Лісіної, З. Матейчик,

В. Мухіної, А. Прихожан, А. Рuzської, О. Тимошенко, Н. Толстих.

Оскільки проблема сирітства та соціального сирітства є явищем багатоаспектним і як негативне явище сучасності вивчається з різних позицій: філософської, соціологічної, соціально-педагогічної, культурологічної, медико-соціальної, юридичної, психологічної. Вивчення даної проблеми з позиції соціального працівника дозволяє стверджувати, що причиною викривлення особистісного досвіду дитини можна вважати вплив фактора депривації, тобто відсутність, обмеження або недостатність матеріальної й духовної турботи про дитину, необхідних для її виживання і повноцінного розвитку. Вивчення досвіду життєдіяльності таких дітей у різних соціумах підтверджують значення ранньої депривації для появи індивідуально-особистісних відхилень у вигляді стимульних бар'єрів, які породжують викривлення соціальних відносин і соціального досвіду дитини.

Зокрема психічна депривація робить особливо актуальним для особистості дитини сам "момент відчуження". Цей психотравмуючий комплекс зберігається у дитини протягом всього життя. Розглядаючи депривацію як систему стимульних бар'єрів науковці виокремлюють такі їх види: матеріальні - недостатньо матеріальних засобів для виживання і розвитку; соціальні - недостатньо спілкування і досвіду соціальних відносин; пізнавальні - сенсорні, мовленнєві, смислові, відсутність умов для розвитку сенсорної чутливості, розвитку мовлення, сформованості понятійного апарату; емоційні - відсутність емоційної турботи й емоційного прийняття дитини.

**Формулювання мети статті.** Метою статті є розкриття особливості адаптації дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування до умов сімейних форм виховання, особливо в прийомних сім'ях та дитячих будинках сімейного типу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В Україні, як і в інших країнах, значна частина дітей, які потребують соціальної опіки, це діти, які залишилися без батьківської опіки з різних причин. Першою такою причиною є сирітство - це соціальне явище, зумовлене наявністю в суспільстві дітей, батьки яких померли, а також дітей, котрі залишилися без піклування батьків внаслідок позбавлення останніх батьківських прав або визнання їх у встановленому порядку недієздатними, такими що пропали безвісті [3]. Статистика свідчить, що в нашій державі, з 90 тис. дітей, які втратили батьківську опіку, тільки кожна десята є біологічна сирота, тобто та дитина, яка втратила батьків внаслідок трагічних обставин. Інша ж частина - діти живих батьків, але котрі в силу різних причин відмовились виконувати батьківські обов'язки стосовно своїх дітей. Таких дітей називають соціальними сиротами. Отже, це особлива соціально - демографічна категорія дітей,

котрі внаслідок соціальних, економічних та морально - психологічних причин стали сиротами при живих батьках. До цієї категорії відносять також і безпритульних дітей [4].

Важливу роль у системі державного влаштування соціальних сиріт в Україні виконують сімейні форми виховання неповнолітніх. Їх завданням є утримання дитини, що потрапила в кризову ситуацію, в сімейному оточенні з метою адаптації та соціалізації до умов сьогодення. При цьому на прийомних батьків покладаються задачі: психологічної, соціальної, педагогічної підтримки дітей; втілення програми реабілітації основних сфер життєдіяльності дитини на основі отриманих діагностичних результатів; індивідуальна робота з дитиною, щоб максимально забезпечити її нормальний розвиток.

Такі обов'язки вимагають від прийомних батьків особливих моральних якостей особистості, ґрунтовної науково-практичної підготовки, забезпеченості методичною базою, тощо [5].

За останні п'ять років в Україні визначилася стійка тенденція до щорічного збільшення кількості дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. За даними Державного комітету статистики України у 2019 році налічувалося близько 100 тис. дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Найбільш ефективним, що може сприяти вирішенню проблем соціального становлення різнобічного виховання дітей, позбавлених батьківського піклування, є передача їх на виховання у сім'ю, у природне соціально-педагогічне середовище, що спроможне впливати на виховання дитини. Саме в сім'ї формуються світогляд, морально-естетичні ідеали і смаки, норми поведінки, трудові навички, ціннісні орієнтири дитини, тобто усі ті якості, які згодом становитимуть її сутність як особистості. Саме шляхом створення альтернативних форм сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування, можна реалізувати вимоги міжнародних документів щодо забезпечення права дитини, перш за все дитини-сироти і дитини, позбавленої батьківського піклування - зростати в сімейному оточенні, в атмосфері щастя, любові та взаєморозуміння. Такою альтернативною формою соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування є прийомна сім'я. Відповідно до Закону України "Про охорону дитинства" "приймна сім'я - сім'я, яка добровільно взяла із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, від 1-го до 4-х дітей на виховання та спільне проживання". Функціонування прийомних сімей регулюється Положенням про прийомну сім'ю, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України [3].

Метою створення прийомних сімей є забезпечення належних



умов для виховання в сімейному оточенні дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Прийомні діти влаштовуються в сім'ю до досягнення вісімнадцятирічного віку або до закінчення навчання професійно - технічних чи вищих навчальних закладів, але не пізніше досягнення ними 23-річного віку.

Отже, відповідно до закону, прийомна сім'я - це сім'я або особа, що не перебуває в шлюбі, яка добровільно взяла із закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, від 1 до 4 дітей на виховання та спільне проживання [7]. Прийомні батьки - подружжя або окрема особа, яка не перебуває у шлюбі, які взяли на виховання та спільне проживання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Усиновлена дитина приймається в сім'ю на правах біологічної дитини з усіма правовими наслідками, в прийомну сім'ю - до досягнення ними повноліття (18 років), а у разі продовження навчання - до 23 років або до закінчення ними відповідного навчального закладу. Тобто, сімейних правовідносин між прийомними батьками і прийомними дітьми не виникає. За прийомними дітьми зберігається статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування. Це передбачає збереження за дитиною раніше призначених аліментів, пенсій та інших державних виплат. Суми коштів, що належать прийомним дітям, переходять у розпорядження прийомних батьків і витрачаються ними на утримання прийомних дітей відповідно до механізму єдиного фінансового забезпечення "гроші ходять за дитиною". В прийомну сім'ю влаштовуються діти-сироти або діти, позбавлені батьківського піклування.

Дитина, позбавлена батьківського піклування, - це дитина, яка залишилася без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням батьків померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцеперебування, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також підкинута дитина, дитина, батьки яких невідомі, дитина, від якої відмовились батьки, та безпритульні діти [5]. Статус дитини, позбавленої батьківського піклування, надається дітям [4]: батьки яких позбавлені батьківських прав; які відібрані у батьків без позбавлення батьківських прав; батьки яких визнані безвісно відсутніми; батьки яких оголошені судом померлими; батьки яких визнані недієздатними; батьки яких відбувають покарання в місцях позбавлення волі; батьки яких перебувають під вартою на час слідства;

батьки яких знаходяться у розшуку органами внутрішніх справ; у зв'язку з тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки.

Дитина-сирота - це дитина, в якій померли чи загинули батьки, що підтверджується свідоцтвом про смерть кожного з них. Особливістю прийомної сім'ї як альтернативної форми сімейного влаштування дітей, які залишились без батьківського піклування, є те що [3]: дитина, яка виховується в прийомній сім'ї, не позбавляється статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, за нею залишаються всі пільги передбачені законодавством для таких категорій дітей; кандидати в прийомні батьки обов'язково проходять курс підготовки, розрахований на осмислення батьками проблем, пов'язаних із приходом в сім'ю нового вихованця, опанування соціального статусу - вихователя прийомної дитини; прийомні батьки у вирішенні проблем прийомної дитини співпрацюють з соціальним працівником, який здійснює соціальний супровід прийомної сім'ї. Соціальний працівник виступає посередником між прийомною сім'єю і державними структурами, які опікуються проблемами дітей; утримання прийомної дитини в сім'ї фінансується державою, одному з прийомних батьків виплачується грошове забезпечення; сім'я отримує статус "прийомної" на підставі рішення місцевого органу виконавчої влади, між прийомними батьками та органом, який приймає рішення про створення прийомної сім'ї на виховання та спільне проживання, який визначає права та обов'язки обох сторін.

Кандидати у прийомні батьки подають до органу, який утворює прийомну сім'ю, такі документи: заява кандидатів у прийомні батьки; копії паспортів кандидатів у прийомні батьки; довідка про склад сім'ї; копія свідоцтва про шлюб; довідка про стан здоров'я кандидатів у прийомні батьки та членів сім'ї, які проживають разом з ними (довідка про відсутність хронічних захворювань, обстеження нарколога, венеролога, психіатра); довідка про доходи потенційної прийомної сім'ї; довідка про проходження навчання кандидатів у прийомні батьки і рекомендація центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді щодо включення їх у банк даних про сім'ї потенційних прийомних батьків; письмова згода всіх повнолітніх членів сім'ї, які проживають разом з кандидатами у прийомні батьки, на утворення прийомної сім'ї, засвідчена нотаріально.

Дітей можна брати на виховання з державних закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського виховання, з дитячих будинків, будинків дитини, шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, притулків для неповнолітніх, лікарень, центрів соціально-психологічної реабілітації. Після

проходження навчання і реєстрації у службі у справах дітей кандидати ознайомлюються з банком даних на дітей і поступово визначаються з взаємодобором дитини. Далі необхідно будете відвідувати установу, в якій перебуває дитина, з метою встановлення з нею контакту. У разі коли Районна державна адміністрація прийме рішення про створення прийомної сім'ї, і дитина стане членом родини кандидатів в прийомні батьки [3].

### **Висновки і перспективи подальших досліджень.**

Отже, держава надає постійну соціальну підтримку прийомним сім'ям. Місцеві відділи у справах сім'ї, дітей та молоді щороку забезпечують безкоштовне оздоровлення прийомних дітей у дитячих оздоровчих закладах. Для здійснення соціального супроводження за прийомною сім'єю закріплюється соціальний працівник відповідного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді надаватимуть комплекс правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних та інформаційних послуг, спрямованих на створення належних умов функціонування прийомної сім'ї. Обласні центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді із залученням спеціалістів з питань психології, педагогіки, медицини тощо періодично, але не рідше ніж раз на два роки, будуть навчати, щоб підвищити виховний потенціал прийомної сім'ї [6]. Якщо у прийомній сім'ї виникнуть несприятливі умови для виховання дітей та спільного проживання (важка хвороба прийомних батьків, зміна їх сімейного стану, відсутність взаєморозуміння батьків з дітьми, конфліктні стосунки дітей), або батьки не будуть виконувати обов'язки щодо належного виховання, розвитку та утримання дітей, або ж дітей повернуть рідним батькам (опікуну, піклувальнику, усиновителю) чи дитина досягне повноліття, то договір буде розірвано. Раз на рік місцева служба у справах дітей готує звіт про стан виховання, утримання і розвитку дітей у прийомній сім'ї на основі інформації, що надається соціальним працівником, який здійснює соціальне супроводження родини, вихователем дошкільного навчального закладу або класним керівником загальноосвітнього навчального закладу, де навчається дитина, дільничним лікарем-педіатром, дільничним інспектором місцевого відділку міліції. Прийомні батьки обов'язково ознайомлюються зі складеним звітом, який затверджується начальником служби у справах дітей. Як свідчать наукові дослідження з психології, влаштування нерідних дітей у прийомні сім'ї призводить до появи нових проблем та ускладнень у стосунках між членами родини. Тому адаптація, ефективне функціонування прийомної сім'ї, відновлення її виховного потенціалу вимагає постійної підтримки.

Подальші перспективи роботи полягають у пошуку та науковому визначенні інших факторів, що продуктивно впливають на ефективну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в прийомних сім'ях.

### Список використаних джерел

1. Ковальчук В. І. Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах інформаційного суспільства / Василь Іванович Ковальчук // Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент : кол. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої / Василь Іванович Ковальчук. – Київ: Інтерсервіс, 2018. – С.133-157.

2. Ковальчук В. І. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу / Василь Іванович Ковальчук. – Київ: Видавничо-редакційний відділ НУБіП України, 2017. – 56 с.

3. Капська А. Й. Соціальна робота: навчальний посібник / А. Й. Капська. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. 328 с.

4. Корекційна робота психолога / упоряд. О. Главник. – К. : Шкільний світ, 2002. – 112 с. – (Психолог. Бібліотека. Вип. 3). С. 98-101.

5. Методичні рекомендації щодо навчання прийомних батьків, соціальних працівників, національних та регіональних тренерів / Н. М. Комарова, І. В. Пеша. – К. : Держслужба, 2006. 168 с.

6. Співак В. І. Особливості входження дитини у нову родину / Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 1. – Кам'янець-Подільський: Аксіома. – 2008. С. 280-290.

7. Соціальна робота в Україні: теорія та практика: посібник для підвищення кваліфікації працівників центрів соціальних служб для молоді. – У 2-х ч. / За заг. ред. А. Я. Ходорчук. – К. : УДЦССМ, 2001. 296с. С. 101-113.

### References

1. Koval'chuk V. I. Profesiynij rozvitok pedagogichnih pracivnikov v umovah informacijnogo suspil'stva / Vasil' Ivanovich Koval'chuk // Vidkrita osvita: innovacijni tehnologii ta menedzhment : kol. monografija / za nauk. red. M. O. Kirichenka, L. M. Sergejevoï / Vasil' Ivanovich Koval'chuk. – Kiïv: Interservis, 2018. – S.133-157.

2. Koval'chuk V. I. Metodichni rekomendacii shhodo zastosuvannja igrovih tehnologij v procesi vikladannja disciplin social'no-gumanitarnogo ciklu / Vasil' Ivanovich Koval'chuk. – Kiïv: Vidavnico-redakcijnij viddil

NUBiP Ukraïni, 2017. – 56 s.

3. Kaps'ka A. J. Social'na robota: navchal'nij posibnik / A. J. Kaps'ka. – K. : Centr navchal'noï literaturi, 2005. 328 s.

4. Korekcijna robota psihologa / uporjad. O. Glavnik. – K. : Shkil'nij svit, 2002. – 112 s. – (Psiholog. Biblioteka. Vip. 3). S. 98-101.

5. Metodichni rekomendacii shhodo navchannja prijomnih bat'kiv, social'nih pracivnikiv, nacional'nih ta regional'nih treneriv / N. M. Komarova, I. V. Pesha. – K. : Derzhsluzhba, 2006. 168 s.

6. Spivak V. I. Osoblivosti vkhodzhennja ditini u novu rodinu / Problemi suchasnoï psihologii: Zbirnik naukovih prac' Kam'janec'-Podil's'kogo nacional'nogo universitetu imeni Ivana Ogienka, Institutu psihologii im. G. S. Kostjuka APN Ukraïni / Za red. S. D. Maksimenka, L. A. Onufrievoi. – Vip. 1. – Kam'janec'-Podil's'kij: Aksioma. – 2008. S. 280-290.

7. Social'na robota v Ukraïni: teorija ta praktika: posibnik dlja pidvishhennja kvalifikacii pracivnikiv centriv social'nih sluzhb dlja molodi. – U 2-h ch. / Za zag. red. A. Ja. Hodorchuk. – K. : UDCSSM, 2001. 296s. S. 101-113.

### **Opalyuk O.N, Filippova Y.D. Features of adaptation of orphans and children deprived of parental care in foster care.**

The article discusses in detail the periods of adaptation of orphans and children deprived of parental care in foster families, because the specifics of the conditions of maintenance and residence of orphaned children and children deprived of parental care are the reason for not sufficiently effective adaptation and socialization of orphanages. social environment outside the boarding school. These children, as a rule, do not have the means to help overcome fear, are not given an incentive for active cognitive activity, are not able to share their experiences with adults. Staying in residential institutions for several years, they acquire negative qualities and qualities, because they do not absorb the whole complex of necessary social roles, they do not form those qualities and qualities that are necessary to adequately perceive social reality, evaluate it and make conscious decisions about their own actions in specific situations. The sterile environment of the boarding schools and the existing education and training system play an important role here. The problem of adapting orphans and children deprived of parental care to the conditions of family education, especially in foster care and family-type orphanages, is relatively new to specialists and the Ukrainian society as a whole, so this problem has not been solved practically. Psychological and pedagogical conditions for adaptation, integration and upbringing of children in foster care have not been the subject of research by scientists.

**Keywords:** adaptation, orphans, children deprived of parental care, foster care, socialization of orphans, deprivation, social orphanage.

## ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

**Опалюк Т. Л. Професійна компетентність майбутнього соціального працівника: особливості структурної організації.** У статті подаються результати досліджень проблеми трактування сутності професійної компетентності в цілому, майбутнього соціального працівника зокрема, зважаючи на специфіку роботи у сфері соціальної допомоги.

