

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

ЗБІРНИК

**НАУКОВИХ ПРАЦЬ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**

Серія соціально-педагогічна

В и п у с к 35

**Кам'янець-Подільський
2022**

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)

ББК: 74.58(4 Укр)

З-41

Рецензенти:

Малихін О.В. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України;

Ярошенко А.О. - доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри соціальної політики Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова;

Віннічук О.В. - кандидат політичних наук, доцент, завідувач кафедри політології та філософії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Редакційна колегія:

Атаманчук П.С., доктор педагогічних наук, професор; **Вайнола Р.Х.**, доктор педагогічних наук, професор; **Вержиховська О.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Гевчук Н.С.**, 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 Т.Л.**, доктор педагогічних наук, доцент (відповідальний редактор); **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 №15, від 28 грудня 2021 року)*

З-41 Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. Л.П. Мельник, Т.Л.Опалюк. Вип. 35. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В, 2022. 114 с.

ISBN 978-617-8105-01-3

До збірника увійшли наукові статті, де описано методологічні засади соціальної допомоги сім'ям (особам), які опинились у складних життєвих обставинах, проаналізовано особливості становлення і розвитку соціальної роботи та соціальної допомоги в Україні, обґрунтовано корекційні та психологічні основи здійснення соціальної підтримки.

Збірник наукових праць адресовано професійним соціальним працівникам і фахівцям суміжних наук, докторантам та аспірантам, магістрантам і студентам, які навчаються за відповідним профілем, а також усім, кому небайдужа доля вразливих категорій населення.

ISBN 978-617-8105-01-3

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

УДК: 378.4(477.43):376.1(082)

ББК: 74.58(4 Укр)

ЗМІСТ

Вержиховська О. М.

Корекція соціально-побутових навичок учнів старших класів з порушеннями інтелекту..... 5

Гевчук Н. С., Тютюнник Ю.С.

Дослідження специфіки соціального захисту сімей учасників ООС..... 15

Данилюк О.І., Данилюк І.В.

Щодо проблеми соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування..... 23

Дідик Н.М.

Психологічна готовність фахівців соціальної сфери до професійної діяльності..... 33

Загалевич В.Л., Опалюк Т.Л.

Конфліктологічна компетентність – необхідність та вимога сучасного освітнього простору..... 42

Мельник Ж. В., Демчик Б.В.

Інституалізація волонтерського руху в Україні..... 52

Мельник Л.П., Граничко І.С.

Особливості соціального захисту сімей з дітьми в об'єднаній територіальній громаді..... 59

Непосидяка О.М., Михальська С.А.

Психолого-педагогічні умови формування пізнавальної активності дітей із ЗПР в умовах інклюзивного навчання..... 66

Підгорний І.В., Бугера Ю.Ю.

Основні положення методології дослідження проблеми формування компетентності соціальної рефлексії фахівців команди психолого-педагогічного супроводу..... 73

Сербалюк Ю.В.

Мотивація благодійної діяльності: історія і сучасність..... 80

Співак В.І.	
Особливості організації та проведення соціальних досліджень....	88
Суботіна В.С., Мельник Л.П.	
Особливості соціального захисту осіб з інвалідністю.....	99
Тимошенко Р. В., Ковальчук В.І.	
Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів професійного навчання.....	104

О.М. Вержиховська,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
verzhykhovska@kpmu.edu.ua

КОРЕКЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВИХ НАВИЧОК СТАРШОКЛАСНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

Вержиховська О.М. Корекція соціально-побутових навичок старшокласників з порушеннями інтелекту. У статті проведено бібліографічний аналіз динаміки становлення соціально-побутових навичок у дітей з нормотиповим розвитком різних вікових груп. Звернено увагу на характеристику розвитку соціально-побутових навичок в учнів з нормотиповим розвитком та порушеннями інтелекту, при цьому виявлено їх особливості. Подано методику емпіричного вивчення рівня прояву соціально-побутових навичок у дітей з порушеннями інтелекту, виділено їх показники, критерії та описано рівні сформованості. У практичному контексті описано методику корекції соціально-побутових навичок на уроках з соціально-побутового орієнтування та спрямованість позакласної корекційно-виховної роботи щодо формування практичних навичок у старшокласників з порушеннями інтелекту.

Ключові слова: практична діяльність, навички, соціально-побутові навички, старшокласники, нормотиповий розвиток, порушення інтелекту, корекція.

Вступ. На сучасному етапі розвитку суспільства першочерговим завданням виступає соціальна інтеграція та адаптація дітей з порушенням інтелекту. Основним напрямком навчально-виховної і корекційної-соціальної роботи, підготовки старшокласників з порушеннями інтелекту є розвиток практичних навичок соціально-побутового призначення, що набуває, перш за все, виховного значення. Під час включення учнів з порушеннями інтелекту в навчально-виховний процес, вони залучаються до самообслуговуючої діяльності, соціально-побутових послуг та взаємодії з однолітками, педагогами, вихователями, що дає змогу результативно та раціонально розвинути у

них навички практичної взаємодії. Вироблення в дітей з порушеннями інтелекту соціально-побутових навичок та підготовка їх до суспільно-корисної праці, самостійного життя, взаємодії у соціумі з однолітками буде ефективним за умови психолого-педагогічного корекційно-виховного впливу. Розвиток соціально-побутових навичок у учнів з порушеннями інтелекту повинен протікати в всіх сферах їх життєдіяльності, що дасть змогу сформуванню та закріпленню в них набути практичні навички та звички соціально-побутової діяльності.

Мета статті полягає у теоретико-методологічному та практичному аналізі проблеми корекції соціально-побутових навичок в старшокласників з порушеннями інтелекту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічний аналіз загальної і спеціальної психолого-педагогічної літератури та педагогічної практики з вищевказаної проблеми показав, що основним із напрямків соціалізації дітей з нормотиповим розвитком (Ю. Бабанський, О. Богущ, С. Карпенчук, О. Скрипниченко та ін.) та порушеннями інтелекту (О. Вержиховська, Л. Виготський, Л. Вавіна, Г. Дульнев, І. Єременко, А. Ковальов, В. Липа, Г. Мерсіянова, С. Миронова, С. Рубінштейн, В. Синьов, О. Хохліна) є відповідний рівень сформованості в них навичок соціально-побутового орієнтування. Навчально-виховні та корекційно-розвивальні заняття з розвитку навичок соціально-побутової орієнтування формують у дітей знання, уміння та навички даного виду діяльності, їх практичну адаптацію та соціалізацію [1; 2].

Програма з напрямку соціально-побутового орієнтування дає можливість систематично розвивати та формувати практичні навички самообслуговування у учнів старших класів з порушеннями інтелекту у навчально-виховному процесі. Зокрема В. Липа [5] вказує, що результативність формування навичок соціально-побутового орієнтування у учнів старших класів з порушеннями інтелекту у майбутньому підвищить рівень підготовленості випускників спеціальної загальноосвітньої школи до соціальної та виробничої адаптації.

О. Хохліна зазначає на тому, що від правильного підбору педагогічного забезпечення формування навичок соціально-побутового орієнтування залежить ефективний їх розвиток. Доцільними формами та методами розвитку навичок соціально-побутового орієнтування є бесіди, практичні роботи, екскурсії [8].