Акцентується увага на визначенні спільних та відмінних позицій вітчизняних та зарубіжних науковців щодо класифікування складових компетентності, особливо в частині найбільш типових базових понять та характерних особливостей. У контексті аналізу полі функціональної діяльності соціального працівника виділяються особистісні якості, які відповідають за його здатність взаємодіями з клієнтом на міжособистісному рівні, організувати спільну роботу з вирішення важливих проблем соціальної роботи. Аргументується, що такі складові загальної компетентності соціального працівника як персональна компетентність, ауто компетентність та екстремальна компетентність також відносяться до блоку особистісно орієнтованих і вказують на необхідність спеціальної підготовки до діяльності в складних конфліктогенних, подекуди екстремальних обставинах.

Доводиться, що глибинне розуміння феномену компетентності є неодмінною умовою практичної імплементації моделі компетентнісної, особистісно орієнтованої освіти. Окрім того, орієнтація на конкретні компетентності, як кінцевий результат професійного становлення спеціаліста складної галузі соціальної роботи, забезпечує вищий рівень цілеспрямованості навчання, інтеграції освітньої діяльності і професійного саморозвитку студента.

**Ключові слова:** соціальний працівник, соціальна компетентність, структура, інтеграція, особистісна орієнтованість.

**Опалюк Т. Л. Профессиональная компетентность будущего социального работника: особенности структурной организации.** В статье приводятся результаты исследований проблемы трактовки

сущности профессиональной компетентности в целом, будущего социального работника в частности, учитывая специфику работы в сфере социальной помощи.

Акцентируется внимание на определении общих и отличительных позиций отечественных и зарубежных ученых по классификации составляющих компетентности, особенно в части наиболее типичных базовых понятий и характерных особенностей. В контексте анализа поле функциональной деятельности социального работника выделяются личностные качества, которые отвечают за его способность взаимодействиями с клиентом на межличностном уровне, организовывать совместную работу по решению важных проблем социальной работы. Аргументируется, что такие составляющие общей компетентности социального работника как персональная компетентность, ауто компетентность и экстремальная компетентность также относятся к блоку личностно ориентированных и указывают на необходимость специальной подготовки к деятельности в сложных конфликтогенных, иногда экстремальных обстоятельствах.

Доказывается, что глубинное понимание феномена компетентности является неременным условием практической имплементации модели компетентностного, личностно ориентированного образования. Кроме того, ориентация на конкретные компетентности, как конечный результат профессионального становления специалиста сложной области социальной работы, обеспечивает высокий уровень целеустремленности обучения, интеграции образовательной деятельности и профессионального саморазвития студента.

**Ключевые слова:** социальный работник, социальная компетентность, структура, интеграция, личностная ориентированность.

**Постановка проблеми.** Безальтернативність переходу на компетентнісну систему професійної освіти соціального працівника продиктована як головними тенденціями розвитку освіти в Україні, так і необхідністю підготовки фахівців до сучасних стандартів соціальної роботи, які ґрунтуються на концепції надання соціальної допомоги через активізацію позицій усіх її суб'єктів. Тому головною умовою запровадження стандартів та технологій компетентнісної освіти є забезпечення розуміння викладачем, студентом її теоретичних, методичних основ, практики імплементації в освітню діяльність, особливо актуалізуючи процеси самовизначення, самодіагностики. Закономірно, що з'ясування сутності компетентнісної освіти, а також базових інтегративних компетентностей, що лежать в її основі, забезпечить бачення логіки та практичних варіантів поетапного переходу на компетентнісну освіту.

Як свідчать результати теоретико-практичних досліджень з проблем імплементації моделі компетентнісної освіти у систему професійної підготовки фахівців, фіксуються значні протиріччя на рівні розуміння компетентності як комплексу складових в цілому, особливостей загальних, спеціальних компетентностей та забезпечення їх потенційних інтегративних можливостей. Саме тому і дотепер не існує єдиної загальноновизнаної класифікації компетентностей у структурі кожної окремої спеціальності, соціального працівника у тому числі. До певної міри компенсаторні механізми реалізуються через упорядкування різноманіття підходів до визначення структурної організації компетентностей і прослідковуються у прийнятих єдиних державних освітніх стандартах. Однак, вони більшою мірою опікуються процесом визначення номінативних функцій складових, меншою – трактування їх сутності. Без розуміння глибинних смислів та системо твірних характеристик означених процесів перехід на особистісно орієнтовані технології освіти є нереальним.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Літературні джерела містять значну кількість інформації з теоретичних засад компетентнісної освіти, проблем її практичної реалізації (В. І. Бондар, Н. М. Бібік, І. А. Зимня, І. Г. Єрмаков, В. Р. Ільченко, О. В. Малихін, О. Я. Савченко, Г. К. Селевко, В. А. Семіченко, О. М. Пехота, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторський, та ін.). Розуміння сутності компетентнісної освіти формується у процесі системного та глибокого дослідження феномену, порівнюючи та узгоджуючи позиції різних науковців, практичних педагогічних працівників. Специфіка дослідження проблеми професійної компетентності соціальних працівників, її структурної організації (Л. Анциферова, Ю. Варданян, П. Вейл, І. Клімкович, Н. Кузьміна, О. Маркова, Ф. Мерн, Л. Мітіна, В. Огарев) пов'язана з пошуком підходів до професійної підготовки фахівця, його професійного саморозвитку впродовж життя, які би забезпечили його психологічну, предметну готовність до вирішення складних проблем соціальної роботи в ситуаціях, які постійно змінюються, мобілізуючи при тому весь потенціал можливостей. Визнаючи цінність різноманітних стратегій та технологій, які пропонуються дослідниками, доводиться необхідність узгодження загальних, базових підходів з метою розуміння та прийняття освітніх стандартів професії соціального працівника.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні сутності професійної компетентності майбутнього соціального працівника через аналіз різних підходів до визначення її структурної організації, особливостей блоків компонентів, характеристик окремих складових.

**Виклад основного матеріалу.** Осмислення різних позицій науковців, які досліджують проблеми сутності, технологічних засад



компетентнісної освіти, дає можливість викладачу та студенту, як головним суб'єктам освітньої діяльності, зрозуміти її глибинну суть з тим, щоб трансформувати на конкретні методики вивчення навчальних дисциплін, як і організацію самоосвітньої діяльності. Так, дослідник Н. Бібік трактує компетентність, вказуючи, передусім, на метарівень, що інтегрує різнопланові освітні результати, які отримуються не лише традиційно через зміст освіти, а і через форми соціальної взаємодії. Компетентність детермінує реальні вимоги до засвоєння знань, способів діяльності, досвіду, ставлень у певній галузі знань, якостей особистості, що діє в соціумі [1, с. 46]. Загалом акцентування уваги на різних рівнях інтеграційних процесів (аж до мета рівня), а також результатах освітньої діяльності, що визначають практичну готовність компетентного фахівця до ефективного здійснення професійних функцій, визначає спільність підходів переважної більшості дослідників означеної проблематики.

Осмислення теоретичних основ компетентнісної освіти формує свого роду платформу для розуміння визначених уніфікованих освітніх стандартів, які проєктують результатну складову професійної освіти і є реальними регуляторами якості системи професійного становлення спеціаліста.

Проаналізуємо з означеного ракурсу теоретичні засади компетентнісної професійної освіти, зокрема освіти за спеціальністю соціального працівника.

На складність професії соціального працівника, різновекторність функцій, відповідно, структуру його компетентності вказує дослідник Сидоров В., визначаючи комплекси наступних виробничих функцій: правозахисну, профілактично-дослідницьку, консультативну, комунікативну, організаторську, дозвіллево-виховну, прогностичну, проєктивну, освітньо-методичну, науково-дослідницьку, корекційну, реабілітаційну [10, с. 41–45]. Навіть поверховий аналіз вказує на поліфункціональність професії, широкий спектр напрямків діяльності соціального працівника, включаючи виховну, правозахисну, медичну, що традиційно відносяться до різних професійних сфер.

У дослідженнях О. Карпенко основними складовими професійної компетентності соціального працівника визначені наступні: знання, необхідні для професійної діяльності; вміння застосовувати отримані знання у професійній діяльності; наявність спеціальної освіти, загальної і спеціальної ерудиції, постійне підвищення професійної підготовки; уміння використовувати адекватні технології й виконувати відповідні соціальні ролі в професійній діяльності; здатність кваліфіковано виконувати визначені види соціально-педагогічних робіт у межах своєї професії, досягаючи при цьому високих якісних і кількісних результатів праці на основі наявних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок [7, С. 54–59].

У загальному погоджуючись з необхідністю зазначених автором позицій, які значною мірою обумовлюють якість професійної діяльності соціального працівника, вважаємо неоднозначним їх класифікування, що утруднює загальне розуміння сутності компетентності, а значить і логіки її практичного формування. Наприклад, якщо вміння згруповані в окремий структурний компонент, то чому «уміння використовувати адекватні технології» не входить до їх переліку і виділяється окремо. І чи не підміняються вміння інтегрованою здатністю до відповідного виду діяльності. Так само важко зрозуміти, чому психолого-педагогічні знання, уміння і навички не ввійшли до переліку знань, необхідний для професійної діяльності. Такі протиріччя ускладнюють не лише розуміння концептуальної основи компетентної освіти, а і змістово-процесуального забезпечення її реалізації.

До певної міри альтернативним вважаємо підхід М. Букач, відповідно до якого, аналізуючи різні класифікації щодо визначення сутності професійної компетенції, автор визначає ті, якими має володіти соціальний працівник, об'єднавши їх в окремі групи: політичні й соціальні; міжкультурні; комунікативна, соціально-інформаційна, персональна компетенції; науково-дослідні; організаційно-управлінські; соціально-проектні; соціально-особистісні; нормативно-правові та соціально-технологічні компетенції. Та особливо автор виділяє спеціалізовані компетенції [2, с.126].

Результати досліджень вітчизняних науковців у базових позиціях повною мірою співвідносяться з зарубіжними, що мають значних досвід не лише теоретичних досліджень, а і їх практичної імплементації.

Із зазначеного комплексу проблематики проаналізуємо окремі найбільш загальні підходи до структуризації професійної компетентності соціального працівника. Зокрема, у праці відомого британського психолога Джона Равена «Компетентність у сучасному суспільстві» досліджуються проблеми здібностей, установок, диспозицій, необхідних для службовців, політиків, соціальних працівників, звичайних громадян з позиції основ функціонування суспільства і їх ролі у ньому.

Стосовно працівників соціальної сфери Дж. Равен визначає наступні: ерудованість у сфері політики, економіки, соціального розвитку, культури; знання теоретичних засад професії; уміння виконувати професійно зумовлені дії; уміння ухвалювати рішення і відповідати за їх наслідки; здатність викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності; комунікабельність; професійний такт і делікатність; емоційна стійкість і готовність до психологічних навантажень; толерантність, доброзичливість і увага до людей та ін.) 9].

Аналіз та обґрунтування підходу науковця до визначення

структурних компонентів компетентності соціального працівника вказують на те, що йдеться про складну соціально зорієнтовану професію, що включає широкий спектр функціональних обов'язків, пов'язаних з наданням допомоги іншому у складній, як правило, конфліктній соціальній ситуації. Тому, передовсім, йдеться про широку ерудицію фахівця, що дає можливість зорієнтуватися у контексті сучасного соціокультурного, економічного простору, в рамках якого можна комплексно та коректно аналізувати кожну конкретну ситуацію з людиною, групою людей, що потребують кваліфікованої допомоги. І далі акцентується увага на фундаментальних особистісних якостях, без яких фахівець соціальної сфери не зможе викликати довіру тих, хто потребує допомоги, налагодити комунікацію з ними, загалом ефективно працювати над вирішенням складних соціальних проблем.

Близький до цієї позиції погляд І. Зимньої, яка стосовно соціального працівника визначила компоненти, відповідно до яких професійна компетентність: [3, С. 20-26.]: 1) співвідноситься з власне особистою характеристикою соціального працівника; її критерієм є відповідність гуманістичного потенціалу особи певному виду діяльності; 2) охоплює спеціальні знання і вміння не тільки у вузькопрофесійних питаннях, але і в тих сферах, які прямо або побічно пов'язані з вирішенням професійних завдань; 3) охоплює уміння налагоджувати адекватні міжособові і конвенційні взаємини в різних ситуаціях спілкування.

На першому місці автор позиціонує характеристики, пов'язані з особистісними якостями соціального працівника, без яких навіть досконалі знання та володіння фаховими технологіями організації діяльності не призведуть до успіху. Нам імпонує виділення такої інтегральної якості особистості соціального працівника як її гуманістичний (від лат. *humanus* — людський) потенціал, який інтегрує в собі ставлення до іншої людини на основі моральних норм, цінностей, асоціюється зі ставленням практично до всіх (людина, група і навіть інші живі істоти). Людина, наділена гуманними якостями здатна не лише до емпатії, співчуття, співпереживання, а і має потребу у конкретних діях, спрямованих на реалізацію добрих намірів щодо співучасті та допомоги задля іншої значущої людини (незнайомої у тому числі). У будь-якому випадку, соціальна допомога передбачає відповідний рівень співпраці (відповідно до степені прийняття допомоги спеціаліста), а відтак і безпосередньо залежить від здатності ставитись до іншого як до самого себе, так само як і ставитись до самого себе як до іншого, що продиктовано цілями спільної діяльності.

У цьому контексті гуманізм можна трактувати як соціальну установку, особистісну потребу, що інтегрує емоційну та поведінкову складові і реалізується у професійно визначених моделях організації

професійних дій, які полягають в експрес аналізі конкретної соціальної ситуації, виявленні потенційних можливостей, розробці програми вирішення проблем та оперативному безпосередньому включенні у діяльність.

Інші аспекти у композиції структури професійної компетентності фахівця соціальної сфери подано у працях Ф. Мухаметзянової:

- соціально-правова компетентність – знання і вміння у сфері взаємодії з 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 завдання і оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно набувати нових знань і умінь за фахом;

- персональна компетентність – здатність до постійного професійного зростання і підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній діяльності;

- ауто компетентність – адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних деструкцій;

- екстремальна компетентність – здатність діяти в екстремальних ситуаціях [8].

Такі складові загальної компетентності соціального працівника як персональна компетентність, ауто компетентність та екстремальна компетентність також відносяться до блоку особистісно орієнтованих і вказують на необхідність спеціальної підготовки до діяльності в складних конфліктогенних, подекуди екстремальних обставинах. Важливим є розуміння того, що автор акцентує увагу на необхідності реалізації себе у професійній діяльності, що можливо виключно за умови досягнення професійного успіху, який неодмінно супроводжується відчуттям власної значущості, фахової спроможності, а також емоційних відчуттів, пов'язаних з допомогою іншому, персональної вдячності за співучасть та ін. У цьому контексті аутокомпетентність асоціюється з процесами самопізнання, самоусвідомлення та самотворення у процесі професійного становлення. Важко переоцінити значення роботи над собою в ціннісному, психо-емоційному аспектах, оскільки соціально-професійні характеристики можуть формуватися лише на особистісно орієнтованій основі, інтегруючи освітній, професійний та життєвий простори.

**Висновки.** Порівняльний аналіз наукового доробку вчених з даної проблематики дозволив виявити позиції, які співвідносяться зі світовими тенденціями і визначають сутність та особливості формування професійної компетентності сучасного соціального працівника:

– визначена сутність компетентності, яка трактується як цілісний складно структурований феномен, що інтегрує знання, вміння, особистісні характеристики, котрі у комплексі визначають здатність до успішної діяльності у соціальній сфері, а також здатність до постійного професійного, особистісного розвитку та саморозвитку впродовж життя;

– акцентується увага на багатогранності та поліфункціональності структури професійної компетентності соціального працівника, до якої входять різні за своєю суттю компоненти, інтегруючи загально професійні та особистісні характеристики.

– обумовлюється необхідність вивчення професійної компетентності через комплекси системо твірних характеристик, навколо яких об'єднуються всі інші складові структури, що цілісно дає можливість сформулювати рельєфне уявлення про професію і себе у ній за концепцією «Я-професіонал»;

– стосовно професійної компетентності соціального працівника особливого значення та системо твірного статусу набуває особистісна складова, що визначає психологічну здатність фахівця ефективно працювати в конфліктогенних ситуаціях, у форматі суб'єкт суб'єктної взаємодії всіх учасників соціальної роботи.

Тому закономірно, що проблеми оптимізації професійної підготовки сучасного працівника соціальної сфери, насамперед, пов'язані з можливістю забезпечення її комплексності, максимальної орієнтації на всі значущі складові цілісної компетентності, що визначає компетентність як здатність майбутнього професіонала до успішної професійної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / (Н. М. Бібік, Л.С. Ващенко. О.І. Локшина та ін.; під заг. ред. О.І. Овчарук. - К.: К.І.С., 2004. – С. 45-50.

2. Букач М. М. Компетентнісно орієнтоване навчання як основа формування майбутнього соціального працівника / М. М. Букач // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 22. – С. 119–131.

3. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-

методологический аспект) [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26

4. Ковальчук В. І. Впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу в професійному навчанні студентів педагогічних спеціальностей [Текст] / В. І. Ковальчук, М. В. Федченко // Молодий вчений. – 2018. – №11. – С.675-678

5. Ковальчук В. І. Формування індивідуальних стратегій навчання студентів засобами інноваційних педагогічних технологій [Текст] / В. І. Ковальчук // Молодий вчений. – 2018. – №12. – С. 100-102

6. Ковальчук В. І. Інноваційні технології навчання – основа модернізації професійної освіти [Текст] / В. І. Ковальчук, С. Р. Федотенко // Молодий вчений. – 2018. – №12. – С. 425-429.

7. Карпенко О. Зміст та структура професійної компетентності соціального працівника / О. Карпенко // Соціальна педагогіка : теорія та практика : методичний журнал. – Луганськ : Вид-во ЛНПУ ім. Тараса Шевченка «Альма-матер», 2006. – № 4. – С. 54–59.

8. Мухаметзянова Ф.Ш. Теория и практика дистанционной подготовки специалиста социальной сферы в регионе [Текст] / Ф.Ш. Мухаметзянова. – Казань: Наука, 2002. – 321 с

9. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М.: Академия, 2002. – 368 с.

10. Сидоров В. Діяльність соціального працівника: рольовий аспект / В. Сидоров // Соціальна політика і соціальна робота. – 1999. – № 3–4. – С. 41–80.

### References

1. Bibik N. M. Kompetentnisnij pidhid: reflektivnij analiz zastosuvannja / Vibik N.. M. Kompetentnisnij pidhid u suchasnij osviti: svitovij dosvid ta ukraïns'ki perspektivi : biblioteka z osvïtn'oï politiki / (N. M. Bibik, L.S. Vashhenko. O.I. Lokshina ta in.; pid zag. red. O.I. Ovcharuk. - K.: K.I.S., 2004. – S. 45-50.

2. Bukach M. M. Kompetentnisno orientovane navchannja jak osnova formuvannja majbutn'ogo social'nogo pracivnika / M. M. Bukach // Naukovij chasopis Nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni M. P. Dragomanova. Ser. 11. Social'na robota. Social'na pedagogika : zb. nauk. prac'. – K. : Vid-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2016. – Vip. 22. – S. 119–131.

3. Zimnjaja I.A. Kompetentnostnyj podhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennyh podhodov k problemam obrazovanija? (teoretiko-metodologicheskij aspekt) [Tekst] / I.A. Zimnjaja // Vysshee obrazovanie segodnja. – 2006. – № 8. – S. 20-26

4. Koval'chuk V. I. Vprovadzhennja kompetentnisno-orientovanogo pidhodu v profesijnomu navchanni studentiv pedagogichnih

special'nostej [Tekst] / V. I. Koval'chuk, M. V. Fedchenko // Molodij vchenij. – 2018. – №11. – S.675-678

5. Koval'chuk V. I. Formuvannja individual'nih strategij navchannja studentiv zasobami innovacijnih pedagogichnih tehnologij [Tekst] / V. I. Koval'chuk // Molodij vchenij. – 2018. – №12. – S. 100-102

6. Koval'chuk V. I. Innovacijni tehnologii navchannja – osnova modernizacii profesijnoi osviti [Tekst] / V. I. Koval'chuk, S. R. Fedotenko // Molodij vchenij. – 2018. – №12. – S. 425-429.

7. Karpenko O. Zmist ta struktura profesijnoi kompetentnosti social'nogo pracivnika / O. Karpenko // Social'na pedagogika : teorija ta praktika : metodichnij zhurnal. – Lugans'k : Vid-vo LNPU im. Tarasa Shevchenka «Al'ma-mater», 2006. – № 4. – S. 54–59.

8. Muhametzjanova F.Sh. Teorija i praktika distancionnoj podgotovki specialista social'noj sfery v regione [Tekst] / F.Sh. Muhametzjanova. – Kazan': Nauka, 2002. – 321 s

9. Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshhestve: vyjavlenie, razvitie i realizacija [Tekst] / Dzh. Raven. – M.: Akademija, 2002. – 368 s.

10. Sidorov V. Dijal'nist' social'nogo pracivnika: rol'ovij aspekt / V. Sidorov // Social'na politika i social'na robota. – 1999. – № 3–4. – S. 41–80.

### **Opalyuk T. Professional competence of the future social worker: features of the structural organization.**

The article presents the results of researching the problem of the professional competence's interpretation, in particular the future social worker, taking into account the specifics of activity in the field of social assistance.

The author analyzes various approaches to determining the structural organization of the social worker's professional competence, characterizing the components, related to the integrative complexes and characteristics of the components. In particular, the broad erudition of the specialist gives an opportunity to be guided in the context of the modern socio-cultural, economic space, within which it is possible to comprehensively and correctly analyze each specific situation with a person, a group of people in need of qualified help.

Emphasis is placed on defining the common and distinct positions of national and foreign scientists on the classification of competency components, especially with regard to the most common basic concepts and characteristics. In the context of analyzing the social worker's field of functional activity is distinguished personal qualities. They are responsible for his ability to interact with the client at the interpersonal level, to organize teamwork to solve important social problems. It is argued that such components of the social worker's general competence as personal

competence, auto competence and extreme competence also belong to the unit of self-oriented and point to the need for special training for activities in difficult conflict situations, sometimes extreme.

It is also argued that a deep understanding the phenomenon of competence is a prerequisite for the practical implementation of competent, personally-oriented education model. In addition, the focus on specific competencies, as a final result of the professional development of a specialist in the complex field of social work, provides a higher level of purposefulness of learning, integration of educational activities and professional self-development of the student.

**Key words:** social worker, social competence, structure, integration, personal orientation.

**УДК 364-78-054.73(477)**

**Я.М. Раєвська**

raewskaya@ukr.net

ORCID ID 0000-0003-3802-2304

## **ОСОБЛИВОСТІ ТА НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ОСОБАМИ В УКРАЇНІ**

**Раєвська Я.М. Особливості та напрями соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами в Україні.** Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами та їх сім'ями є різновидом соціальної роботи, спрямованої на забезпечення адекватної соціальної підтримки та здійснення соціального захисту, зміцнення та активізацію їх адаптаційного потенціалу, створення сприятливих умов для їх життєдіяльності, забезпечення тривалих соціальних стосунків, налагодження механізмів самоорганізації і саморозвитку, допомоги членам сімей внутрішньо переміщених осіб у їх позитивній соціалізації.

Саме тому соціальна робота з сім'ями внутрішньо переміщених осіб, як і будь-який різновид діяльності розглядається як ряд практичних заходів, побудованих на основі певних цілеспрямованих теоретичних засад.

Основними напрямками практичної роботи з ВПО визначені: соціальний, соціально-психологічний, соціально-педагогічний, соціально-правовий, медико-соціальний, соціально-економічний, матеріальний, соціально-інформаційний та соціально-трудоий.



Основними методами є: соціально-педагогічна допомога, підтримка, профілактика: вибір програми і плану дій; обговорення альтернативних шляхів вирішення проблеми; допомога в організації виходу з проблеми; координація зусиль найближчого оточення особистості; створення групи підтримки; корекція відносин та реабілітація; підтримка ініціатив як всієї сім'ї, так і окремого члена зокрема; відновлення втрачених вмінь клієнта (при травмі разом з іншими спеціалістами) та повернення людини до нормального життя; консультування; підтримка; сімейна терапія.

**Ключові слова:** соціальна робота, внутрішньо переміщені особи, фахівці соціальної сфери, напрями роботи, методи роботи, між професійна взаємодія.

**Раевская Я.Н. Особенности и направления социальной работы с внутренне перемещенными лицами в Украине.** Социальная работа с внутренне перемещенными лицами и их семьями является разновидностью социальной работы, направленной на обеспечение адекватной социальной поддержки и осуществления социальной защиты, укрепления и активизацию их адаптационного потенциала, создание благоприятных условий для их жизнедеятельности, обеспечения длительных социальных отношений, налаживание механизмов самоорганизации и саморазвития, помощи членам семей внутренне перемещенных лиц в их положительной социализации.

Именно поэтому социальная работа с семьями внутренне перемещенных лиц, как и любой вид деятельности рассматривается как ряд практических мероприятий, построенных на основе определенных целенаправленных теоретических основ.

Основными направлениями практической работы с ВПО определены: социальное, социально-психологическое, социально-педагогическое, социально-правовое, медико-социальное, социально-экономическое, материальное, социально-информационное и социально-трудовое.

Основными методами являются: социально-педагогическая помощь, поддержка, профилактика: выбор программы и плана действий; обсуждение альтернативных путей решения проблемы; помощь в организации выхода из проблемы; координация усилий ближайшего окружения личности; создание группы поддержки; коррекция отношений и реабилитация; поддержка инициатив как всей семьи, так и отдельного члена в частности; восстановление утраченных навыков клиента (при травме вместе с другими специалистами) и возвращение человека к нормальной жизни; консультирование; поддержка; семейная терапия.

**Ключевые слова:** социальная работа, внутренне перемещенные лица, специалисты социальной сферы, направления работы, методы работы, профессиональное взаимодействие.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі суспільно-політичного життя Україна вперше зіткнулася з проблемою внутрішньо переміщених осіб (далі ВПО). ВПО – це близько двох мільйонів сімей, кожній з яких потрібна допомога. Станом на 25 березня 2019 року, за даними Єдиної інформаційної бази даних про внутрішньо переміщених осіб, взято на облік 1363754 переселенців з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та АР Крим. Переселенці, які здебільшого відчутно постраждали матеріально, зіштовхуються із цілою низкою проблем: правового, майнового, соціального та соціокультурного характеру. У зв'язку з цим в Україні проводиться цілеспрямована робота зі створення програми підтримки внутрішньо переміщених осіб, націленої на розв'язання багатогранних проблем правового та соціального характеру.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняття вимушено переміщені особи із соціологічної точки зору було конкретизовано Г. Гудвіном-Гіллом та М. Ніколайчук. Переважна більшість сучасних наукових досліджень присвячена аналізу міжнародного режиму захисту прав біженців загалом та міжнародно-правового статусу біженців і шукачів притулку зокрема. Зауважимо, що права ВПО досліджував Б. Захаров; пропозиції щодо забезпечення зайнятості ВПО розглянуті в роботі Ю. Рогозян; способи розв'язання їхньої проблеми розкрито у працях О. Гостева; особливості соціально-педагогічної роботи з переселенцями в Україні досліджує К. Лук'янова. Нині питання ВПО є предметом наукових досліджень сучасних науковців, таких як А. Ібрагімова й Н. Шуклінова. Вагомий внесок у вивчення проблем переміщених осіб зробила О. Балакірева у своїх дослідженнях «Спектр проблем вимушено внутрішньо переміщених осіб в Україні: швидка оцінка ситуації та потреб», «Оцінка потреб внутрішньо переміщених жінок та осіб похилого віку в Україні», «Ставлення до переселенців і волонтерської діяльності», у яких вона визначала основні проблеми та потреби різних категорій ВПО; проблему адаптації ВПО досліджували О. Міхеєва і В. Середа у своїй праці «Сучасні українські внутрішньо переміщені особи: основні причини, стратегії переселення та проблеми адаптації». Зазначимо, що основу законодавчої бази ВПО становлять нормативні документи, Закон України «Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України» і Закон України «Про захист прав і свобод внутрішньо переміщених осіб».

**Формулювання мети статті.** Метою статті є розкриття особливостей та напрямів соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами та їх сімей.

**Виклад основного матеріалу.** Соціальну роботу з внутрішньо переміщеними особами розуміємо як складову професійної соціальної роботи, спрямованої на вирішення основних проблем, які виникають у зв'язку зі зміною соціального та культурного середовища, а також труднощами соціального, психологічного, економічного, освітнього характеру, які потребують негайного вирішення. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами повинна здійснюватися за різними напрямками відповідно до проблем, які виникають у ВПО внаслідок зміни соціального та культурного середовища життєдіяльності.

Внутрішньо переміщених осіб можна поділити на чотири основні групи:

1) працездатні особи, які змінили місце проживання внаслідок тимчасової окупації місць проживання та потребують житла та працевлаштування;

2) працездатні особи, котрі дали згоду переїхати з тимчасово окупованої території разом з організацією (установою) або навчальним закладом, де вони працювали раніше або вчилися на денній формі навчання, тому не потребують працевлаштування;

3) непрацездатні особи, які мають матеріальне забезпечення – пенсію за віком, інвалідністю тощо;

4) непрацездатні особи (діти, хворі), що потребують утримання (інших осіб або держави).

У зв'язку з новизною внутрішніх політичних процесів українській владі в роботі із внутрішньо переміщеними особами варто опиратися на міжнародні норми регулювання питань, пов'язаних із проблемами внутрішньої міграції, проте важливість власної нормативно-правової бази підтверджується позитивною динамікою у статистиці ВПО.

Проаналізувавши і розглянувши сутність проблеми ВПО в сучасній Україні, можна узагальнити, що вимушено переміщені особи – це категорія населення, з яким світова громадськість працює впродовж багатьох років, проте на території незалежної України така категорія населення з'явилася вперше. Узагальнена сутність цього терміна полягає в тому, що це громадяни держави, які через військові дії та їх наслідки змушені були покинути постійне місце проживання задля забезпечення свого життя, при цьому не перетинаючи межі державного кордону. Варто зазначити, що зважаючи на те, що на допомогу ВПО спрямовані значні сили волонтерів, громадських і міжнародних організацій, найбільшу участь у врегулюванні прав та забезпеченні правового захисту ВПО повинна відігравати все ж таки держава.

У соціальній роботі з ВПО виділяють три життєсферні складові, через які здійснюються адаптація, акультурація переселенців: природно-антропологічна (демографічна, територіальна, місцева), духовно-культурна (освітня, національно-культурна), агентно-професійна (зайнятість, ринок праці, професійна і підприємницька структура). Ці складові по-різному проявляються в соціальній роботі з ВПО. Для природно-антропологічної складової важливим є механізм територіальної реабілітації та соціальної адаптації на новому місці (на території і серед населення). Для духовно-культурної складової в першу чергу важливий механізм акультурації, національно-культурної ідентифікації, провідний за послідовного здійснення міграційної політики до набуття громадянства та прийняття культурних зразків країни проживання. Для агентно-професійної складової найбільш значущий механізм професійної адаптації завдяки набуттю місця роботи, конкурентоспроможних якостей, збереженню трудової практики за фахом, придбанню затребуваної спеціальності.

Суть функцій соціальної роботи з ВПО та її різних напрямів полягає у підтримці комплементарного соціального середовища або змін соціального середовища в напрямку його більшої комплементарності для людей, які змінюють своє місце проживання і потрапляють в інше соціальне середовище. У той же час сама ВПО отримує допомогу в активізації своїх здібностей для подолання важких життєвих ситуацій. Іншими словами, за допомогою соціальної роботи формується, підтримується, змінюється система суспільних відносин і зв'язків, у які включена ВПО, члени її сім'ї на новому місці, підвищується активність таких шарів, заповнюються їх втрати в активності. Крім цього, блокується по відношенню до таких дезадаптованих, незахищених верств і окремих людей негативний, у тому числі агресивний, вплив середовища, пов'язане з ринковим розвитком економіки, закритістю системи охорони здоров'я, обмеженнями в здобутті освіти, професійної перепідготовки, доступ на ринок праці тощо.

Основними напрямками практичної роботи з ВПО вважаємо такі: соціальний, соціально-психологічний, соціально-педагогічний, соціально-правовий, медико-соціальний, соціально-економічний, матеріальний, соціально-інформаційний та соціально-трудоий.