Виклад основного матеріалу. Основною характеристикою учнів з порушеннями інтелекту при виконанні практичної діяльності, виступає відсутність усвідомленої мети, плану та поетапності виконання практичної дії. Вони продовжують не правильно виконувати практичну діяльність, поки роздатковий або стимульний матеріал у них не закінчиться, вони залишаються на рівні примітивних форм виконання практичної дії, цей процес відбувається не усвідомлено, при цьому їх діяльність самотійно не удосконалюється і не переходить на новий більш високий осмислений рівень. При самотійній діяльності учнів з порушеннями інтелекту часто швидко втрачають мету практичної діяльності та починає використовувати не адекватні щодо завдання дії. Це свідчить про порушення орієнтованої діяльності у учнів з порушеннями інтелекту, про те, що вони при виконанні завдання не прагнуть дотримуватись усвідомленої мети та змісту діяльності [8].

Під час виникнення труднощів і перешкод в процесі практичної діяльності учні з порушеннями інтелекту втрачають поетапність у виконанні поставленого завдання та починають здійснювати такі дії та операції, які відводять їх від первинної мети усвідомленої діяльності. На відміну від учнів з нормотиповим розвитком, які при виникненні труднощів вдаються до пошукових проб та використовують набутий практичний досвід, щоб знайти раціональний спосіб виконання практичної дії, учні з порушеннями інтелекту в процесі виконання завдання приводять свої операції та окремих не усвідомлених дій не враховуючи попередній досвід і не аналізуючи власні помилки. Отже, не долаючи перешкод, учні з порушеннями інтелекту заміняють складні для них операції іншими, не подібними, проте більш доступними та легкими для їхньої діяльності [7].

Учні з порушеннями інтелекту майже ніколи самотійно не долають труднощі, помилкові дії у них з'являються тоді, коли вони не в змозі розв'язати в ході діяльності конкретні етапи практичного завдання, особливо якщо ці етапи їм не знайомі. Це свідчить про нестійкість та неконкретність мети, низький рівень виконання ними осмислених практичних дій, не можливість самотійно розвинути усвідомлену практичну діяльність. При цьому учні з нормотиповим розвитком оцінюють окремі етапи, операції, дії з точки зору кінцевої усвідомленої мети [4]. Учні з порушеннями інтелекту до отриманих в процесі діяльності результатів ставляться недостатньо критично, не

співвідносять їх з метою, умовами та вимогами практичного завдання, не звертають уваги на зміст і реальну значущість результатів.

Старшокласники з порушеннями інтелекту відчують значні труднощі в процесі виконання практичного завдання за відсутності розвитку в них операційних навичок, низький рівень уявлень про ступень перевірконої практичної діяльності в цілому. Для більшості дітей цієї категорії характерна не сформованість відповідних мотивів самоконтролю. Для них характерна стереотипність дій, швидка втомлюваність, поспішність у роботі, що впливають на характер діяльності і, зокрема, на процес формування навичок самоконтролю. Для того, щоб сформувати їх, потрібна спеціальна корекційно-виховна робота [6].

Виховання в учнів з порушеннями інтелекту навичок соціально-побутового орієнтування здійснюється як на спеціальних уроках, під час яких діти одержують відповідні знання та вміння, так і під час позакласних виховних заходів, які спрямовані на корекцію та формування умінь застосовувати набуті знання у практичній діяльності [3].

При дослідженні розвитку та формування практичних навичок в учнів з порушеннями інтелекту великого значення набувають особливості інтелектуального, операційного та вольового компонентів діяльності цієї категорії дітей. Так, учні з порушеннями інтелекту не підпорядковують свої дії вимогам інструкції передусім тому, що в процесі виконання складних завдань рівень їхньої аналітико-синтетичної діяльності виявляється недостатнім для узагальнення окремих дій та операцій і підпорядкування їх загальній меті [2].

Значні труднощі виникають в учнів з порушеннями інтелекту під час практичної діяльності внаслідок не сформованості самоконтролю, зумовленої тим, що ці діти не вміють контролювати й коригувати свої дії відповідно до вимог певного завдання. Властиві учням з порушеннями інтелекту стереотипність дій, швидка втомлюваність, поспішність у роботі суттєво впливають на характер їхньої діяльності [7]. Якщо в учнів з нормотиповим розвитком більшість необхідних практичних навичок виробляється у процесі життєдіяльності, виконання різноманітних практичних завдань, то в учнів з порушеннями інтелекту за відсутності спрямовуючого впливу дорослих цього не відбувається. Відтак, утворення практичних навичок самостійної діяльності в учнів з порушеннями інтелекту слід

розглядати як одну з найважливіших умов підвищення ефективності їхнього навчання, успішного розвитку та корекції особистості.

При організації планування процесу набуття соціально-побутових навичок добираються дидактичні засоби для майбутньої роботи (картки, таблиці, ігрові та комп'ютерні технології тощо), які учні з порушеннями інтелекту використовують під час роботи, створюються для цього відповідні умови. Самостійне виконання дітьми завдань із набуття соціально-побутових навичок відбувається на етапах їх практичного виконання. Корекційний педагог обов'язково має звернути увагу старшокласників на помилки, вчасно їх виправляти аби уникати автоматизації неправильних умінь. Необхідна також й оцінка результатів виконання завдання. Корекційний педагог спонукає учнів з порушеннями інтелекту оцінювати не лише власну, а й роботу інших учнів класу [8].

Цілеспрямовані заняття з формування в учнів з порушеннями інтелекту соціально-побутових навичок формують вміння виконувати предметні завдання, складати план майбутньої роботи. Становленню самостійності сприяє усвідомлення значення цієї діяльності, узагальнення шляхів і засобів роботи і перенесення їх у нові умови життєдіяльності. Недостатня сформованість соціально-побутових навичок старшокласників з порушеннями інтелекту може негативно вплинути на їх міжособистісні стосунки; розвинути у них шкідливих звички, що є небезпекою не лише для їх соматичного та психічного здоров'я, але й для соціальної поведінки, оскільки збільшується вірогідність перетворення її в асоціальну [7]. Якщо в учнів з нормотиповим розвитком більшість необхідних практичних навичок виробляється у процесі життєдіяльності, виконання різноманітних практичних завдань, то в учнів з порушеннями інтелекту за відсутності спрямовуючого впливу дорослих цього не відбувається. Відтак утворення практичних навичок самостійної діяльності в учнів з порушеннями інтелекту слід розглядати як одну з найважливіших умов підвищення ефективності їхнього навчання, успішного психофізичного розвитку та коригування особистості.

Методи дослідження. Емпіричне вивчення соціально-побутових навичок старшокласників з порушеннями інтелекту включало в себе наступні етапи :

- бесіда з дітьми щодо рівня сформованості соціально-побутових навичок;

- спостереження за учнями під час виконання ними практичної діяльності;
- аналіз виконання практичних робіт вищезначеною нозологією дітей.

Результати дослідження. Якісний аналіз рівня оволодіння практичними навичками та особистісно-вольовими якостями (активність, орієнтованість, самоконтроль та дисциплінованість тощо) під час виконання діяльності з соціально-побутового орієнтування дав змогу виділити наступні рівні оволодіння навичками соціально-побутового орієнтування учнями з порушеннями інтелекту: високий (учень володіє практичним досвідом і розумовими операціями; здійснює предметні дії на основі попередньої орієнтації у завданні; адекватно використовує минулий досвід; контролює виконання операцій і вносить відповідні корективи; активно і цілеспрямовано ставиться до практичної діяльності), середній (учень достатньо володіє практичними навичками за недостатньої актуалізації розумових дій; актуалізує раніше набутий досвід; дії без достатнього попереднього аналізу умов, вимог і способів роботи; активність, дисциплінованість, відповідальність проявляє тоді, коли завдання цікаві та доступні) та низький (учень виконує розумові дії тільки за допомогою корекційного педагога; не орієнтується у завданні, припускається помилок у плануванні порядку і способу виконання окремих операцій; активність і дисциплінованість не стійкі; вимогливість до себе щодо якості праці низька) та показати кількісний аналіз їх прояву у старшокласників з порушеннями інтелекту (див.табл.1).

Проведене дослідження показало, що в цілому рівень сформованості практичних навичок соціально-побутового орієнтування в старшокласників з порушеннями інтелекту виявився задовільним, зокрема у 5 класі першого відділення їх соціально-побутові навички відповідають низькому та середньому рівням, а у 9 класі середньому та іноді високому (щодо другого відділення показники значно нижчі, що видно з таблиці 1.). Певні утруднення, головним чином, викликали операції з догляду за одягом та дотримання особистісної гігієни. Серед якісних показників діяльності найнижчу оцінку отримав рівень самоконтролю та самооцінки.

Таблиця 1.

**Порівняльна характеристика якісних показників рівня
оволодіння навичками соціально-побутового орієнтування
учнями
з порушеннями інтелекту 5 та 9 класів**

Показники	Рівень сформованості практичних навичок (%)											
	5			5			9			9		
	I відділення			II відділення			I відділення			II відділення		
Рівні	н	с	в	н	с	в	н	с	в	н	с	в
Оволодіння навичками	42	42	26	76	16	8	16	58	26	26	42	42
Рівень самооцінки та самоконтролю	58	16	26	83	16	-	16	58	26	26	58	16
Рівень активності	42	42	26	76	16	8	8	76	16	26	42	42
Рівень орієнтованості	58	26	16	83	16	-	8	76	16	16	76	8
Рівень дисциплінованості	58	26	16	26	58	16	26	58	16	16	42	42

За нашими спостереженнями дуже багато старшокласників з порушеннями інтелекту мають відносно стійку мотивацією до роботи та порушення діяльності різного спрямування. Це зумовлює необхідність організації навчального процесу з урахуванням індивідуальних і типологічних особливостей поданої нозології учнів. Основою індивідуального підходу є систематичне і всебічне вивчення учнів корекційним педагогом. Знаючи індивідуальні особливості учнів з порушеннями інтелекту, можна досягти достатнього рівня корекційно-виховної роботи, яка дає змогу компенсувати або послабити порушення їх психофізичного розвитку.

Однією з найважливіших умов успішної підготовки учнів з порушеннями інтелекту до життя і суспільно-корисної праці є озброєння їх уміннями користуватися засвоєними знаннями і навичками під час виконання різних практичних завдань навчального характеру. Поступове наближення тих завдань до тих природних, які доведеться розв'язувати кожному учневі щодня для задоволення суспільних і власних проблем, забезпечує сприятливі умови для адаптації їх до умов соціального оточення.

Важливим компонентом спеціальної освіти учнів з порушеннями інтелекту є формування в них практичних навичок, необхідних для подальшого самостійного життя в суспільстві. Це завдання вирішується на уроках з соціально-побутового орієнтування, а також в процесі позакласної роботи з учнями. Кожний урок з корекції навичок соціально-побутового орієнтування слід проводити за наступними етапами: підготовчий, основний, підведення підсумків або заключний.

Підготовчий етап полягає в активізації уваги старшокласників з порушеннями інтелекту з метою їх підготовки до обговорення відповідних соціально-побутових навичок. Від цього етапу значною мірою залежить те, наскільки активно, зацікавлено учні поставляться до обговорення соціально-побутових навичок. Він передбачає актуалізацію попереднього досвіду та опорних знань школярів з соціально-побутового орієнтування.

На основному етапі уроку здійснюється ознайомлення старшокласників з порушеннями інтелекту з матеріалом соціально-побутового змісту, його обговорення та практичне застосування. З цією метою використовується розповідь, читання оповідань з подальшим обговоренням їх змісту, комп'ютерний матеріал практичного змісту. У процесі обговорення матеріалу дітьми необхідно запропонувати:

- визначити основні навички та мотиви практичної діяльності;
- виявити емоційне ставлення до відповідних соціально-побутових навичок, дати їм оцінку;
- зіставити свої практичні дії з діями інших.

У процесі такого обговорення старшокласники з порушеннями інтелекту підводяться до узагальнень, висновків, формулювання правильних навичок практичної діяльності.

На етапі підведення підсумків уроку з соціально-побутового орієнтування слід формулювати висновки у формі визначення того чи іншого практичного поняття, розробляти з учнями з порушеннями інтелекту пам'ятки щодо виконання усвідомлених етапів практичної діяльності, які дають змогу засвоїти відповідні соціально-побутові навички. При цьому організація та проведення уроку має враховувати віковий та психофізіологічний аспект. У зв'язку з цим робота із засвоєння змісту відповідної соціально-побутової навички будується індуктивним шляхом, тобто від розгляду конкретного етапу формування практичної дії до його узагальнення та осмислення учнем з порушеннями інтелекту, а надалі подальшого постійного виконання

відповідного соціально-побутового навичку у різній за змістом практичній діяльності, яка їх потребує .

Опанування діяльності життєвого планування потребує засвоєння старшокласниками на уроках соціально-побутового орієнтування необхідних знань та умінь про сфери життєдіяльності та життєве планування, умінь робити це самостійно, застосовувати в різноманітних ситуаціях. Така робота має певні етапи:

- формування знань про основні сфери життєдіяльності та життєве планування;
- формування умінь життєвого планування;
- вправління в застосуванні засвоєних знань й умінь.

Корекційно-виховна робота з розвитку навичок соціально-побутового орієнтування повинна бути спрямована на розвиток усвідомленості та осмисленості змісту, структури та поетапності виконання практичних дій соціально-побутового спрямування учнями з порушеннями інтелекту. На виховних заняттях з соціально-побутового орієнтування, під час екскурсій та під час практичної діяльності відводиться певний час для спеціальних вправ на максимальний розвиток аналізу, синтезу, узагальнення усвідомленості практичної діяльності в учнів з порушеннями інтелекту. Певні мисленнєві процеси стимулюють такі методичні прийоми: робота над конструюванням навичок практичної діяльності на основі актуалізації знань і навичок; вибір із власного досвіду потрібної інформації щодо розвитку соціально-побутових навичок; застосування прийомів, спрямованих на максимальне відображення в практичній діяльності змісту власного досвіду, на попереднє осмислення своєї діяльності та її результатів. Учні з порушеннями інтелекту і в старших класах відчують труднощі в самостійному виборі правильного рішення. Вони потребують допомоги, але надавати її слід таким чином, щоб виховувати у них впевненість у власних силах і бажання виконати практичні завдання з розвитку навичок соціально-побутового орієнтування самостійно.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Розглянувши шляхи активізації формування практичної діяльності в старшокласників з порушеннями інтелекту на уроках соціально-побутового орієнтування, можна зазначити, що однією із найважливіших умов успішної підготовки до життя та суспільно-корисної праці є озброєння їх уміннями користуватися засвоєними знаннями та навичками під час виконання різних практичних завдань, поступове наближення цих завдань до тих, які доведеться розв'язувати

учням з порушеннями інтелекту в майбутньому для задоволення суспільних і власних потреб, що забезпечить підвищення рівня їх адаптації та соціалізації. Перспективними напрямками подальшого дослідження ми вважаємо використання комп'ютерних технологій під час формування та корекції соціально-побутових навичок у дітей з порушеннями інтелекту.