Соціальний напрям передбачає взаємодію з різними відомствами, зокрема Пенсійним фондом, і включає:

- проведення соціальних консультацій, заходів щодо соціальної реабілітації в стаціонарних і нестаціонарних умовах;
- виявлення осіб, які першочергово потребують соціальної допомоги; соціальна діагностика;

- допомогу ВПО в отриманні пенсій та інших виплат; сприяння в організації груп самопомоги та взаємодопомоги;
- виявлення та профілактику девіантної поведінки серед ВПО та членів їх сімей;
- організацію культурно-дозвільної роботи з людьми похилого віку та інвалідами з числа ВПО;
- профілактику бездомності (зокрема сприяння в отриманні гуртожитків, тимчасового житла або придбанні власного житла, влаштування в дитячі садки та будинки-інтернати);
- профілактику дитячої безпритульності (зокрема влаштування дітей у дитячі будинки та будинки-інтернати);
- сприяння поверненню майна або компенсацій;
- взаємодію з державними та громадськими організаціями з питань допомоги ВПО.

Соціально-психологічний напрям передбачає взаємодію з органами освіти та охорони здоров'я, зокрема:

- психологічне консультування;
- психологічну корекцію і допомогу в соціальній адаптації;
- психологічну допомогу в гострих кризових ситуаціях і умовах посттравматичного стресу;
- психопрофілактику стресу;
- проведення психологічних тренінгів;
- навчання аутотренінгу і психологічній саморегуляції;
- психологічну діагностику і консультування щодо опанування нової спеціальності.

Соціально-педагогічний напрям реалізується спільно з органами освіти, охорони здоров'я та правопорядку і передбачає:

- проведення консультацій з питань сім'ї та виховання дітей;
- соціально-педагогічну роботу з дітьми та підлітками;
- спеціалізовану (корекційну) соціально-психолого-педагогічну допомогу дітям і підліткам, які її потребують;
- соціально-педагогічну допомогу дітям і підліткам, які мають проблеми в навчанні;
- контроль за отриманням освіти дітьми та підлітками з родин ВПО;
- професійне консультування та сприяння отриманню професійної освіти.

Соціально-правовий напрям зумовлений необхідністю захисту прав ВПО і реалізується разом із судовими та правоохоронними органами. Він передбачає надання інформації про права та обов'язки визначеної категорії осіб; соціально-правового консультування тощо.

Медико-соціальний напрям реалізується спільно зі службами охорони здоров'я і передбачає:

- медико-соціальне консультування ВПО;
- надання долікарської допомоги;
- сприяння у проведенні диспансеризації;
- контроль за адекватною санітарно-профілактичною роботою та дотриманням норм соціальної гігієни;
- виявлення хронічних хворих та непрацездатних і організацію для них спеціалізованих медико-соціальних консультацій;
- соціально-психіатричну діагностику і допомогу; сприяння в придбанні ліків та інших медичних засобів;
- за необхідності виділення фінансової допомоги на лікування;
- сприяння у влаштуванні в спеціалізовані медичні установи;
- контроль за санітарним станом житла.

Соціально-економічний напрям – це консультування ВПО з соціально-економічних питань; надання допомоги щодо набуття економічної самостійності; сприяння в підвищенні доходів.

Матеріальний напрям реалізується разом із громадськими організаціями та передбачає: надання ВПО харчової допомоги; допомоги в отриманні необхідного одягу та речей першої необхідності; іншої натуральної допомоги (ліки, будівельні матеріали та ін.).

Соціально-інформаційний напрям реалізується у взаємодії із засобами масової інформації та передбачає:

- інформування ВПО про діяльність соціальних служб;
- збір інформації про ВПО і її систематизацію з метою організації оптимальної соціальної роботи з даною категорією осіб;
- інформування громадськості про проблеми ВПО та членів їх сімей з метою встановлення стійких соціальних зв'язків;
- сприяння адекватному висвітленню в засобах масової інформації проблем ВПО.

Соціально-трудова напрям передбачає взаємодію зі службами зайнятості щодо сприяння в отриманні основної та додаткової роботи, відкриття власної справи, допомоги в професійній підготовці та перепідготовці.

Охарактеризовані напрями практичної соціальної роботи з ВПО дозволили виокремити функції, що їх виконує фахівець соціальної сфери в процесі такої роботи, а саме:

- діагностична – вивчення особливостей ВПО, ступеня впливу на них мікросередовища і постановка «соціального діагнозу»;
- прогностична – програмування та прогнозування впливу на ВПО всіх соціальних інститутів суспільства, вироблення окремої моделі їхньої соціальної поведінки;
- попереджувально-профілактична (або соціально-терапевтична) – приведення в дію соціально-правових, юридичних,

психологічних, соціально-медичних, педагогічних та інших механізмів попередження та подолання негативних явищ, організація соціотерапевтичної, соціально-побутової, психолого-педагогічної, медичної, юридичної та іншої допомоги ВПО, забезпечення захисту прав сім'ї, жінок, підлітків, дітей, молоді (тобто передбачає не тільки надання допомоги і підтримки біженцям, але й попередження негативних наслідків їх поведінки або діяльності);

➤ правозахисна – використання всього комплексу законів і правових норм, спрямованих на надання допомоги і підтримки, захист осіб, які проживають як усередині країни, так і тих, які з різних причин опинилися за її межами;

➤ соціально-педагогічна – виявлення інтересів і потреб ВПО у різних видах діяльності та залучення до роботи з ними різних установ, організацій, громадських, творчих та інших спілок, фахівців, тренерів, організаторів культурно-дозвілєвої діяльності тощо;

➤ психологічна (або соціально-психологічна функція) передбачає різні види консультування та корекції міжособистісних відносин, допомогу в соціальній адаптації та соціальної реабілітації ВПО та членів їх сімей;

➤ соціально-медична – організація роботи з профілактики захворювань серед ВПО; допомога в оволодінні основами першої медичної допомоги, культури харчування, санітарно-гігієнічними нормами; організація роботи з планування сім'ї; трудотерапії; сприяння формуванню здорового способу життя;

➤ соціально-побутова – сприяння в наданні необхідної допомоги ВПО з поліпшення їхніх житлових умов, організації нормального побуту;

➤ комунікативна – встановлення контактів, організація обміну інформацією, сприяння включенню різних інститутів суспільства в діяльність соціальних служб стосовно проблем та потреб ВПО;

➤ організаційна – сприяння організації соціальних служб на підприємствах і в установах, а також за місцем проживання, залучення до їх роботи суспільства, спрямування діяльності соціальних служб на надання різних видів допомоги і соціальних послуг ВПО та членам їх сімей.

В умовах сьогодення органами соціального захисту населення ведеться різнобічна робота з ВПО. Фахівці соціальної сфери та волонтери допомагають кожній людині, що звернулася, у вирішенні особистих соціальних, економічних, правових та інших проблем, сприяють у встановленні або відновленні необхідних соціальних відносин.

Хочемо зацентувати увагу саме на соціальному напрямі, який повинен включати:

- ✓ проведення соціальних консультацій;
- ✓ проведення заходів з соціальної реабілітації в стаціонарних та нестаціонарних умовах;
- ✓ виявлення осіб, які особливо потребують соціальної допомоги;
- ✓ соціальну діагностику;
- ✓ допомогу ВПО в отриманні пенсій та допомог;
- ✓ сприяння організації груп самопомоги і взаємодопомоги;
- ✓ виявлення осіб з девіантною поведінкою та асоціальних сімей з числа ВПО;
- ✓ організацію культурно-дозвіллевої роботи з людьми похилого віку та інвалідами з числа ВПО;
- ✓ профілактику безпритульності (включаючи сприяння в отриманні гуртожитку, тимчасового житла чи придбанні власного житла);
- ✓ профілактику дитячої безпритульності;
- ✓ сприяння поверненню майна ВПО та отримання ними компенсацій;
- ✓ взаємодію з різними державними установами та громадськими організаціями з питань допомоги внутрішньо переміщеним особам.

На жаль, низька інформованість ВПО гальмує отримання належної допомоги.

Зокрема, соціальну роботу з ВПО здійснюють фахівці соціальної сфери, основними методами якої, на нашу думку, є:

- соціальна допомога, профілактика: вибір програми і плану дій; обговорення альтернативних шляхів вирішення проблеми; допомога в організації виходу з проблеми; координація зусиль найближчого оточення особистості; створення групи підтримки;
- корекція відносин та реабілітація: моделювання ситуації для вирішення подібних проблем в майбутньому; моделювання сфер успішної діяльності (ті, в яких сім'я зможе себе реалізувати); підтримка ініціатив як всієї сім'ї, так і окремого члена зокрема; відновлення втрачених вмінь клієнта (при травмі разом з іншими спеціалістами) та повернення людини до нормального життя;
- консультування;
- соціальна підтримка;
- сімейна терапія.

Вважаємо за необхідне зазначити, що зміст роботи фахівця соціальної сфери з ВПО та їх сім'ями являє собою послідовність етапів щодо вирішення їх проблем із використанням найбільш ефективних форм, методів та засобів діяльності (Таблиця 1.).



Таблиця 1.

**Робота фахівця соціальної сфери з ВПО та їх сім'ями**

Етапи роботи	Зміст роботи
1. Формування банку даних про ВПО та їх сімей.	Здійснюється спільно з службами охорони здоров'я, соціального захисту тощо; у цілісний банк даних включається інформація про кожного члена сім'ї, можуть бути направлені запити в служби та організації попереднього місця перебування сім'ї. Основними методами роботи є аналіз документів, складання банку даних.
2. Діагностика проблем	Вивчення індивідуальних особливостей кожного члена сім'ї, з'ясування її інтересів і потреб, труднощів й проблем, визначає їх причини, відслідковує джерела їх виникнення, досліджує умови і особливості взаємин у мікросередовищі життєдіяльності. За потреби – надання термінової допомоги (захист, надання притулку). Методи роботи: консультування, інтерв'ю, бесіда, сімейна терапія тощо; надання інформації про установи, які займаються вирішення таких проблем.
3. Розробка програми діяльності з сім'єю	За результатами діагностики визначається сутність першочергових потреб, підбираються ефективні та посильні психолого-педагогічні, соціальні засоби для вирішення проблем або, хоча б, мінімізувати негативні наслідки їх існування. Методи роботи: соціально-психолого-педагогічний супровід, патронаж, консультування (індивідуальне або/та групове), техніки сімейної терапії, профілактична робота, надання підтримки, соціального захисту, допомога сім'ї у налагодженні їх дозвіллевої діяльності, організація груп взаємодопомоги, позитивний приклад.
4. Забезпечення умов реалізації програми	Здійснюється розподіл відповідальності між усіма учасниками програми. Фахівець соціальної сфери виконує роль координатора, організовує реалізацію програми, відслідковує результати, інформує про її виконання. Методи роботи: консультування, телефонне консультування, бесіда, контроль.
5. Завершення програми	Аналіз роботи фахівця соціальної сфери та характеристика рівня життя клієнтів. Здійснення вихідної діагностики. ВПО самостійно можуть вирішувати деякі питання, але при потребі звертатися за допомогою.

Основним змістом роботи фахівця соціальної сфери з ВПО та їх сім'ями, на нашу думку, є створення атмосфери співробітництва та партнерства.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Масова внутрішня міграція населення всередині країни пов'язана з низкою проблем, які виникають як у самих внутрішньо перемішених осіб, так і в суспільстві в цілому. Таким людям сьогодні надаються медичні,

юридичні, адміністративні, соціально-психологічні послуги, що мають на меті адаптацію внутрішньо переміщених осіб та забезпечення їхньої оптимальної життєдіяльності. Однак, таке втручання є короткотерміновим, спрямованим на задоволення першочергових потреб і не передбачає інтеграцію внутрішньо переміщених осіб в соціум. Отже, необхідність проведення невідкладної соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами, а також специфічність функцій, що їх виконують фахівці соціальної сфери в процесі такої роботи, ставлять додаткові вимоги до професійної підготовки сучасних соціальних працівників у закладах вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Гожій І.О. Проблеми правового регулювання статусу внутрішньо переміщених осіб. Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Політологія. Соціологія. Право.: Зб. наук. праць. Київ: ІВЦ «Політехніка», 2016. С. 45-51.
2. Закіров М. Деякі аспекти розв'язання проблем внутрішньо переміщених осіб. Резонанс, 2016. № 39. С. 5-10.
3. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>.
4. Закон України «Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1207-18>
5. Лазос Г. П. Особливості надання психологічної допомоги внутрішнім переселенцям з Криму. Психологія, 2015. №3. С. 146-152.
6. Максимова Н. А. Методичні рекомендації щодо організації та надання психологічної допомоги дітям та сім'ям вимушених переселенців. Режим доступу: <http://yandex.ua>.
7. Муромцев Ю.І. Внутрішньо переміщені особи в Україні та їх вплив на ринок праці регіону. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди: Харків: ХНПУ, 2015. Вип. 15. С. 124-131.
8. Семігіна Т. В. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. Укр. Соціум, 2015. № 2. С. 65-72.
9. Тищенко Н. І. Внутрішньо переміщені особи в Україні як проблема сьогодення. Молодий вчений, 2014. № 10(13)(2). С. 124-126.
10. Шелюк В. Соціальна міграція: етапи, функції, типи. Соціально-політичний журнал «Перспективи». Одеса, 2001. № 3 (15). С. 46-47

## References

1. Gozhij I.O. Problemi pravovogo reguljuvannja statusu vnutrishn'o peremishhenih osib. Visnik Nacional'nogo tehničnogo universitetu Ukraïni «Kiïvs'kij politehničnij institut». Politologija. Sociologija. Pravo.: Zb. nauk. prac'. Kiïv: IVC "Politehnika", 2016. C. 45-51.
2. Zakirov M. Dejaki aspekti rozv'jazannja problem vnutrishn'o peremishhenih osib. Rezonans, 2016. № 39. S. 5-10.
3. Zakon Ukraïni «Pro zabezpečennja prav i svobod vnutrishn'o peremishhenih osib» [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu: <http://zakon4.rada.gov.ua>.
4. Zakon Ukraïni «Pro zabezpečennja prav i svobod gromadjan ta pravovij rezhim na timčasovo okupovanij teritorii Ukraïni» [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1207-18>
5. Lazos G. P. Osoblivosti nadannja psihologichnoï dopomogi vnutrishnim pereselencjam z Krimu. Psihologija, 2015. №3. S. 146-152.
6. Maksimova N. A. Metodichni rekomendacii shhodo organizacii ta nadannja psihologichnoï dopomogi ditjam ta sim'jam vimushenih pereselenciv. Rezhim dostupu: <http://yandex.ua>.
7. Muromcev Ju.I. Vnutrishn'o peremishheni osobi v Ukraïni ta ih vpliv na rinoк praci regionu. Zbirnik naukovih prac' Harkivs'kogo nacional'nogo pedagogičnogo universitetu imeni G. S. Skovorodi: Harkiv: HNPU, 2015. Vip. 15.S .124-131.
8. Semigina T. V. Social'na pidtrimka vnutrishn'o peremishhenih osib. Ukr. Socium, 2015. № 2. S. 65-72.
9. Tishhenko N. I. Vnutrishn'o peremishheni osobi v Ukraïni jak problema s'ogodennja. Molodij vchenij, 2014. № 10(13)(2). S. 124-126.
10. Sheljuk V. Social'na migracija: etapi, funkcii, tipi. Social'no-politichnij zhurnal «Perspektivi». Odesa, 2001. № 3 (15). S. 46-47

**Raievska Ya.M. Features and directions of social work with internally displaced persons in Ukraine.** Social work with internally displaced persons and their families is a form of social work aimed at providing adequate social support and providing social protection, strengthening and activating their adaptive potential, creating favorable conditions for their vital activity, securing long-term social relationships, adjusting mechanisms and self-regulation. self-development, assistance to family members of internally displaced persons in their positive socialization.

For this reason, social work with the families of internally displaced persons, like any other type of activity, is considered as a series of practical measures built on the basis of specific, targeted theoretical foundations.

The main directions of practical work with IDPs are defined: social, social-psychological, social-pedagogical, social-legal, medical-social, socio-economic, material, social-informational and social-labor.

The main methods are: social and pedagogical assistance, support, prevention: choice of program and action plan; discussing alternative solutions to the problem; assistance in organizing a solution to the problem; coordinating the efforts of the closest surroundings of the individual; setting up a support group; relationship correction and rehabilitation; support for initiatives from both the whole family and individual members in particular; restoration of the lost skills of the client (at an injury together with other specialists) and return of the person to a normal life; consultancy; support; family therapy.