Список використаних джерел:

1. Вержиховська О. М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський :ТОВ «Друкарня Рута» , 2013. 372 с.

2. Вержиховська О. М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку : навчально-методичний посібник. 2-е вид., перероб. і доп. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 292с.

3. Висоцька А.М. Основні напрямки виховної роботи з формування спеціальної поведінки дітей допоміжних шкіл-інтернатів : методичний посібник. Черкаси : ЧОПОПП, 2003.31 с.

4. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. К.: Вища школа, 2001. 304 с.

5. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие. Донецк : Лебидь, 2002. 327 с.

6. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

7. Синьов В.М. Психологія розумово відсталого дитини: підручник / укл. В.М. Синьов, М.П. Матвєєва, О.П. Хохліна. К. : Знання, 2008. 359 с.

8. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. К. : Пед. думка, 2009. 286с.

O. Verzhykhovska. CORRECTION OF SOCIAL AND DOMESTIC SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS WITH INTELLIGENT DISORDERS.

Summary. The bibliographic analysis of the dynamics of formation of social and everyday skills in children with normative development of

different age groups is carried out in the article. Attention is paid to the characteristics of the development of social skills in students with normative development and intellectual disabilities, while identifying their features. The method of empirical study of the level of manifestation of social and everyday skills in children with intellectual disabilities is presented, their indicators, criteria and levels of formation are described. In the practical context, the method of correction of social and household skills in lessons on social and domestic orientation and the direction of extracurricular correctional and educational work on the formation of practical skills in high school students with intellectual disabilities are described.

Keywords: practical activities, skills, social skills, high school students, normative development, intellectual disabilities, correction.

УДК 37.013.42

Н.С. Гевчук,

кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
hevchuk@kpmu.edu.ua

Ю.С. Тютюнник,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності Соціальне забезпечення,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
sz1b18.tiutiunnyk@kpmu.edu.ua

ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ СІМЕЙ УЧАСНИКІВ ООС

Гевчук Н.С., Тютюнник Ю.С. Дослідження специфіки соціального захисту сімей учасників ООС. Досліджено специфіку соціального захисту сімей учасників ООС. Розглянуто особливості сучасного соціального становища учасників ООС (АТО) та членів їх сімей, а також законодавче регулювання та систематизація нормативно-правових актів щодо соціального забезпечення військовослужбовців ООС. Визначено механізм надання соціальних послуг, прав і свобод, пільг і соціальних гарантій ветеранам бойових

дій. Представлено аналітику державних та громадських організацій у сфері соціальної допомоги учасникам ООС та їх сім'ям (на прикладі Тернопілля).

Ключові слова: соціальний захист, соціальна допомога, учасники ООС, захист сімей, соціальні послуги, ветерани ООС.

Вступ. Збройний конфлікт в Україні, що триває роками, безпосередньо спровокував безліч людських, економічних втрат, зумовивши приплив соціально незахищених верств населення. В період розгортання «гібридної» війни, Збройні сили України набули масштабності, що потребує ефективного механізму для регулювання соціального захисту військовослужбовців. Тому, на сьогодні для держави стоїть питання захисту як учасників бойових дій, так і їх сімей [2].

Надання соціальної підтримки захисникам та членам їхнім сімей відбувається за допомогою таких головних заходів, як правові (юридичні), психологічні, педагогічні (освітні), медичні, реабілітаційні (адаптаційні), економічні (фінансові), що передбачає надання належного рівня з боку держави соціальних гарантій, ряд допомог, пільг, загальнообов'язкового соціального страхування, захист прав, забезпечення необхідними умовами для мирного проживання та функціонування [5].

Мета статті – дослідити теоретико-практичні засади соціальної допомоги членам сімей учасників ООС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над теоретичним розкриттям даної проблеми займалися такі науковці, як: М. Білинська, С. Ветлинський, Є. Гордієнко, О. Кондратенко, М. Кравченко, Н. Мась, В. Пашинський, В. Покотило, І. Свистільник, Н. Сторожук та ін.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літературних джерел, Інтернет-джерел з даної теми; емпіричне вивчення методів надання послуг цільовій аудиторії.

Результати дослідження. Соціальний захист військовослужбовців у м. Тернополі, передовсім, здійснює державна структура – Департамент соціального захисту населення. Вони надають допомогу ветеранам АТО/ООС та членам їх сімей для психологічної реабілітації, протезування або ортезування, виплачують компенсації для отримання житла, забезпечують осіб з інвалідністю внаслідок війни автомобілями чи іншими транспортними засобами,

здійснюють соціальну та професійну адаптацію учасників бойових дій тощо.

Департамент соціального захисту населення м. Тернопіль:

- Забезпечує реалізацію державної політики з надання соціальних послуг вразливим верствам населення, зокрема військовослужбовців;
- Виконує встановлені програми і заходи у сфері соціального захисту населення;
- Визначає потреби населення у соціальних послугах й організовує їх;
- Контролює діяльність виконання поставлених завдань;
- Сприяє органам місцевого самоврядування у розв'язанні питань соціально-економічного розвитку [3].

Окрім державної допомоги, підтримку військовослужбовцям надають громадські організації (Далі – ГО). У м. Тернопіль ми виокремили такі, як:

- ГО «Організація ветеранів Тернопільської області»;
- ГО «Всеукраїнський союз ветеранів АТО»;
- ГО «Спілка ветеранів АТО захисник Вітчизни»;
- ГС «Об'єднання учасників АТО Тернопілля»;
- ГС «Рух ветеранів Тернопілля»;
- ГО «Тернопільська спілка учасників бойових дій та АТО «УВО»;
- ГО «Спілка бійців та волонтерів АТО Сила України»;
- ГО «Учасники АТО "побратими Тернопілля"».

Проте, головним об'єктом нашого дослідження стала Громадська організація волонтерів, ветеранів та інвалідів АТО «Штаб національного спротиву Збараського району» м. Збараж Тернопільської області [7].

Нами було вивчено діяльність громадської організації, яка полягала в об'єднанні ініціативних громадян для здійснення захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних, та інших інтересів військовослужбовців. Керується організація в своїй діяльності рішеннями керівних органів Організації, Статутом Організації та чинним законодавством України.

Ми виділили основні напрями роботи організації:

– надання допомоги учасникам, які постраждали внаслідок бойових дій чи конфліктів, в наданні медико-психологічної підтримки;

– ініціювання та сприяння в проведенні громадських волонтерських акцій;

– пропагування принципів волонтерської діяльності в Україні;

– організація, надання необхідної допомоги учасникам бойових дій Збараського району з метою їх підтримки, подолання терористичної загрози і збереження територіальної цілісності України.

Громадська організація свої зусилля також направила на створення Збараського музею російсько-української війни. Це науково-дослідний та культурно-освітній заклад у сфері військової історії, призначений для вивчення, збереження та користування пам'яток матеріальної та духовної культури, прилучення громадян України та Збаражчини до надбань українського народу у російсько-українській війні.

Це перший в Україні музей, який фінансується державними структурами. В ньому знаходиться безліч експонатів, які передавали учасники бойових дій: шеврони, осколки, кулі. Музей має свій Статут, за яким проводить свою роботу.