**Key words:** social work, internally displaced persons, specialists in the social sphere, directions of work, methods of work, inter-professional interaction

УДК 364.652-053.81:331.56:331.57

Ю.В. Сербалюк

[serbaliuk@gmail.com](mailto:serbaliuk@gmail.com)

ORCID ID 0000-0002-8914-226

## БЕЗРОБІТТЯ СЕРЕД МОЛОДІ ТА ШЛЯХИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

**Сербалюк Ю.В. Безробіття серед молоді та можливості його подолання.** Визначено актуальність проблеми подолання безробіття серед молоді в Україні. Зроблено порівняння стану безробіття у ЄС, економічно розвинутих країн і в Україні. Виявлено, що рівень безробіття в Україні один з найвищих у Європі. Зазначено, що молодь найменш успішно здатна конкурувати на ринку праці. Проаналізовано статистичні дані за 2018-2019 роки щодо безробіття серед молоді та діяльності Державної служби зайнятості з його подолання. Визначено, що найбільш уразливою є вікова група 15-24 роки. Узагальнені слабкі сторони молоді на ринку праці, причини молодіжного безробіття, його негативний вплив на подальше становлення молодих людей. Визначенні базові чинники для успішного працевлаштування молоді, принципи його стимулювання. Зазначено необхідність вдосконалення нормативного-правового забезпечення захисту молоді на ринку праці, забезпечення пільгових умов працевлаштування студентам, що навчались за державним замовленням, сприяння розвитку молодіжного підприємництва. Звернуто увагу на актуальність і важливість

модернізації практики профорієнтаційної роботи, запровадження у навчальних закладах спецкурсів з техніки пошуку роботи та організації власної справи.

**Ключові слова:** безробіття, Україна, причини молодіжного безробіття, чинники працевлаштування, соціальний захист молоді на ринку праці

**Сербалюк Ю.В. Безработица среди молодежи и возможности ее преодоления.** Определена актуальность проблемы преодоления безработицы среди молодежи в Украине. Произведено сравнение состояния безработицы в ЕС, экономически развитых стран и в Украине. Выявлено, что уровень безработицы в Украине один из самых высоких в Европе. Отмечено, что молодежь наименее успешно способна конкурировать на рынке труда. Проанализированы статистические данные за 2018-2019 годы по безработице среди молодежи и деятельности Государственной службы занятости по ее преодолению. Определено, что наиболее уязвимой является возрастная группа 15-24 года. Обобщенные слабые стороны молодежи на рынке труда, причины молодежной безработицы, ее негативное влияние на дальнейшее становление молодых людей. Определены базовые факторы для успешного трудоустройства молодежи, принципы его стимулирования. Указана необходимость совершенствования нормативного правового обеспечения защиты молодежи на рынке труда, обеспечение льготных условий трудоустройства студентам, которые учились по государственному заказу, содействие развитию молодежного предпринимательства. Обращено внимание на актуальность и важность модернизации практики профориентационной работы, внедрение в учебные заведения спецкурсов по технике поиска работы и организации собственного дела.

**Ключевые слова:** безработица, Украина, причины молодежной безработицы, факторы трудоустройства, социальная защита молодежи на рынке труда

**Постановка проблеми.** Соціально-економічна ситуація в Україні за всі роки незалежності не відзначалась стабільністю. Часта зміна урядів, політичних сил на “олімпі влади” свідчать про невдоволення більшості пересічного населення ситуацією у багатьох сферах суспільного життя, у тому числі і у соціальній сфері. Остання на сьогодні виступає чи не головним чинником оцінки діяльності влади і визначає симпатії чи антипатії електорату. Події Революції гідності та після неї визначили особливу роль української молоді у переломних моментах нашої історії. Але при цьому, молодь, яка є потенціалом суспільства, залишається найбільш уразливою групою, яка має значні

труднощі в процесі переходу від освіти до самостійного трудового життя. Особливо це стосується конкуренції молоді на ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему молодіжного безробіття досліджували Абашина О., Балакірева О., Безусий В., Борданова Л., Грішнова О., Клочко А., Лібанова, Мартинюк І., Олійник К., Раєвнева О., Рощина Н., Хохрякова І., Шотова Ю., Яременко О. та інші. Ця проблема є багатоплановою і перспективною, оскільки демографічна ситуація і ситуація на ринку праці серед молоді постійно змінюються. Питання працевлаштування молоді є одним із нагальних викликів сучасності у соціальній сфері і залишається на сьогодні не вирішеним.

**Метою** нашого дослідження є виявлення сучасних тенденцій на ринку праці, ситуації з безробіттям серед молоді, окреслення перспективних шляхів подолання молодіжного безробіття.

**Виклад основного матеріалу.** Рівень безробіття у першому півріччі 2018 року в Україні порівняно з іншими країнами світу, як свідчать обчислення, зроблені за методикою Міжнародної організації праці (далі – МОП), досить високий – 8,9% [6]. Це у той час, коли за аналогічний період у країнах ЄС серед економічно активного населення рівень безробіття склав 6,5%. Вищий ніж в Україні рівень безробіття був лише у 2-х країнах ЄС – Греції (18,3%) та Іспанії (14,6%). Найнижчий рівень безробіття серед країн ЄС спостерігався у Чехії (2,3%). Серед інших країн світу з потужними економіками цей показник становив: Японія – 2,5%, США – 3,9%. Наші найближчі сусіди мали у відповідний період наступні показники: Польща (яка є такою привабливою у плані працевлаштування українських громадян) – 3,8%, Російська Федерація – 4,6%, Білорусь – 4,7% [3].

У першому півріччі 2019 р. ситуація на ринку праці в Україні майже не змінилась: рівень безробіття за методологією МОП серед економічного активного населення становив 8,5%. Хоча і слід відмітити позитивну динаміку – у першому півріччі 2018 р. цей показник становив 8,9%, отже, скорочення безробіття становить 0,4% (у країнах ЄС за цей же період скорочення становило 0,6%) [3].

Що стосується безробіття серед молоді, то ці показники тут найвищі серед інших вікових груп. Хоча показники безробіття серед цієї вікової категорії за період з 2014 по 2018 роки і знизилась з 43,5% до 36,6%, але все одно залишаються найбільшими. Частка безробітних серед молоді віком 15-24 роки становила, наприклад, у 2017 р. 18,9%, серед молоді віком 25-29 років – 11,3%, серед молоді віком 30-34 роки – 9,8 %. У той час, як інші вікові групи мали найвищий показник безробіття – 8,7% (вікова група 40-47 років) [4, 143].

Найвищі показники безробіття серед усіх груп працездатного населення має молодь у віці 15-24 років. Це – це студенти й молоді

люди, що завершують або завершили професійну підготовку в навчальних закладах. Вони є найбільш уразливою групою, яка вперше виходить на ринок праці, на якому найчастіше стикається з труднощами пошуку гідної роботи згідно з отриманою спеціальністю у вищому навчальному закладі. Молоді випускники ще не мають достатнього професійного і соціального досвіду і в силу цього є менш конкурентоспроможними, порівняно з іншими віковими економічно активними групами населення [9].

Вікова група 25-29 років займає друге місце за рівнем молодіжного безробіття. Частка безробітної молоді у цій віковій групі по відношенню до загальної чисельності безробітних дещо зросла з 11,1% у 2014 р. до 11,7% у 2016 р., але до 2018 р. знизилась до досягла 9,8% – і це також один із найвищих показників, хоча молодь у цьому віці є більш конкурентоспроможною, адже вона вже більшою мірою повинна мати досвід роботи й відповідні професійні компетентності [4].

Протягом січня-жовтня 2019 року статус безробітного в Україні мали 287,6 тис. осіб з числа молоді (34% загальної кількості безробітних), допомогу по безробіттю отримували 219,1 тис. молодих осіб.

Для подолання молодіжного безробіття багато зроблено у 2019 р. році Державною службою зайнятості. За її сприянням у січні-жовтні знайшли роботу 250,2 тис. молодих громадян. Зокрема, 61% були працевлаштовані оперативно до набуття статусу безробітного. Профорієнтаційними послугами у цей період було охоплено 270,7 тис. безробітних з числа молоді та 1 246,8 тис. осіб, які навчаються в різних навчальних закладах.

З метою максимального наближення професійних навичок громадян, які шукають роботу до потреб роботодавців, розширення їх компетенцій та підвищення конкурентності, Державною службою зайнятості протягом січня-жовтня 2019 року здійснено професійне навчання на замовлення роботодавців 36,2 тис. безробітних у віці до 35 років [2].

Причини молодіжного безробіття мають об'єктивні і суб'єктивні передумова. До об'єктивних варто віднести особливості соціально-економічної ситуації в країні, недосконалість нормативної бази, що має захищати трудові права молоді, відсутність взаємодії між державними інституціями щодо визначення потреб ринку праці і наявною підготовкою фахівців тощо. До суб'єктивних відносимо ставлення особистості до праці як виду людської діяльності, прагнення до самоствердження чи його відсутність, вибір професії виходячи з реалій сьогодення та ситуації на ринку праці, ставлення до навчання у процесі професійної підготовки тощо.

Серед причин безробіття молоді дослідники виділяють такі:

1. недостатня інформація молоді про потреби сучасного ринку праці та професії, які мають найбільший попит;
2. нераціональність вибору професії та напряму професійного навчання молоді, невисокі вимоги до якості пропонованої освіти;
3. значна кількість професій, які отримують сьогодні випускники не затребувані на ринку праці;
4. негативний вплив на вибір професії сформованих у суспільстві уявлень щодо престижності різних професій, зниження престижності праці як такої; низький соціальний статус робітничих професій;
5. звужені освітні можливості молоді з менш заможних домогосподарств і брак у них соціального капіталу для пошуку стабільної та захищеної роботи;
6. недостатня взаємодія між органами освіти, роботодавцями та органами служби зайнятості щодо розробки перспективних планів підготовки фахівців, низька ефективність механізмів узгодження вимог економіки до робочої сили та пропозицій з боку робочої сили;
7. високі вимоги щодо професійної підготовки молодих спеціалістів з боку роботодавців [5; 6].

Серед безробітної молоді певну частку складає молодь, яка зневірилась у можливостях працевлаштування, розчарувавшись у власних силах чи у можливостях та перспективах ринку праці. Незважаючи на те, що зневірені є незначною частиною молодого населення взагалі, важливим завданням молодіжної політики зайнятості має стати визначення причин даного явища. Це дозволить розробити адекватні заходи щодо скорочення рівня зневіреності [6].

На думку дослідників молодь на ринку праці можна класифікувати за відношенням до зайнятості. Розрізняють такі групи молоді: незайняту, але таку, що шукає роботу; зайняту, але не задоволену своєю роботою і заклопотану її зміною або пошуком додаткового заробітку; частина молоді, що знаходиться під загрозою звільнення через фінансову нестабільність підприємства й підлягає попереджувальному перенавчанню і перекваліфікації.

Незайнятість молоді за ознакою причинності дослідниками розділена на добровільну й вимушену. Якщо добровільна незайнятість не потребує жодних зусиль для її подолання з боку держави, то вимушена зумовлена економічними, соціальними й демографічними чинниками. При цьому вона супроводжується безробіттям і потребує термінових дій для її подолання [5].

Працевлаштування молоді являє собою тісне поєднання інституційно-правових, соціально-економічних і особистісних складових. Кінцевою метою такої взаємодії має стати ефективна зайнятість молоді, створення гідних умов для праці і



конкурентоздатності молоді, а також створення умов для подальшого професійного та особистісного розвитку молодшої людини.

Базовими чинниками для працевлаштування молоді дослідники (Мартинюк І.) визначають наступні:

- соціальна та професійна орієнтація молоді (соціально-професійний статус; рівень освіти, необхідний для оволодіння професією: сфера діяльності (розумова чи фізична праця) та галузь економіки: конкретна професія; форма власності підприємства чи організації);

- мотиви професії (самореалізація та прояв здібностей; матеріальна забезпеченість; престиж та кар'єра; спілкування (робота в колективі, стосунки з клієнтами); зміст праці (інтерес до професії, творчий характер, результат праці, самостійність рішення; удосконалення навичок, умови праці, суспільна користь);

- економічні орієнтації (оцінка соціально-економічних процесів у суспільстві та матеріального статусу родини, ставлення до багатства, безробіття, соціального розшарування суспільства; уявлення про наявні в суспільстві способи досягнення багатства тощо);

- уявлення про життєвий успіх та способи його досягнення (життєво значущі цілі та основні способи їх досягнення, місце матеріального достатку в структурі життєво значущих цілей тощо);

- економічна активність – досвід самостійних заробітків, регулярність економічної активності; ставлення до заняття бізнесом, комерцією та бажанням ними займатися; орієнтація на власний бізнес, свою справу; можливі дії в разі безробіття [7].

Борданова Л. окреслила чинники, що впливають на працевлаштування молоді. Дослідниця поділила їх на 2 групи: зовнішні (характеризують загальний стан сфери працевлаштування і державного впливу на ці процеси) та особистісні, що характеризують конкурентоспроможність молодшої людини на ринку праці та розкривають її специфічні особливості як носія робочої сили. Зовнішні чинники, у свою чергу, включають такі: загальноекономічні, інституційно-організаційні, правові [1].

Зайнятість молоді більшою мірою виражається характеристикою рівня їх конкурентоспроможності. Таким чином, з одного боку, спостерігається недостатня кількість професійних знань, відсутність необхідної кваліфікації й трудових навичок, несформованість звички до систематичної, регламентованої роботодавцем праці, бажання реалізації можливості поєднання праці й навчання, а з іншого - молодь має певні переваги перед дорослішим поколінням. Серед них: здатність до більш швидкої адаптації до мінливих зовнішніх умов життєдіяльності, зокрема, до умов праці; динамічність, гнучкість, прагнення до засвоєння нового, невідомого, до самовдосконалення; відносно високий рівень

освіти, що надає доступ до світових досягнень науки й техніки [5].

Одним із стратегічних напрямків вирішення проблеми молодіжного безробіття має стати стимулювання працевлаштування молоді на ринку праці. Це має стати важливим компонентом державної національної політики, важливою складовою діяльності всіх гілок влади, спрямованих на створення економічних та правових підстав отримання молоддю потрібної роботи чи започаткування власної справи [7].

Важливим кроком до вирішення проблеми працевлаштування молоді є, на нашу думку, запровадження Українського Пакту заради молоді-2020 в рамках Європейського Пакту заради молоді, започаткованого у 2016 році Центром «Розвиток КСВ», Міністерством молоді та спорту України та Фондом ООН у галузі народонаселення. Дана ініціатива покликана об'єднати зусилля компаній, держави та освіти для вирішення проблем працевлаштування молодих людей. Українські та міжнародні компанії, які долучилися до ініціативи спільно зобов'язалися до 2020 року сприяти створенню мінімум 700 партнерств між бізнесом та освітнім сектором; забезпечити 50 000 місць для стажування та першої роботи молоді; створити умови для забезпечення 1000 молодих людей менторською підтримкою з питань побудови кар'єри. Станом на 1 липня 2019 року роботодавці спільно створили 35 083 робочих місця для молоді, 614 партнерства із освітнім сектором та забезпечили менторством 2 246 молодих людей [8].

**Висновки.** Молодь залишається найбільш уразливою соціально-демографічною групою на ринку праці, особливо її сегмент віком до 15-24 роки. Сучасна тенденція на ринку праці серед молоді має хоч і незначну, але позитивну тенденцію до скорочення молодіжного безробіття.

Причини безробіття серед молоді мають як об'єктивні так і суб'єктивні причини.

Найбільш перспективними шляхами подолання молодіжного безробіття можна вважати наступні. Вдосконалення нормативно-правового забезпечення захисту молоді на ринку праці. Зокрема, забезпечити пільгові умови працевлаштування студентам, що навчались за державним замовленням, а також сприяти розвитку молодіжного підприємництва. Заява Президента України В. Зеленського від 3 грудня 2019 р. щодо запровадження нової державної програми “Повертайся і залишайся”, перший етап якої передбачає доступне кредитування власної справи, має набути нормативно-правового наповнення.

Модернізація галузевої структури регіонів України, виходячи з наявних трудових ресурсів та особливостей традиційного господарювання. Зокрема, у значній кількості аграрних регіонів України у стані занепаду знаходиться переробна промисловість, що може стати

джерелом створення нових робочих місць і запровадження “здорової” конкуренції серед населення, зокрема молоді.

Запровадження ринку землі має сприяти розвитку фермерства у сільській місцевості, яка особливо страждає на брак робочих місць. І тут потрібна цілеспрямована підтримка молодих фермерів.

Розвиток та вдосконалення інноваційної практики профорієнтаційної роботи. Формувати позитивне ставлення до праці як до виду людської діяльності, усунення дискримінаційного ставлення до певних професій як до менш соціально престижних. Здійснювати орієнтацію молоді на вибір затребуваних професій на регіональному ринку праці.

У навчальних закладах запровадити спецкурси з техніки пошуку роботи та організації власної справи.

Можливо, доцільним може бути повернення до більш активного використання Молодіжних бірж праці у регіонах.

Всі ці пропозиції набудуть сили, якщо в країні буде покращуватись інвестиційний клімат, якщо роботодавці будуть зацікавлені у створенні робочих місць і у першу чергу для молоді.