В ході дослідження ми мали змогу поспілкуватись із представником-волонтером Громадської організації волонтерів, ветеранів та інвалідів АТО «Штаб національного спротиву Збараського району» Іванною Гриців. Нами були розроблені питання, на які організація надала відомості про їх діяльність:

- Яка мета та завдання Вашої ГО?

«Наша робота ГО полягає в тому, щоб забезпечити військовослужбовців на передовій лінії фронту всім необхідним. Початок ГО – 2014 рік, після вторгнення російських військ на територію України в м. Збараж зібрались активісти з метою надання допомоги усім вихідцям Збараського району. Перших мобілізованих хлопців забезпечували всім необхідним набором: формами, аптечками, засобами гігієни. Надалі – шоломи, бронежилети».

- На що спрямована ваша діяльність на даний момент?

«Зараз наша діяльність спрямована на збирання коштів, придбання техніки: тепловізійних прицілів, дронів, – речей, що рятують життя не тільки однієї людини, а й цілого підрозділу».

- З якими організаціями ви співпрацюєте?

«Ми співпрацюємо з іншими волонтерськими організаціями такими як: «Максимівська ініціатива», «Hand Made по-львівськи для Армії руками волонтерів», закордонними організаціями «Волонтерська сотня» м. Брешия, Італія та інші».

- Як здійснюється фінансування ГО?

«Фінансування громадської організації – збір коштів серед небайдужих людей. Раніше ми проводили різні акції в межах нашого району. Окрім того, ми намагались привернути увагу громадськість до проблеми на сході України, популяризувати, що наші хлопці стоять на захисті і потрібно про них пам'ятати і допомагати. Звичайно, ЗСУ опікуються учасниками бойових дій, проте ми намагаємось не стояти на місці. Були випадки, коли ми замовляли взуття, бо те, що видавали хлопцям було шокуючим. Це було зовсім інше».

- Які послуги надає ГО військовослужбовцям?

«З кожним місяцем роботи набирався досвід і ми вже мали уявлення, якою, наприклад, має бути форма для хлопців. Коли замовляли пошив форми, то перевіряли зразки на те, як вони реагують на вогонь. Тому що використовувались матеріали, які плавилась і приносили смертельні опіки. Ми досліджували, перевіряли броню, яку закупляли, повністю: виїжджали, прострілювали, щоб ми були впевнені у тому, що вони витримують кульові постріли».

- Що вас мотивувало робити добро?

«Були випадки, що хлопці забігали і дякували за те, що їхнє життя збережене. Зараз в музеї є пластина нашого земляка, в якого поцілив ворожий снайпер. Цей бронежилет витримав кулю, і військовий повернувся живий, здоровий додому. Таких історій насправді є дуже багато. Це заставляє нас не зупинятись».

- Які заходи Ви проводите для ветеранів АТО?

«Ще раніше ми шукали місця для реабілітації, відпочинку військовослужбовців. Ми організовували поїздки на море, проте бракує людей і коштів, щоб це зробити ще раз. Все-таки першочерговим завданням є допомога землякам на фронті і підтримка сімей загиблих. Ми стараємось приділяти увагу батькам, оскільки є такі, мали тільки одного сина, який загинув. Тому ми пам'ятаємо подвиги наших хлопців».

Ми організовували нагородження учасників бойових дій, які вже демобілізувалися зі служби. Спонсори були знайдені для того, щоб закупити нагороди. Одна нагороди «За оборону рідної держави», інші

були посмертні ордени «За військову службу Україні», відзнаки для людей, які постійно допомагали».

- Чи підтримує населення ГО?

«Дуже прикро, що населення м. Збараж важко йде на те, щоб якось мінімально підтримати наших захисників. Ми проводили заходи, концерти, на які були запрошені гурт «Тріода», Андріана, гурт «НеМо», Василь Мельникович, Андрій Лучанко, проте люди не захотіли приєднатись до нашої ідеї. Вартість концерту була символічною, що кожен міг прийти.

Люди не хочуть довіряти. Були випадки, коли казали, що ми нечесно використовуємо кошти, що люди похилого віку віддають останнє на допомогу, а ми на них влаштовуємо святкування. Це неправда. Для цього були знайдені на ці заходи окремі спонсори, які виділяли кошти, продукцію, місце».

- Що є негативним у вашій діяльності?

«Організовували зустріч Збараського футбольного клубу із ветеранами Київського «Динамо». Відбувався матч на місцевому стадіоні. Проте ці спонсорські ресурси, що залучили, були набагато більшими від того, що ми в кінцевому результаті вилучили. Попри це, ми показали населенню, що навіть музичні та спортивні знаменитості є лояльними до того, що потрібно допомагати нашим героям».

- Що на сьогодні є пріоритетним у Вашій справі?

«В соціальних мережах ми оголошуємо різні збори. Зараз, наприклад, триває збір на дрон військовим. Хлопцям потрібні, як то кажуть, «очі». Половину суми ми назбирали спільними зусиллями. Хоч і відбувається це все не швидко, але надіємось на постійних меценатів, аграріїв району, приватних підприємців».

Під час роботи із дослідженням, ми мали змогу оцінити якість надання державних соціальних послуг військовослужбовцям. Провівши анонімне опитування серед 10 ветеранів Збаражчини завдяки Громадській організації волонтерів, ветеранів та інвалідів АТО «Штаб національного спротиву Збараського району», ми отримали відповіді на поставлені питання:

1. Чи ознайомлені Ви із законодавчими актами щодо соціального захисту військовослужбовців?

Відповідь: 60% - «ні», 40% - «так»

2. Чи обізнані Ви, які пільги Вам передбачені законодавством?

Відповідь: 30% - «ні», 70% - «так»

3. Чи порушували Ваші права як ветеранів?

Відповідь: 50% - «ні», 50% - «так»

4. Чи обізнані Ви в тому, як захистити свої права?

Відповідь: 60% - «ні», 40% - «так»

5. Чи користуєтесь наданими Вам пільгами?

Відповідь: 20% - «ні», 80% - «так»

6. Чи отримуєте у повному обсязі належні знижки на житлово-комунальні послуги, побутові послуги, користування транспортом тощо?

Відповідь: 20% - «ні», 80% - «так»

7. Чи маєте на даний момент ділянку землі?

Відповідь: 30% - «ні», 70% - «так»

8. Чи використали Ви своє право на безкоштовне санаторно-курортне лікування та реабілітацію?

Відповідь: 80% - «ні», 20% - «так»

9. Чи є у Вас проблеми з працевлаштуванням?

Відповідь: 90% - «ні», 10% - «так»

10. Чи є у Вас проблеми із отриманням перерахованих пільг?

Відповідь: 70% - «ні», 30% - «так»

Отож, дослідження дало змогу проаналізувати сучасний стан отримання військовими своїх соціальних пільг та гарантій. Тому можна зазначити, що проблемами залишаються: недостатнє поширення інформації, в тому числі законів; порушення прав ветеранів; недостатній рівень обізнаності громадян.

Висновки та перспективи подальшого дослідження.

Практичне дослідження механізму надання допомоги ветеранам ООС та членам їх сімей державними та громадськими структурами дало змогу нам зробити наступні висновки.

1. В Україні є створена велика система пільгового, правового забезпечення військовослужбовців та родин.

2. Соціальний захист військовослужбовців здійснюється державою, державними структурами, забезпечуючи їх гарантіями, законодавчими правами, а також задоволення потреб відповідно до їх стану здоров'я.

3. Надання пільг відбувається у дев'ятих напрямках: соціальному, медичному, санаторно-курортному, житлово-комунальному, транспортному, житловому та земельному, освітньому, трудовому і податковому.

4. Державні структури надають ряд послуг щодо реабілітації військових, протезування, надання компенсацій, забезпечення транспортними засобами, в той час, як неприбуткові займаються наданням матеріальної допомоги військовослужбовцями на лінії фронту, а також підтримкою ветеранів та членів сімей загиблих у війні.

5. На сьогодні ситуація із соціальним захистом військовослужбовців ще не є досконалою. За результатами дослідження існує ще ряд проблем, які потрібно вирішувати за допомогою поширення інформації та гуманного і відповідального ставлення населення.

Список використаних джерел:

1. Гордієнко Є. П. Нормативно-правове забезпечення соціального захисту учасників бойових дій. *Ефективність державного управління*. 2018. Вип. 1 (№ 54). Ч. 1. С. 117–125.

2. Кондратенко О. О. Державне регулювання соціального захисту учасників антитерористичної операції та членів їхніх сімей. : дис. ... канд. юрид. наук : 25.00.02. Київ, 2019. 280 с.

3. Лебідь Т. Гарантії соціального захисту як один із елементів правового статусу учасників АТО. Актуальні проблеми соціально-правового статусу осіб, постраждалих під час проведення АТО : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. конф., 2017. С. 48–50.

4. Про військовий обов'язок і військову службу : Закон України від 25.03.1992 р. № 2233-ХІІ. Дата оновлення: 25.11.2021. Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2232-12#Text>

5. Про додаткові заходи щодо соціального захисту учасників антитерористичної операції : Указ Президента України від 18.03.2015 р. № 150/2015. Режим доступу URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/150/2015/ed20151007#Text>

6. Салимон А. Актуальні проблеми учасників антитерористичної операції у сфері соціального захисту. Актуальні проблеми соціально-правового статусу осіб, постраждалих під час проведення АТО : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. конф., 2017. С. 74–77.

7. Циганчук Н. Проблеми соціального захисту учасників АТО. Актуальні проблеми соціально-правового статусу осіб, постраждалих під час проведення АТО : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. конф., 2017. С. 90–95.

Hevchuk N.S., Tiutiunnyk Y.S. RESEARCH OF SPECIFIC OF SOCIAL DEFENCE OF FAMILIES OF PARTICIPANTS OF OOF.

Summary. The specific of social defence of families of participants of OOF is investigational. The features of modern social position of participants of OOF and members of their families are considered, and also legislative adjusting and systematization of normatively-legal acts in relation to public welfare of servicemen of OOF. The mechanism of grant of social services, rights and freedoms, privileges and social guarantees to the veterans of battle actions is certain. Analytic geometry of state and public organizations is presented in the field of a social help to the participants of OOF and their families (on the example of Ternopil).

Key words: social defence, social help, participants of OOF, defence of families, social services, veterans of OOF.

УДК 349.3

О.І. Данилюк,

кандидат економічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
danylyuk@kpnpu.edu.ua

І.В. Данилюк,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності Соціальне забезпечення,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
sz1b18.danyliuk@kpnpu.edu.ua

ЩОДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Данилюк О.І., Данилюк І.В. Щодо проблеми соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. У статті проведено теоретичний аналіз системи соціального захисту, зокрема форм державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Схарактеризовано технології соціальної роботи з дітьми-сиротами та

дітьми, позбавленими батьківського піклування. Досліджено реалізацію технологій соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавлених батьківського піклування у соціально-реабілітаційному центрі.

Ключові слова: соціальний захист, соціальна робота, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, технології соціальної роботи, соціально-реабілітаційний центр.

Вступ. Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, є високо вразливою соціальною групою, яка займає особливе місце в структурі соціально незахищених категорій населення, і, насамперед, тому, що статус соціально незахищених надається їм тимчасово, до досягнення ними повноліття, тоді як соціальні проблеми деривації, недосоціалізації та недостатньої кваліфікації членів цієї групи супроводжують їхнє життя набагато довше.

Держава забезпечує заміну догляду за такими дитиною. Існуюча система роботи з дітьми-сиротами та дітьми, тими, хто залишився без піклування батьків, у державних установах залежить від безлічі факторів об'єктивного та суб'єктивного характеру та не завжди сприяє успішній адаптації особистості на всіх її вікових етапах.

Для цього в державних установах на практиці використовують технології соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків.

Мета статті. Здійснити теоретичне обґрунтування форм державного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та емпірично дослідити технології соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування дослідили вітчизняні й зарубіжні вчені та фахівці, зокрема А. Александрова, А. Базиліук, Н. Борецька, Л. Вернигора, В. Волик, Д. Галлагер, О. Гаряча, Н. Гринчук, Ю. Дехтяренко, Б. Зайчук, В. Кириленко, В. Лагутін, Е. Лібанова, Б. Надточій, Л. Ніконова, О. Новікова, Б. Річман, В. Скуратівський, М. Ганслі Теренс, Й. Хендшель, П. Таундсен, Ю. Шклярський та багато інших.

Методи дослідження. Теоретичні методи: аналіз літературних та інтернет-джерел з даної проблеми; емпіричне дослідження технологій соціальної роботи в соціально-реабілітаційному центрі з дітьми-сиротами та дітьми, що залишились без піклування батьків .

Результати дослідження. В Україні існує розгалужена мережа державних органів, на які покладено обов'язок піклуватися про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, зокрема служби у справах дітей, органи опіки та піклування, органи освіти та науки, управління (відділи) у справах сім'ї, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді тощо.

Окремі питання стосовно соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, знаходяться також у віданні окремих міністерств: Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я, Міністерства соціальної політики, Міністерства внутрішніх справ тощо. Система державних органів включає організацію і діяльність центральних і регіональних органів виконавчої влади.

Центральним органом виконавчої влади у сфері соціального захисту є Міністерство соціальної політики України, основними завданнями якого є участь у формуванні і забезпеченні реалізації державної політики у сфері захисту дітей-сиріт та забезпечення через систему підпорядкованих йому органів реалізації права громадян на соціальний захист шляхом своєчасного та адресного надання соціальної підтримки. Міністерство і понад 3,5 тис. його регіональних підрозділів – унікальна державна структура, що здійснює соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування протягом усього життя [6].

На сьогодні законодавчо закріплені форми влаштування дітей зазначених категорій, деякі з яких історично склалися та відомі українському суспільству давно, інші є новими. Розділ IV СК України визначає такі форми влаштування дітей-сиріт та дітей, що залишилися без піклування батьків: усиновлення (глава 18), опіка та піклування над дітьми (глава 19), патронат над дітьми (глава 20), прийомна сім'я (розділ 20-1), дитячий будинок сімейного типу (Глава 20-2). Ці форми вважаються сімейними формами влаштування дітей-сиріт та дітей, що залишилися без піклування батьків, оскільки їх влаштування, проживання (крім патронату), виховання здійснюється у сімейних умовах. Цим формам законодавчо надається пріоритет (ч. 3 ст. 5 СК України) [5].

Законодавче регулювання кожної з названих форм зазнає змін, які не завжди позитивно позначаються на їх застосуванні у практичній діяльності суб'єктів правовідносин щодо влаштування дітей-сиріт та дітей, що залишилися без піклування батьків. Законодавство України

радянського періоду з 1922 р. по 1968 р. містило норми про влаштування дітей під патронат, законодавчі витоки про який сягають своїм корінням в епоху царювання Катерини II. Новими для сучасного законодавства України стали норми про такі форми влаштування дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, як прийомна сім'я та дитячий будинок сімейного типу.