Країна, яка дбає про молодь – дбає про своє майбутнє. У подальших дослідженнях продовжуватимемо дослідження ефективних шляхів подолання молодіжного безробіття.

### **Список використаних джерел**

1. Борданов Л. С., Рощина Н.В. Особливості процесу працевлаштування молоді на ринку праці. Економічний вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Київ, 2016. № 13. С. 130-135.

2. Державна служба зайнятості. Надання послуг особам з числа молоді у січні-жовтні 2019 р. URL: <https://www.dcz.gov.ua/analytics/68> (дата звернення 11.11.2019).

3. Державна служба зайнятості. Ситуація на ринку праці у першому півріччі 2019 р. URL: [https://www.dcz.gov.ua/sites/default/files/infocfiles/2.\\_sytuaciya\\_na\\_rynku\\_praci\\_1.pdf](https://www.dcz.gov.ua/sites/default/files/infocfiles/2._sytuaciya_na_rynku_praci_1.pdf) (дата звернення 11.11.2019).

4. Економічна активність населення України. Статистичний збірник. Державна служба статистики України. Київ: Державна служба статистики, 2019. 205 с. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2019/zb/07/zb\\_EAN\\_2018.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2019/zb/07/zb_EAN_2018.pdf). Режим доступу: (дата звернення 10.10.2019).

5. Єсінова Н. І., Світлична І.В. Ринок праці молоді: проблеми та шляхи їх вирішення. Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг. Харків, 2013. Вип. 2(2). С. 187-193.

6. Лібанова Е, Цимбал О., Ярош О., Лісогор Л. Перехід на ринок праці молоді України: результати міжнародного дослідження «School-to-work transition surveys» в Україні у 2013 та 2015 роках. Женева: МОП, 2016. 131 с. URL: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-ed\\_emp/documents/publication/wcms\\_536293.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-ed_emp/documents/publication/wcms_536293.pdf) (дата звернення 17.09.2019).

7. Мартинюк І. В. Поняття та значення стимулювання працевлаштування громадян, які є недостатньо конкурентоспроможними на ринку праці. Митна справа. Львів, 2013. № 5(2.2). С. 178-185.

8. Пакт заради молоді-2020. URL: <http://careerhub.in.ua/pact-for-youth-2020/> (дата звернення 14.09.2019).

9. Раєвська О.В., Нос І.Є. Молодь на ринку праці в Україні: оцінка сучасного стану зайнятості. Глобальні та національні проблеми економіки. Миколаїв, 2014. Вип.2. С. 322-327.

### References

1. Bordanov L. S., Roshhyna N.V. Osoblyvosti procesu pracevlashtuvannja molodi na rynku praci. Ekonomichnyj visnyk Nacional'nogo tehničnogo universytetu Ukraïny "Kyïvs'kyj politehničnyj instytut". Kyïv, 2016. № 13. S. 130-135.

2. Derzhavna sluzhba zajnjatosti. Nadannja poslug osobam z chysla molodi u sichni-zhovtni 2019 r. URL: <https://www.dcz.gov.ua/analytics/68> (data zvernennja 11.11.2019).

3. Derzhavna sluzhba zajnjatosti. Sytuacija na rynku praci u pershomu pivrichchi 2019 r. URL: [https://www.dcz.gov.ua/sites/default/files/infofiles/2.\\_sytuaciya\\_na\\_rynku\\_praci\\_1.pdf](https://www.dcz.gov.ua/sites/default/files/infofiles/2._sytuaciya_na_rynku_praci_1.pdf) (data zvernennja 11.11.2019).

4. Ekonomichna aktyvnist' naselejnja Ukraïny. Statystychnyj zbirnyk. Derzhavna sluzhba statystyky Ukraïny. Kyïv: Derzhavna sluzhba statystyky, 2019. 205 s. URL: [http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat\\_u/2019/zb/07/zb\\_EAN\\_2018.pdf](http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2019/zb/07/zb_EAN_2018.pdf). (data zvernennja 10.10.2019).

5. Jesinova N. I., Svitlychna I.V. Rynok praci molodi: problemy ta shljahy i'h vyrishennja. Ekonomichna strategija i perspektyvy rozvytku sfery torgivli ta poslug. Harkiv, 2013. Vyp. 2(2). S. 187-193.

6. Libanova E, Cymbal O., Jarosh O., Lisogor L. Perehid na rynek praci molodi Ukraïny: rezul'taty mizhnarodnogo doslidzhennja «School-to-work transition surveys» v Ukraïni u 2013 ta 2015 rokah. Zheneva: MOP, 2016. 131 s. URL: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/documents/publication/wcms\\_536293.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_536293.pdf) (data zvernennja 17.09.2019).

7. Martynjuk I. V. Ponjattja ta znachennja stymuljuvannja pracevlashtuvannja gromadjan, jaki je nedostatn'o konkurentospromozhnymy na rynku praci. Mytна справа. L'viv, 2013. № 5(2.2). S. 178-185.

8. Pakt zarady molodi-2020. URL: <http://careerhub.in.ua/pact-for-youth-2020/> (data zvernennja 14.09.2019).

9. Rajevnjeva O.V., Nos I.Je. Molod' na rynku praci v Ukrai'ni: ocinka suchasnogo stanu zajnatosti. Global'ni ta nacional'ni problemy ekonomiky. Mykolai'v, 2014. Vyp.2. S. 322-327.

### **Serbaluk Y.V. Youth unemployment and ways to overcome it.**

The relevance of the problem of overcoming youth unemployment in Ukraine has been determined. The comparison of unemployment in the EU, economically developed countries and in Ukraine is done. It is revealed that the unemployment rate in Ukraine is one of the highest in Europe. It is noted that young people are least able to compete in the labor market. The statistics for 2018-2019 on youth unemployment and the activities of the State Employment Service to overcome it are analyzed. It is determined that the most vulnerable is the age group of 15-24 years.

Weaknesses of young people in the labor market, causes of youth unemployment, its negative impact on the further development of young people are generalized. Basic factors for successful employment of young people, principles of its stimulation are determined.

Youth employment is characterized as a close combination of institutional, legal, socio-economic and personal components. The final goal of such interaction should be an effective employment of young people, creation of decent conditions for work and competitiveness of young people, as well as creation of conditions for further professional and personal development of young people.

The necessity of improvement of normative-legal provision of protection of youth in the labor market, provision of preferential employment conditions for students studying under the state order, support of development of youth entrepreneurship are noted.

Attention is paid to the relevance and importance of the new state program "Come back and stay"; the need to modernize the sectoral structure of the Ukraine regions, based on available labor resources and features of traditional management practices; introduction of innovative practice of vocational guidance; forming a positive attitude towards work as a type of human activity, eliminating discriminatory attitudes towards certain professions as less socially prestigious; introduction of special courses in job search techniques and organization of their own business in educational establishments.

**Keywords:** unemployment, Ukraine, causes of youth unemployment, employment factors, social protection of youth in the labor market

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

**Товстоган В.С. Методика формування професійно-трудової компетентності в учнів з порушенням інтелектуального розвитку.** В роботі на основі вивчення державних освітніх нормативних документів, аналізу наукових джерел представлена модель професійно-трудової компетентності учнів з порушенням інтелектуального розвитку, що включає в себе базовий і професійний блоки. Наведена аргументація щодо необхідності впровадження компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів в освітній процес спеціальної школи. Наведено авторську трактовку професійно-трудової компетентності. Встановлено, що процес формування основ загально трудової підготовки має включати такі складові: загально трудові здібності й особистісні якості і властивості та враховувати середній бал навчальних досягнень з дисциплін, що складають міжпредметні зв'язки з трудовим навчанням. З'ясовано, що безпосередньо професійна компетентність має включати: професійні здібності і відповідні особистісні якості, графічну, обчислювальну, соціальну, професіографічну, інформаційно-комп'ютерну, економічну компетентності. Визначено складові, розроблено показники, критерії та рівні їх оцінювання. Представлено результати констатуючого і формуючого етапів експериментального дослідження. На основі отриманих результатів доведено ефективність запропонованої методики формування професійно-трудової компетентності. Якісний аналіз отриманих результатів дав підстави розробити подальші перспективні корекційно-розвивальні та навчально-виховні заходи з учнями спеціальних навчальних закладів та з інклюзивною формою навчання.

**Ключові слова:** методика формування, модель професійно-трудової компетентності, учні з порушенням інтелектуального розвитку; результати констатувального і формувального етапів експериментального дослідження.

**Товстоган В. С. Методика формирования профессионально-трудовой компетентности у учащихся с нарушением интеллектуального развития.** В работе на основе изучения государственных образовательных нормативных документов, анализа научных источников представлена модель профессионально-трудовой компетентности учащихся с нарушением интеллектуального развития, включающий в себя базовый и профессиональный блоки. Приведена аргументация о необходимости внедрения компетентного и лично ориентированного подходов в образовательный процесс специальной школы. Приведена авторская трактовка профессионально-трудовой компетентности. Установлено, что процесс формирования основ общетрудовой подготовки должна включать следующие составляющие: общетрудовые способности и личностные качества и свойства, учитывать средний балл знаний по учебным дисциплинам, которые имеют межпредметные связи с трудовым обучением. Выяснено, что непосредственно профессиональная компетентность должна включать в себя профессиональные способности и соответствующие личностные качества, графическую, вычислительную, социальную, профессиографическую, информационно-компьютерную, экономическую компетентности. Определены составляющие, разработаны показатели, критерии и уровни их оценки профессиональной компетентности. Представлены результаты констатирующего и формирующего этапов экспериментального исследования. На основе полученных сравнительных результатов доказана эффективность предложенной методики формирования профессионально-трудовой компетентности. Качественный анализ полученных результатов дал основания разработать дальнейшие перспективные коррекционно-развивающие и учебно-воспитательные мероприятия с учащимися специальных учебных заведений и с инклюзивной формой обучения.

**Ключевые слова:** методика формирования, модель профессионально-трудовой компетентности, ученики с нарушением интеллектуального развития; результаты констатирующего и формирующего этапов экспериментального исследования.

**Постановка проблеми.** У всі часи розвитку людства перед освітою поставало одне і те ж запитання: для чого навчати дітей? Загальна відповідь – не для гарних оцінок чи сторонніх похвал. Сьогодні – це, насамперед, особистісна цінність.

Конкретний зміст освіти визначався конкретними потребами суспільства та рівнем розвитку науки і виробництва. На початку ХХ століття головним критерієм оцінки розвитку дитини вважався ІQ (Бінне). З кінця 60-х років ХХ ст. вчені-психологи з'ясували, що не

менш важливим показником розвитку людини має бути емоційний інтелект EQ (Д. Гоулман) – вміння розуміти свої емоції, почуття і керувати ними. Інші дослідники поставили на одне місце з IQ соціальний інтелект (який тісно пов'язаний із останнім і включає в себе його), тобто вміння наводити комунікацію, і вирішувати у такий спосіб певні соціальні завдання.

Перехід людства до глобального інформаційного суспільства, що характеризується неперервним інформаційним цунамі, поставив завдання навчати критичному переосмисленню інформації, самостійно знаходити, відмежовувати її від спотвореної тощо.

На Форумі Education World Forum (Лондон, 2019) Лілія Гриневич зазначила, що сучасна школа — це соціальне та емоційне навчання. Кожен школяр має навчитися вирішувати конфлікти, будувати стосунки, ефективно спілкуватися.

Експерт, розробник і куратор тестування PISA А. Шляйхер висловився стосовно цілей сучасної освіти так: «Ми намагаємося навчати дітей так, щоб вони знайшли собі добру роботу. А повинні навчати так, щоб вони були в змозі в майбутньому придумати собі місце роботи».

На думку американського футуролога Томаса Фрея, до 2030 року у світі стане менше на 2 млрд вакансій, бо професії застаріють. Тож дітей, варто вчити покладатися на свої сили, адаптуватися до нового та ефективно взаємодіяти [<https://osvitoria.media/opinions/kudy-pryamuye-shkola-golovni-trendy-v-osviti-2019/>]

Зазначене вказує не велику відповідальність тих освітніх послуг, які надають учителі сьогодні, а учні відповідно їх отримують. Від якості цієї комунікації залежить результат соціалізації, подальший розвиток і професійне становлення молодшої людини.

Більшість освітніх експертів наголошують на тому, що освітянам слід приділяти більше уваги формуванню «м'яких» навичок у дітей (серед soft skills — креативність, вміння працювати в команді, критичне мислення, вміння проведення перемовин), розвитку емоційного інтелекту, навичок будувати соціальні зв'язки.

Недостатньо фахово підготовлений випускник середнього освітнього закладу має малі шанси знайти собі місце на ринку праці, а, отже, суспільство буде продовжувати нести економічні та моральні втрати, оскільки доросла молода людина може стати тягарем для батьків і суспільства, підвищується ймовірність за несприятливих умов і обставин виникнення асоціальної поведінки безробітних.

Вирішенню посталих перед освітою завдань мають сучасні концепції компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів, осучаснений зміст Законів України «Про освіту», «Про середню освіту»,



нових Державних освітніх стандартів (початкової освіти) тощо. В зазначеному аспекті актуальною є проблема формування професійно-трудової компетентності (у галузі технологій) як важливої складової життєвої компетентності у випускників середнього освітнього закладу. Особливу увагу цій проблемі надають корекційна педагогіка і спеціальна психологія.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичною базою нашого дослідження слугували наукові розвідки як вітчизняних учених (Н. Бібік, Ю. Бистрова, В. Бондар, І. Єрмаков, О. Локшина, С.Миронова, О. Овчарук, О. Пошетун, О. Савченко, В. Синьов, І. Тат'янчикова, В. Товстоган, С. Трубачова та ін.), так і закордонних (В. Байденко, О. Бермус, В. Болотов, І. Зимня, В. Краєвський, В. Серіков, Ю. Татур, І. Фрумїна, А. Хуторської, Ю. Фролов, М. Чошанов, В. Шадриков, П. Щедровицький та ін.) [1-5].

**Метою** даної статті є апробація розробленої нами структурної моделі формування професійно-трудової компетентності в учнів з порушенням інтелектуального розвитку [5, с. 372-384].

**Виклад основного матеріалу.** Під професійно-трудовою компетентністю ми розумієм засвоєний учнями в процесі навчання досвід предметно-перетворювальної діяльності, пов'язаної з набуттям нового термінологічного знання та його застосуванням: техніко-технологічного, графічного, інформаційно-комунікативного, творчо-проектувального, обчислювального, соціального, економічного; досвідом роботи із обладнанням, інструментом; культурою праці.

В нашому дослідженні процес формування професійно-трудової компетентності включав такі два етапи: перший - розвиток загальноотрудових особистісних якостей і загальнонавчальних здібностей, другий – становлення професійної компетентності (за обраним учнем профілем навчання: столярним, слюсарним, швейним тощо). Останній етап включав у себе процес формування графічної, обчислювальної, соціальної, професіографічної, інформаційно-комп'ютерної, економічної компетентностей, професійних здібностей і професійно важливих якостей.

Загальноотрудові особистісні якості і властивості слугують основою готовності дитини до професійно-трудової діяльності, і спираються на такі особистісні утворення: 1) якості і властивості, що забезпечують формування позитивного ставлення до праці (акуратність, сумлінність, дисциплінованість, організованість); 2) основи працелюбства (відповідальність, цілеспрямованість, ініціативність, витримка); 3) побудова міжособистісних стосунків (чесність, чуйність, доброта, товарицькість, вольові якості).

В основу дослідження професійно важливих якостей і

властивостей були покладені вимоги професіограм відповідних робітничих професій. Всього відібрано було 18 професійно важливих якостей, розподілених за такими групами вимог: психомоторика (точність рухів за амплітудою, диференціація зусиль, координованість рухів рук і ніг, дрібна моторика, максимальне м'язове зусилля, статична витривалість і тремор), сенсорно-перцептивна сфера (окомір, кольоросприймання, тактильні та кінестетичні відчуття), особливості уваги (переключення, стійкість і концентрація), пам'ять (рухова, образна, словесно-логічна) і мислення (наочно-образне і логічне).

Оцінка кожної компетентності відбувалась на основі теоретичних знань(повнота, правильність, усвідомленість), досвіду використання їх у професійно-трудоій діяльності, характеру емоційно-мотиваційного та ціннісного ставлення до здобутих знань та вмінь. Зазначені компоненти на формуючому етапі експериментального дослідження були покладені в основу формування кожної складової професійно-трудої компетентності.

Залежно від отриманих результатів сформованості професійно-трудої компетентності обстежені учні розподілялись за 4 рівнями сформованості: високим, достатнім, середнім і початковим.

Формувальним експериментальним дослідженням були охоплені 150 старшокласників з різних регіонів України – Києва, Миколаєва, Сумщини, Херсонщини.

Як показав аналіз результатів констатувального етапу дослідження, значним недоліком в підготовці учнів виявилось невміння їх розв'язувати завдання прикладного характеру, тобто застосовувати отримані знання у змінених умовах (на уроках трудового навчання).

Ці висновки дозволили зосередити увагу вчителів на формуванні необхідних міжпредметних зв'язків: уроків трудового навчання з математикою, соціально побутовим орієнтуванням, дисциплінами природничого блоку тощо. Аналіз отриманих результатів дозволив зосередити увагу вчителів на формувальному етапі експериментального дослідження на «слабких» місцях освітнього процесу в школі, зокрема, на формуванні загальнотрудоих особистісних якостей і загальнонавчальних здібностей, на розвитку економічного мислення шляхом використання міжпредметних зв'язків з математикою та соціально побутовим орієнтуванням; на покращенні ефективності профорієнтаційної роботи вчителів із залученням кращих випускників школи, медичних фахівців стосовно доведення учням вимог (та протипоказань) до тих чи інших професій; включення в роботу психолога для демонстрації ролі психічних функцій в процесі оволодіння трудовими навичками і знаннями., організація екскурсій до місць виконання відповідними робітниками професійних обов'язків

(ательє з пошиття одягу, цех зі складання меблів, майстерня з ремонту взуття тощо).

Переважаючи в практиці вчителів спеціальних шкіл пасивні методи навчання (пояснювально-ілюстративні та репродуктивні) не сприяють учням оволодівати знаннями, уміннями на «достатньому» рівні, тому на формувальному етапі експериментального дослідження було впроваджено в практику роботи вчителів трудового навчання органічне поєднання із зазначеними частково-пошукових, проблемних, дослідницьких методів навчання. У восьмих і дев'ятих класах впроваджувався метод проєктів з поступовим ускладненням необхідних знань і вмінь та зменшенням відповідної допомоги вчителем.

У школах проводились виставки робіт, ярмарки учнів-майстрів «золоті руки», зустрічі з випускниками школи, які були працевлаштовані; з майстрами виробничого навчання, батьками учнів, екскурсії на виробничі місця для спостереження за роботою фахівців із спеціальностей, які опановують учні тощо.

Проаналізуємо стан сформованості професійно-трудової компетентності на основі визначених нами структурних блоків.

На формувальному етапі експериментального дослідження всі складові професійно-трудової компетентності показали позитивну динаміку, що продемонструвало ефективність запропонованих методів і форм роботи, що представлено на таблицях 1 і 2.

Зокрема, загальнотрудові здібності, що покладаються в основу формування професійних здібностей, властивих певній професійній діяльності (С. Рубінштейн, Б. Федоришин), в експериментальній групі покращились у значної кількості обстежених. Так, якщо більшість обстежених учнів (53,3%) на констатувальному етапі дослідження продемонстрували «початкові» загальнотрудові здібності, а третина респондентів (32,0%) – «середній» рівень, що вказувало на низькі навички орієнтуватись у завданні, самоорганізації, плануванні та виконанні отриманих завдань, то на формувальному етапі 2,7% обстежених учнів вперше продемонстрували «високий» рівень, «достатнього» рівня досягли на 10,7% респондентів більше, ніж на попередньому етапі дослідження, «середнього» – на 5,3% більше, і «початковий» рівень загалом скоротився на 18,7%. Зокрема, покращились такі вміння, що стосуються усвідомлення інструкції, організації власної діяльності, здійснення самоконтролю, доведення розпочатої справи до кінця тощо.

Показники загальнотрудових особистісних якостей і властивостей на формувальному етапі експериментального дослідження покращились на всіх рівнях: на «високому» рівні зросли на 4,0%, на «достатньому» – на 13,3 %, і «низький» рівень зменшився на 18,7% від загальної

кількості обстежених школярів.

Якісний аналіз отриманих даних показав, що покращення відбулось за рахунок особистісних показників, що визначають ставлення учня до праці та основ працелюбства, найменше – за рахунок формування міжособистісних стосунків між однокласниками.

*Таблиця 1*

**Розподіл учнів експериментальної групи за рівнями сформованості показників базового загально трудового блоку на формувальному етапі експериментального дослідження (в %)**

Рівні сформованості	Середній бал навчальних досягнень	Загально трудові здібності	Загально трудові особистісні якості і властивості
високий	5,4	2,7	4,0
достатній	37,3	25,3	42,7
середній	57,3	37,3	40,0
початковий	0	34,7	13,3

Результати інформаційно-комп'ютерної компетентності на констатувальному етапі дослідження такі: «достатній» рівень продемонстрували 2,7% обстежених, «середній» – 30,7%, «початковий» – 74,6% респондентів. Якісний аналіз зазначених даних показав, що на формувальному етапі «початковий» рівень скоротився на 15,9% за рахунок збільшення обстежених учнів, які досягли «достатнього» - на 3,9% і «середній» рівень зріс на 12%. «Високого» рівня не досяг жоден із обстежених учнів.

Оцінка сформованості соціальної компетентності включала комунікативну, соціально-трудова, здоров'язберігаючу і громадянську компетентності, знання яких спиралось на такі складові: компетентність у сфері соціально-трудова діяльності: вміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні професійні можливості, застосовувати знання під час вирішення соціально-професійних задач, знаходити творче вирішення соціальних задач в стандартних і нестандартних ситуаціях, навички самоорганізації; компетентність соціальної взаємодії (комунікативна); вміння спілкуватися в усній і письмовій формі, використовуючи різні засоби комунікації, володіння комунікативними навичками; організація власної життєдіяльності відповідно до соціально значущих уявлень щодо здорового способу життя (здоров'язбережувальна) та його вплив на працездатність, здатність повноцінно працювати тощо.

Соціальна компетентність на формувальному етапі дослідження в цілому покращилась на 13,4%: «достатній» рівень зріс на 5,4%, «середній» - на 8,0%, «високого» не досяг жоден із обстежених учнів. Отримані результати вказують на лише на значні недоліки в плані

соціального виховання обстежених дітей, але і на потенційні можливості, що продемонстрували отримані результати.

В основу вивчення професійних здібностей учнів на уроках трудового навчання була покладена структура техніко-технологічних знань (Г. Мерсіянова, О. Хохліна): 1) про результат (об'єкт) праці: вироби, їх деталі; 2) предмет праці: матеріали (картон, природні, текстильні матеріали, пиломатеріали, метал, дріт тощо), напівфабрикати та ін.; 3) засоби праці: інструменти робочі (ножиці, гладилка, шило, голка, циркуль, свердла, кусачки, стусло, різні види пилок тощо), контрольно-вимірювальні (мірка, лінійка, циркуль), допоміжні (підкладна дошка, наперсток та ін.) тощо; 4) трудові дії (відрізати, розмітити, просвердлити та ін.) та послідовність їх виконання.

Професійні здібності, які відіграють важливу роль в оволодінні учнем обраною для навчання в школі професією, також мали позитивну динаміку: «достатнього» рівня професійних здібностей на формульованому етапі дослідження продемонстрували 13,3% респондентів, що на 6,6% більше, ніж на констатуючому етапі дослідження, «середнього» - 42,7% (на 8,1% більше попередніх даних) і «початковий» - 44,0% обстежених учнів (на 14,7% менше від попереднього дослідження).

На констатувальному етапі стан сформованості графічної компетентності був таким: «високого» і «достатнього» рівнів не досяг жоден із обстежених учнів, «середній» рівень продемонстрували 13,3% респондентів, решта – «початковий» (86,7%). На формульованому етапі показники графічної компетентності загалом покращилась на 12,7%: на 2,7% зріс «достатній» рівень і на 10,0% - «середній».

Обчислювальна компетентність покращилась за рахунок використання міжпредметних зв'язків: на «достатньому» рівні – на 10,7% і на «середньому» – на стільки ж, тобто в цілому результат зріс на 21,4%.

Найменш сформованими виявились економічна і професіографічна компетентності: «середнього» рівня економічної компетентності вперше досягли 17,3% обстежених.

Знання вимог професій до людини на «середньому» рівні продемонстрували вперше 28,0% від загальної кількості обстежених учнів, «достатнього» і «високого» рівня не досяг жоден із респондентів.

Аналіз кореляційних зв'язків між усіма складовими професійно-трудої компетентності показав, що для формування економічної компетентності учнів недостатньо використання лише міжпредметних зв'язків: потрібна окрема навчальна дисципліна чи позаурочний курс з економічної (фінансової) грамотності.

Таблиця 2

**Розподіл учнів експериментальної групи за рівнями сформованості показників професійного блоку на формуючому етапі експериментального дослідження (в %)**

Рівні сформованості	Складові професійно трудової компетентності							
	економічна	інформаційна	соціальна	професійно-графічна	графічна	професійна здібність	обчислювальна	проф. важл. якості
високий	0	0	0	0	0	0	0	0
достатній	0	6,6	5,4	0	2,7	13,3	10,7	36,0
середній	17,3	34,7	21,3	28,0	21,3	42,7	37,3	40,0
початковий	82,7	58,7	73,3	72,0	76,0	44,0	52,0	24,0

**Висновки** і перспективи подальшого розгортання дослідження у представленому напрямку.

Проведене дослідження показало, які складові слід покладати в основу процесу формування професійно-трудової компетентності, з яких базових складових слід розпочинати цю роботу і чим завершувати. В нашому педагогічному дослідженні основними методами дослідження були спостереження, виконання робіт, передбачених програмами трудового навчання, метод експертних оцінок. Для точності отриманих даних слід запропоновані методики доповнити психологічними методами дослідження, а також поглибити та вдосконалити запропоновані.

Розроблений нами діагностичний підхід стосовно вивчення професійно-трудової компетентності, як критерія успішності здійснення процесу і результату професійно-трудового навчання учнів з порушенням інтелектуального розвитку, може слугувати основою для використання в процесі інклюзивного навчання зазначеної категорії дітей, а також розробки ученими критеріїв навчальних досягнень учнів на різних вікових відрізках навчання.

Наше дослідження слугуватиме основою для подальшого удосконалення методичних прийомів, форм роботи, спрямованих на формування професійно-трудової компетентності учнів з урахуванням останніх вимог освітньої реформи в Україні.

### Список використаних джерел

1. Бистрова, Ю. О. (2013). Система психолого-педагогічного забезпечення професійно-трудової соціалізації осіб з психофізичними порушеннями: автореферат ... д-ра. псих.наук. 19.00.08. Київ.;
2. Бондар, В. І., Рейда, К.В. (2010). Особливості формування трудової компетентності розумово відсталих учнів: навчальний посібник. Київ: МП Леся.;
3. Синев В. Н. (1988) Коррекция интеллектуальных нарушений

учащихся вспомогательной школы. автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.03. Москва.;

4. Синьов В.М. (2010). Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ: «МП Леся».

5. Товстоган, В. С. (2016). Методика оцінки професійно-трудової компетентності в учнів із психофізичними порушеннями. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, Т.2, 7, 372-385.

### References

1. Bystrova, Yu.O. (2013). Systema psykholoho-pedahohichnoho zabezpechennya profesiyno-trudovoyi sotsializatsiyi osib z psykhofizychnymy porushennyamy: avtoreferat ...dokt. psykh.nauk. 19.00.08. Kyiv. [in Ukrainian].;

2. Bondar, V.I., Reida, K.V. (2010). Osoblyvosti formuvannia trudovoi kompetentnosti rozumovo vidstalykh uchniv: navchalnyi posibnyk. Kyiv: «MP Lesia». [in Ukrainian].;

3. Synev, V.N. (1988) Korrektsiya yntellektualnykh narushenyi uchashchysia vspomohatelnoi shkoly. avtoref. dys. d-ra ped. nauk: spets. 13.00.03. Moskva [in Russian].

4. Synov, V.M. (2010). Psykholoho-pedahohichni problemy defektolohii ta penitentsiarii. Kyiv: «MP Lesia». [in Ukrainian].;

5. Tovstohan, V. S. (2016). Metodyka otsinky profesiino-trudovoi kompetentnosti v uchniv iz psykhofizychnymy porushennyamy. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky). Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Kamianets-Podilskyi: PP Medobory-2006, T.2, 7, 372-385. ».[in Ukrainian].

### **Tovstogan V. S. The methodology for the formation of occupational competence of occupational competence in students with intellectual disabilities**

In the work, based on the study of state educational regulatory documents, analysis of scientific sources, a model of professional labor competence of students with intellectual disabilities, including basic and professional blocks, is presented. Arguments about the necessity of introducing competence-based and personally-oriented approaches in the educational process of a special school are given. The author's interpretation of vocational competence is given. It is established that the process of forming the foundations of general labor training should include the following components: general labor abilities and personal qualities and properties, take into account the average score of knowledge in academic disciplines that have interdisciplinary connections with labor training. Correlations between the components of the general labor unit and the

professional unit have been established. Based on the nature of the established relationships, conclusions are drawn regarding ways to improve the process of forming professional competence in students with intellectual disabilities. It was found that professional competence itself should include professional abilities and corresponding personal qualities, graphic, computing, social, professional graphic, information-computer, economic competence. Components are defined, indicators, criteria and levels of their professional competence assessment are developed. The results of the ascertaining and formative stages of the experimental study are presented. On the basis of the obtained results, the effectiveness of the proposed methodology for the formation of professional labor competence is proved. The qualitative analysis of the obtained results gave grounds to develop further promising correctional-developmental and educational activities with students of special educational institutions. Suggestions are made for further improvement of the proposed methodology.

**Key words:** the methodology for the formation, the model of occupational competence, students with intellectual disabilities; results of ascertaining and formative stages of experimental research.

УДК 376 : 371. 72

**Я.А. Утьосов**

arnst99@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-3839-7803

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА БАЗІ ОСВІТНІХ І РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ УСТАНОВ**

**Утьосов Я.А. Формування соціальних компетентностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями на базі освітніх і реабілітаційних установ.** У статті висвітлено етапи та структуру експерименту, присвяченого формуванню соціальних уявлень у підлітків загальноосвітніх спеціальних шкіл та навчально-реабілітаційних центрів як ключової компетентності нової української школи (НУШ). У рамках експерименту на базі спеціальних загальноосвітніх шкіл-інтернатів та НРЦ створено команду психолого-педагогічного супроводу формування соціальних компетентностей у підлітків. Діяльність команди буде забезпечувати комплексність й



безперервність діагностико-корекційної, соціальної, психолого-педагогічної допомоги для створення оптимальних умов розвитку підлітків з інтелектуальними порушеннями та ефективної інтеграції їх у суспільство. Створення такої команди дасть можливість здійснювати психолого-педагогічний супровід корекційного навчання та виховання підлітків з інтелектуальними порушеннями й формування в них соціальних компетентностей.

У статті прописано етапи експерименту: організаційно-підготовчий, діагностичний та формувальний. Визначено компоненти ключової компетентності та окреслено основні завдання: розвиток особистісно-орієнтованої сфери підлітків; забезпечення пізнавального розвитку та диференційованого підходу до кожного вихованця з урахуванням їх психофізичних можливостей; розвиток емоційно-вольової сфери підлітків з інтелектуальними порушеннями; розвиток мотиваційно-особистісної сфери; забезпечення корекційно-діагностичного підходу.

Набуття компетентності стане фундаментом подальшої успішної соціалізації та адаптації підлітків з інтелектуальними порушеннями в суспільстві.

**Ключові слова:** психолого-педагогічний супровід, соціальне середовище, соціалізація, ключові компетентності, підлітки з інтелектуальними порушеннями.

**Утесов Я.А. Формирование социальных компетентностей у подростков с интеллектуальными нарушениями на базе образовательных и реабилитационных учреждений.** В статье освещены этапы и структуру эксперимента, посвященного формированию социальных представлений у подростков общеобразовательных специальных школ и учебно-реабилитационных центров как ключевой компетентности Новой украинской школы (НУШ). В рамках эксперимента на базе специальных общеобразовательных школ-интернатов и НРЦ создана команда психолого-педагогического сопровождения формирования социальных компетентностей у подростков. Деятельность команды будет обеспечивать комплексность и непрерывность диагностико-коррекционной, социальной, психолого-педагогической помощи для создания оптимальных условий развития подростков с интеллектуальными нарушениями и эффективной интеграции их в общество. Создание такой команды позволит осуществлять психолого-педагогическое сопровождение коррекционного обучения и воспитания подростков с интеллектуальными нарушениями и формирование у них социальных компетентностей.