Розвиток сімейних форм виховання, підтримка прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу не вирішують питання інтернатних закладів. Важко знайти родину, яка виявить бажання опікуватись дітьми з обмеженими можливостями, соціально-занедбаними, схильними до протиправної поведінки, або одразу взяти відповідальність за декілька дітей з однієї родини. З метою надання допомоги таким дітям у підготовці до самостійного життя шляхом розвитку їх фізичного, духовного та інтелектуального потенціалу, впевненості у власних силах, формування культурних і моральних цінностей в Україні з 2016 року запроваджена нова форма участі у вихованні дитини, позбавленої батьківського піклування – наставництво. Українці змогли на державному рівні допомагати вихованцям інтернатів адаптуватись до самостійного життя, не оформлюючи опікунства і не укладаючи інших правових відносин.

8 вересня 2016 року Верховна Рада внесла зміни до Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». У законі, зокрема, визначено поняття «наставник» і «наставництво» та основні напрямки підготовки дітей до самостійного життя. Згідно закону, наставник укладає угоду з інтернатним закладом, а служба у справах дітей моніторить процес дотримання прав і свобод дитини [4].

В Україні більше 100 тис. дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування. Більше 10 тисяч виховуються в колективних закладах, і з них 9 тисяч – діти старші 10 років [3]. Більшість цих дітей поповнюють ряди сумної статистики стаючи, після випуску з інтернату, безхатьком, злочинцем, безробітним, алкоголіком або наркоманом. Кожен 7-ий намагається здійснити самогубство, лише 1% сиріт здатний вступити до ВНЗ і вибрати правильний життєвий шлях [6].

У ранньому віці діти-сироти виховуються в будинках дитини, підпорядкованих системі охорони здоров'я, де перебувають до 3–4 років, потім переводяться до дитячих будинків, які підпорядковуються системі освіти. В останніх діти виховуються до 7 років, після цього

утримуються і навчаються у школах-інтернатах до 14–15 років (до закінчення 9-го класу), або 16–17 років (до закінчення 11-го класу). Перед направленням до дитячих будинків та шкіл-інтернатів дитина проходить медико-педагогічну комісію, яка оцінює стан її здоров'я та психологічного розвитку.

Дитина, яка потребує медичної допомоги (насамперед, психіатричної) повинна бути влаштована у медичний стаціонар, дитина, яка гостро потребує соціальної реабілітації в особливих умовах – соціально-реабілітаційні центри, в інших випадках – у освітню організацію. Переміщення дитини до якоїсь установи, яка надає медичні чи соціальні послуги, не вважатиметься автоматичним її влаштуванням, дитина буде там перебувати доти, доки органами опіки та піклування не буде знайдена можливість влаштувати дитину постійно до повноліття. Тому ці установи і називають – центри тимчасового перебування дитини.

Проаналізуємо діяльність соціально-реабілітаційних центрів як установ тимчасового перебування дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків. Найчастіше неповнолітні проходять реабілітацію за 3 місяці, це говорить нам про те, що застосовувані технології роботи діють досить результативно на більшу частину вихованців. Соціально-реабілітаційні центри приймають у себе дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, а також дітей які самовільно залишили сім'ю, які самовільно пішли з організацій для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, за винятком осіб, які самовільно пішли зі спеціальних навчально-виховних установ закритого типу [2].

Реабілітація дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, в умовах соціально-реабілітаційних центрів – це напрям, який ретельно контролює Міністерство соціальної політики України.

Соціальна адаптація та реабілітація дітей-сиріт та дітей, що залишилися без піклування батьків, у соціально-реабілітаційному центрі будується за таким планом:

1. Діагностика психічного, фізичного та соціального здоров'я дитини.
2. Реалізація індивідуальної програми кожного вихованця (заснованої на результатах діагностики).
3. Влаштування дитини у комфортні умови соціально-реабілітаційного центру, де у відповідних педагогічних умовах реабілітація проходитиме успішніше [1].

Соціально-реабілітаційні центри забезпечують навчання дітей з додатковими загально розвиваючим програмами, згідно яких висококваліфікованими фахівцями здійснюються всебічна реабілітація, розвиток та виховання дітей.

З метою дослідження реалізації технологій соціальної роботи в соціально-реабілітаційному центрі з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків було проведено емпіричне дослідження, що включало опитування співробітників соціально-реабілітаційного центру м. Рівне. В межах опитування серед працівників соціально-реабілітаційного центру було проведено анкетування, у якому взяли участь 10 респондентів. 10 % з яких мають досвід роботи у соціально-реабілітаційному центрі менше 1 року, 50 % - більше 5 років, 40 % - більше 10 років.

Статистика досвіду роботи свідчить, що всі працівники високо кваліфіковані. Також в даному закладі низький відсоток плинності кадрів. Зазначимо, що серед працівників відсутні чоловіки. У соціально-реабілітаційному центрі використовують три основних технології соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавлені батьківського піклування, діагностика, соціальна адаптація, корекція.

Працюючи з дітьми-сиротами всі співробітники відзначили, що залучаються інші організації та служби. Це зв'язано з тим що соціально-реабілітаційний центр належить до установ тимчасового перебування для дітей-сиріт. Також усі співробітники зазначили, що при роботі з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків, формується індивідуальна програма, оскільки це допоможе успішніше пройти реабілітацію у центрі.

На запитання «Який метод соціальної адаптації буде спрямований на зведення до мінімуму негативних наслідків проживання дитини без сім'ї?», усі вибрали відповідь «інше», де зазначили, що все це встановлюється в індивідуальному порядку, з інтересів дитини. На питання про найбільш актуальну технологію соціальної роботи, респонденти відзначили соціальну адаптацію. Саме ця технологія включає максимальну кількість форм взаємодії дитини зі спеціалістом: семінари, тренінги, ігри, гуртки, конкурси художньої самодіяльності, спортивні секції та змагання.

Відповідаючи на питання про технологію, яку найскладніше реалізувати, з'ясувалося, що найчастіше проблеми виникають на етапі діагностики. Важливо правильно зрозуміти проблему, вибрати інструментарій для її вирішення і загалом знайти підхід до дитини.

Відкрите запитання, з проханням оцінити застосовану комплексну програму в соціально-реабілітаційному центрі, було задано з метою, дізнатися особисту думку співробітників та розглянути програму з боку виконавців. Проаналізувавши отримані відповіді, можна сказати, що самі співробітники високо оцінюють цю програму, оскільки вона структурована та проста у застосуванні, а також дає видимі результати.

З вище сказаного можна визначити, що реалізація технологій соціальної роботи в соціально-реабілітаційному центрі знаходиться на досить високому рівні. Це підтверджує успішно реалізована комплексна програма «Особистісне становлення дітей, які потребують державного захисту».