В статье раскрыты этапы эксперимента: организационно-подготовительный, диагностический и формирующий. Определены

компоненты ключевой компетентности и обозначены основные задачи: развитие личностно-ориентированной сферы подростков; обеспечение познавательного развития и дифференцированного подхода к каждому воспитаннику с учетом их психофизических возможностей; развитие эмоционально-волевой сферы подростков с интеллектуальными нарушениями; развитие мотивационно-личностной сферы; обеспечение коррекционно-диагностического подхода.

Формирование компетентности станет фундаментом дальнейшей успешной социализации и адаптации подростков с интеллектуальными нарушениями в обществе.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, социальная среда, социализация, ключевые компетентности, подростки с интеллектуальными нарушениями.

**Постановка проблеми.** Підготовка молоді до самостійного життя в сучасних умовах розвитку суспільства – першочергове завдання закладів освіти. Особливу увагу в цьому питанні треба приділяти саме підліткам, зокрема з інтелектуальними порушеннями, формувати у них нові компетентності – знання, уміння, навички та способи діяльності, здатність застосовувати набуті компетенції в змінюваних умовах суспільного середовища. Однією з таких ключових компетентностей є соціальна компетентність розуміння та застосування сучасних технологій в практичній діяльності, тобто здатність до пошуку та засвоєння нових знань, до участі в освітньому процесі (власному і колективному), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі, або усвідомлювати цілі, надані вчителем, та способи їх досягнення, вибудовувати за допомогою дорослого свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання.

Особливо значущою є формування такої компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями, адже наявність первинних порушень розвитку суттєво впливає на процес становлення пізнавальних функцій, емоційно-вольової та мотиваційно-особистісної сфери, які опосередковують можливість формування соціальних компетентностей, таких як розуміння та застосування сучасних технологій в практичній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема формування ключових соціальних компетентностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями саме в рамках спеціальних загальноосвітніх закладів та НРЦ не було предметом окремого вивчення. Компетентність є складним утворенням, інтегрованим результатом навчання (засвоєння знань, формування умінь, навичок) та передбачає оволодіння учнем відповідними навчальними компетенціями, що включають його

особистісне ставлення до них та предмету навчальної діяльності (Ю. Бистрова, В. Бондар, О. Гаврилов, І. Дмитрієва, В. Коваленко, В. Липа, С. Миронова, В. Синьов, Є. Синьова, С. Федоренко І. Цимбал, М. Шеремет). Під соціальною компетентністю ми розуміємо володіння підлітком відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до предмету діяльності або поведінки в соціумі [2, с. 58-64]. Сформуванню у підлітків з інтелектуальними порушеннями будь-яку компетентність дуже складно, якщо не застосовувати в корекційній роботі послідовність дій, практичні приклади та багатократне повторювання застосування цього навичку в різноманітних умовах (І. Бех, Ю. Бистрова, В. Бондар, О. Вержиховська, О. Гаврилов, Б. Пинський, Г. Дульнев, В. Синьов). Саме тому нами запропоновано формування соціальних компетентностей у поєднанні навчальної та позакласної діяльності, та вибрано ключову компетентність, пов'язану з практичною діяльністю підлітка, а саме компетентність «розуміння соціального середовища і сучасних технологій, здатність застосовувати їх в практичній діяльності».

**Формулювання мети статті.** Визначення шляхів та етапів формування у підлітків з інтелектуальними порушеннями соціальної компетентності, такої як розуміння сучасних технологій та здатність застосовувати їх в практичній діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В дослідженні нами визначено зміст компетенцій, які мають бути сформовані у підлітка з інтелектуальними порушеннями. В аспекті пізнавальних функцій – це достатній рівень розвитку сприймання, уваги, пам'яті, мислення, мовлення (для організації процесу засвоєння знань: сприймання – осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці). В аспекті емоційно-вольової сфери – це ейдетичні емоції, що виникають у процесі та результаті навчальної діяльності, наявність цілепокладання, досягнення навчальних цілей, самостійності та самоконтролю. В аспекті мотиваційно-особистісної сфери – це наявність позитивного ставлення до навчання, інтересу, активності, ініціативності, цілеспрямованості, мотиву та потреби здобуття знань, здатності до самовизначення та саморозвитку [2].

Таким чином, формування в учнів з особливими освітніми потребами ключових компетентностей є актуальною проблемою корекційної освіти, новим об'єктом оцінки корекційно-педагогічної діяльності та важливим показником якості освітнього процесу навчального закладу. Вирішення цієї проблеми полягає у впровадженні інноваційних методів діагностики, корекції, навчання та виховання підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Для вирішення даної проблеми на базі Чертезької спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату та Михайлівської спеціальної

загальноосвітньої школи створено команду психолого-педагогічного супроводу. Діяльність команди буде забезпечувати комплексність й безперервність діагностико-корекційної, соціальної, психолого-педагогічної, фізичної та медико-реабілітаційної допомоги для створення оптимальних умов розвитку підлітків з інтелектуальними порушеннями та ефективної інтеграції їх у суспільство [2, с. 12-15].

Освіта дітей з особливими освітніми потребами, з нашого погляду, є цілеспрямованою, взаємопов'язаною діяльністю вчителя і учнів, яка включає мотивацію, цілепокладання, планування, підготовку та її здійснення (різні рівні складності), рефлексію і оцінювання результатів. Психологічною основою такого розуміння є визначення О.М. Леонтьєвим загальної структури діяльності людини, яка охоплює такі компоненти:

- 1) потребу, що зумовлює мету діяльності;
- 2) дії, операції для її досягнення;
- 3) пізнавальні процеси, що забезпечують реалізацію діяльності (увагу, пам'ять, сприймання тощо) [4, с. 36-49].

Розуміючи освітню діяльність як цілісний і водночас структурований багатофункціональний процес, який має поєднати особистісно і соціально значущі чинники, визначимо компоненти ключової компетентності.

Відповідно до цієї гіпотези учень, який вміє самостійно вчитися сам визначає мету діяльності або приймає ту, яку ставить учитель; розуміє сутність природи, елементи сучасних технологій та вміє застосовувати набуті знання в практичній діяльності; виявляє зацікавленість навчанням, докладає вольових зусиль; організовує свою працю для досягнення результату; добирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі, виконання завдання; правильно використовує прийоми, виконує сенсорні, інтелектуальні або практичні дії, операції на репродуктивному і творчому рівнях; усвідомлює, аналізує свою діяльність і прагне її удосконалити; володіє вміннями і навичками самоконтролю і самооцінки [6, с. 3-7].

Розглядаючи корекційно-педагогічну систему навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами як множину взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, виділяємо наступні завдання в процесі формування соціальних компетентностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями:

- розвиток особистісно-орієнтованої сфери підлітка;
- активізація пізнавального розвитку та диференційованого підходу до кожного вихованця з урахуванням їх психофізичних можливостей;
- розвиток емоційно-вольової сфери;
- розвиток мотиваційно-особистісної сфери;

- забезпечення корекційно-діагностичного підходу.

Впровадження експериментально-дослідної роботи на базі спеціальних загальноосвітніх закладів дозволило:

- по-новому формувати в учнів наукове розуміння соціального середовища і сучасних технологій;
- розвинути розуміння бережливого ставлення до потенціалу, дарованого їм природою, запобігати здійсненню деструктивних кроків (наркоманія, алкоголь тощо);
- привити вміння і бажання вчитися;
- розвинути вміння застосовувати знання в практичній діяльності;
- переносити сформовані соціальні навички в нові умови;
- навчити володіти прийомами цілепокладання, як прийняття та усвідомлення мети, наданої вчителем;
- підготувати підлітків до самостійного життя.

Набуття підлітками з інтелектуальними порушеннями соціальних компетентностей стане фундаментом їх подальшої успішної соціалізації та адаптації в суспільстві.

Об'єкт дослідження: освітній процес підлітків з інтелектуальними порушеннями у спеціальних загальноосвітніх закладах й освітньо-реабілітаційних установах на уроках та в позаурочний час.

Предмет дослідження: система формування ключових соціальних компетентностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Завдання дослідно-експериментальної роботи:

- розробити та реалізувати механізм створення команди психолого-медико-педагогічного супроводу (команда супроводу) для забезпечення освітнього та корекційно-реабілітаційного процесів формування соціальних компетентностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями;
- виявити особливості пізнавального, емоційно-вольового та мотиваційно-особистісного розвитку підлітків;
- забезпечити умови формування у підлітків компетентності «розуміння сучасних технологій та здатність застосовувати їх в практичній діяльності» шляхом розробки індивідуальних рекомендацій на основі результатів попередньої діагностики; навчально-методичного забезпечення; вдосконалення професійної майстерності педагогічного колективу закладу.

База експерименту – Чертезька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-II ступенів Закарпатської обласної ради, Михайлівська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Черкаської обласної ради, Комунальна реабілітаційна установа „Обласний центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю” департаменту соціального захисту

населення Закарпатської обласної державної адміністрації, Медико-соціальний реабілітаційний центр „Дорога життя” Ужгородської міської ради Закарпатської області.

Термін проведення експерименту: 2018 – 2019 рр.

Етапи проведення експерименту :

I. Організаційно-підготовчий етап.

Мета: дослідити інноваційні підходи до формування у підлітків з інтелектуальними порушеннями на уроках та в позаурочний час компетентності «розуміння соціального середовища і сучасних технологій, здатність застосовувати їх в практичній діяльності» відповідно до Закону про освіту, Державного стандарту базової та загальної середньої освіти дітей з особливими освітніми потребами; розробити проект системи формування у підлітків з інтелектуальними порушеннями соціальних компетентностей.

II. Діагностичний етап.

Мета: виявити особливості розвитку пізнавального, мотиваційно-особистісного розвитку та емоційно-вольової сфери підлітків з інтелектуальними порушеннями як детермінанти формування ключової соціальної компетентності «розуміння соціального середовища і сучасних технологій, здатність застосовувати їх в практичній діяльності».

III. Формувальний. Мета: впровадження системи формування в підлітків з інтелектуальними порушеннями ключової соціальної компетентності «розуміння соціального середовища і сучасних технологій, здатність застосовувати їх в практичній діяльності».

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Створення системи формування в підлітків з інтелектуальними порушеннями соціальної компетентності «розуміння соціального середовища і сучасних технологій, здатність застосовувати їх в практичній діяльності»; створення команди психолого-педагогічного супроводу процесу формування соціальних компетентностей у підлітків; підвищення професійної майстерності вчителів навчального закладу в умовах проведення дослідно-експериментальної роботи, активізація творчо-пошукової діяльності дозволяє підготувати особистість підлітка з інтелектуальними порушеннями, здатну до самостійного життя в соціумі, соціалізовану та адаптовану до різноманітних життєвих ситуацій.

Подальшою темою нашого дослідження буде організація та формування командою психолого-педагогічного супроводу на уроках та в позаурочний час інших соціальних компетентностей, необхідних для подальшої успішної соціалізації підлітка.

### Список використаних джерел

1. Десять компетентностей НУШ (2017). Педрада: портал освітян України URL: <https://www.pedrada.com.ua/question/325-yak-klyuchov-kompetentnost-novo-ukransko-shkoli>.
2. Колодна Н.А. (2013). Модель комплексного супроводу соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в умовах експериментально-освітнього округу інклюзивного й спеціального навчання. *Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими потребами: Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару*. Лисичанськ: ООО «КИТ-Л». с. 12-15.
3. Концепція Нової української школи (2017). URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
4. Леонтьев А. Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 348 с.
5. Наказ МОН України №586 (2001) URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/1/statti/3tataruncev/nakaz.htm](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/3tataruncev/nakaz.htm).
6. Степаненко В.А. (2017). Формування ключових предметних компетентностей на уроках математики та природознавства / За редакцією Ю. Бережко. Суми. 9 с.

### References

1. Desiat kompetentnostei NUSh. (2017) In Pedrada: portal osvitian Ukrainy. URL: <https://www.pedrada.com.ua/question/325-yak-klyuchov-kompetentnost-novo-ukransko-shkoli>. [in Ukrainian].
2. Kolodna, N.A. (2013) Model kompleksnoho suprovodu sotsializatsii ditei z obmezhenymy mozhlyvostiamy zdorov'ia v umovakh eksperymentalno-osvitnoho okruhu inkliuzyvnoho y spetsialnoho navchannia. *Formuvannia kultury zdorov'ia ditei riznoho viku z osoblyvymy potrebamy: Materialy Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru*. Lysychansk: ООО «KYT-L», 12-15. [in Ukrainian].
3. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly. (2017) URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. [in Ukrainian].
4. Leont'ev, A. N. (1975) Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Politizdat. [in Russian].
5. Nakaz MON Ukrainy №586 (2001). URL: [https://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/1/statti/3tataruncev/nakaz.htm](https://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/3tataruncev/nakaz.htm). [in Ukrainian].
6. Stepanenko, V.A. (2017). Formuvannia kliuchovykh predmetnykh kompetentnostei na urokakh matematyky ta pryrodoznavstva / Za redaktsiieiu Yu. Berezhko. Sumy, 1-9. [in Ukrainian].

### **Utiosov Y.A. Formation of Social Competences of Adolescents with Intellectual Disorders in Educational and Rehabilitation Institutions**

The article highlights the stages and structure of an experiment devoted to the formation of social perceptions by adolescents of special secondary

schools and training and rehabilitation centers as a key competence of the New Ukrainian School (NUS). As part of the experiment, a team of psychological and pedagogical support for the formation of social competences in adolescents was created on the basis of a special comprehensive school and a medical and social rehabilitation center. The team activities will ensure the complexity and continuity of diagnostic, corrective, social, psychological and pedagogical assistance to create optimal conditions for the development of the teenagers with intellectual disorders and their effective integration into society. The creation of such a team will allow to carry out psychological and pedagogical support of correctional training and education of adolescents with intellectual disabilities and formation of their social competencies.

The article describes the stages of the experiment: organizational-preparatory, diagnostic-designing, introductory (forming) and control-generalizing (reflexive). The components of key competency are identified and the main tasks are outlined: development of adolescent's personality-oriented sphere; ensuring cognitive development and differentiated approach to each student, taking into account their psychophysical capabilities; development of emotional-volitional sphere of adolescents with intellectual disorders; development of motivational and personal sphere; providing a corrective-diagnostic approach.

Acquisition of the competence will be the basis for further successful socialization and adaptation of adolescents with intellectual disabilities into the society.

**Keywords:** psychological and pedagogical support, key competences, adolescents with intellectual disorders.



## Відомості про авторів

**Вержиховська Олена Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**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, Україна);

**Голова Наталія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, Хмельницький національний університет (м. Хмельницький, Україна);

**Грабчак Ольга Валентинівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна);

**Данилюк Олена Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Данильчук Лариса Олексіївна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна);

**Дзюбенко Галина Юріївна**, здобувач Інституту педагогіки НАПН України;

**Дідик Наталія Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Єрмак Тетяна Миколаївна**, аспірант Інституту педагогіки НАПН України;

**Калаур Світлана Миколаївна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**Ковальчук Василь Іванович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти та технологій сільськогосподарського виробництва Глухівського національного університету імені Олександра Довженка (м. Київ, Україна);

**Косенко Юрій Миколайович**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. (м. Суми, Україна);

**Романовська Людмила Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна);

**Співак Віталій Іванович**, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології;

**Малихін Олександр Володимирович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці Інституту педагогіки НАПН України;

**Мельник Жанна Василівна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**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, Україна);

**Миринова Світлана Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Опалюк Олег Миколайович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Опалюк Тетяна Леонідівна**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Раєвська Яна Миколаївна**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Сербалюк Юрій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Товстоган Володимир Святославович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної освіти Херсонського державного університету, (м. Херсон, Україна);

**Утьосов Ян Андрійович**, аспірант кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Филиппова Юлія Дмитрівна**, магістрант кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна);

**Ярмольчук Тарас Михайлович**, здобувач Інституту педагогіки НАПН України.

Наукове видання

**ЗБІРНИК  
НАУКОВИХ ПРАЦЬ  
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО  
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**

**Серія соціально-педагогічна**

**Випуск 34**

**Відповідальний редактор  
Відповідальний секретар**

**Мельник Л.П.  
Опалюк Т.Л.**

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 13.01.2020 р. Формат 60x84/16  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний  
Ум. друк. арк. 13.25 Тираж 300. Зам. 27

Видавець Панькова А. С.  
вул. Симона Петлюри, 30-Б, м. Кам'янець-Подільський, 32302.  
Тел./факс: (03849) 3 90 06, (067) 381 29 43.  
E-mail: [aksiomaprint@ukr.net](mailto:aksiomaprint@ukr.net)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6561 від 28.12.2018 р.