У 2016 році управління соціального захисту населення виступило в ролі замовника Програми, яка допомагає вирішити проблему соціальної адаптації дітей-сиріт, а також сприяє постінтернатній адаптації випускника. Ця програма діє з 2018 року. Метою є організація індивідуального супроводу та підтримки випускників дитячого будинку для успішної соціалізації та інтеграції у суспільстві. Технологія реалізації програми передбачає послідовне проведення роботи з наступних етапів:

I Передпостінтернатна підготовка вихованця (оцінка можливостей та вироблення заходів щодо підготовки до соціальної адаптації вихованця). Алгоритм здійснення передпостінтернатної підготовки:

1. Соціально-психолого-педагогічна експертиза - збір відомостей про випускника; діагностика сформованості особистісних якостей, життєвих умінь та навичок; вироблення фахівцями рекомендацій щодо складання індивідуальної програми постінтернатної підготовки вихованця; вивчення рівня розвитку соціальної поведінки (відхилення від соціальних норм та правил).

2. Соціальне виховання та профілактика – формування соціальної адаптації, правової грамотності та психологічної стійкості до непередбачуваних ситуацій; профілактика міжособистісних конфліктів.

3. Соціально-психологічне консультування – збирання інформації про навчальні заклади, місця роботи, оптимальний вибір навчального закладу чи місця роботи; складання спільно з випускником плану розвитку та корекції його відхилень у соціальній поведінці; надання допомоги у професійному самовизначенні та профорієнтації.

4. Захист прав та інтересів випускників – вирішення питань, пов'язаних з наявністю документів; допомога у питаннях, пов'язаних із захистом прав та інтересів; представництво у правозахисних та адміністративних органах; надання допомоги в отриманні житла.

Можна стверджувати, що ця програма спрямована на активне включення вихованця у процес вирішення своїх проблем. Так як заходи, з яких і складається програма, розробляються фахівцями спільно з вихованцем та спрямовані на розвиток його умінь та навичок самостійного життя та створення умов для їх активного застосування. Протягом реалізації фахівці постійно проводять моніторинг. Моніторинг плану супроводу передбачає як відображення динаміки процесу, і оцінку його ефективності. Він включає оцінку вихідної ситуації, проміжні та підсумкові результати діяльності. Дані моніторингу обов'язково фіксуються.

На підставі їх аналізу, наприкінці 9 (11) класу проводиться коригування програми з урахуванням потреб дитини, що змінюються, та ситуації. Планується новий етап супроводу з конкретними завданнями та планом заходів на 9 (11) клас.

II Постінтернатний супровід – реалізація практичних заходів щодо постінтернатного супроводу адаптації в залежності від типу випускника. Передбачає допомогу у працевлаштуванні; допомога у проходженні медкомісії; виплата вихідної допомоги; допомога в облаштуванні власного житла та побуту випускника.

З метою дослідження реалізації технологій соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків, державних установ, було проведено анкетування співробітників «Школи-інтернат для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». Було опитано 5 співробітників: заступника директора з виховної роботи, заступника директора з навчальної роботи, психолога, старшого вихователя та соціального педагога. Опитані експерти працюють у цій установі більше 5 років, отже, можуть оцінювати результативність застосовуваної індивідуальної програми стосовно їх вихованців. Кожен із опитаних має пряме відношення до реалізації програми, оскільки відповідає за конкретний напрямок роботи в індивідуальній програмі.

Відповідаючи на запитання «Чому ефективно застосовувати цю програму з 9 класу?», респонденти відзначили те, що це вік, якому, на їх думку, повністю формується самооцінка та інші особистісні якості. Крім того, у цьому віці є достатньо часу для моніторингу результатів та

у разі чого можна скоригувати заходи, які прописані в індивідуальній програмі.

Так як всі опитувані співробітники тривалий час працюють з даною програмою, то вони відзначили результативність заходів за кожним напрямом роботи. На питання щодо труднощів, що виникають при роботі з вихованцями, респонденти зауважили, що кожен опитаний співробітник працює за певним напрямом, виділеним в індивідуальній програмі, конкретних проблем не було виокремлено. Зазначено, що проблеми виникають в індивідуальному порядку, ніякого взаємозв'язку вони між собою не мають. Експерти, досить часто, відзначали результативність використовуваної індивідуальної програми у їх установі. Тому можна сказати, що діючі індивідуальні програми з соціальної адаптації та постінтернатного супроводу ефективні та результативні. Програма є успішною з 2018 року. Термін реалізації підтверджує необхідність її подальшого застосування у закладі. По кожному із напрямків реалізуються комплексні програми соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків:

1. За першим напрямом, у соціально-реабілітаційних центрах Рівненської області реалізується комплексна програма «Особисте становлення дітей, які потребують державного захисту».

2. За другим напрямом, у державних установах реалізується індивідуальна програма із соціальної адаптації та постінтернатної підготовки.

Для дослідження реалізації технологій соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків, за цим направлення, було проведено анкетування співробітників «Школа-інтернат для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків». Результати, отримані в процесі анкетування, повідомляють про те, що реалізована програма із соціальної адаптації та постінтернатної підготовки випускників, досить ефективна. Однак дослідження дозволило виявити деякі недоліки в реалізації технологій соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, залишилися без піклування батьків.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. На підставі результатів проведеного дослідження можливо сформулювати висновки, що реалізація технологій соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків, знаходиться на досить високому рівні та комплексні програми, що

реалізуються у досліджуваних установах, дають позитивні результати. Перспективами подальших досліджень є визначення та аналіз інноваційних пріоритетних напрямків соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, що залишилися без піклування батьків.

Список використаних джерел:

1. Брич В. Я., Миколюк С. М., Соціальний захист сиріт в Україні: монографія . Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 200 с.
2. Організація соціальної роботи з дітьми та молоддю, які опинились у СЖО. Практичний посібник для спеціалістів соціальної сфери. Авт. кол.: С.С. Валько, Л.С. Лоріашвілі, М.С. Лоріашвілі, А.І. Павловський, Ю.А. Саранков, Я.М. Туреханов, Ю.М. Удовенко. К.: ХХ, 2011. 304 с.
3. Офіційний сайт Державної служби статистики України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL : <http://www.ukrstat.gov.ua>.
4. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/2342-15#Text>.
5. Сімейний кодекс України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/ukrainy-kodeksy/simeyniy-kodeks-ukrajini-vidomosti-verhovnoji.html>.
6. <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3311475-soroku-v-ukraini-staut-sirotami-blizko-10-tisac-ditej.html>.

Danyliuk O.I., Danyliuk I.V. ON THE PROBLEM OF SOCIAL PROTECTION OF ORPHANS AND CHILDREN DEPRIVED OF PARENTAL CARE.

Summary. The article provides a theoretical analysis of the social protection system, in particular the forms of state organization of orphans and children deprived of parental care. Technologies of social work with orphans and children deprived of parental care are characterized. The implementation of technologies of social work with orphans and children deprived of parental care in the social rehabilitation center has been studied..

Key words: social protection, social work, orphans and children deprived of parental care, social work technologies, social rehabilitation center.

Н.М. Дідик,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна
aspirantka000@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дідик Н.М. Психологічна готовність фахівців соціальної сфери до професійної діяльності. Сьогодні проблема психологічної готовності фахівців соціальної сфери до професійної діяльності вимагає поглибленого теоретико-емпіричного вивчення, що обумовлено значною потребою суспільства у фахівцях цієї спеціальності. Тому у статті проаналізовано визначення поняття психологічної готовності до професійної діяльності, її зміст і структурні компоненти. Зауважено, що психологічна готовність є компонентом загальної готовності до професійної діяльності та істотною передумовою її ефективності. Досліджено компоненти професійної готовності соціального працівника, що об'єднані у мотиваційний, морально-орієнтаційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оціночний блоки.

Ключові слова: фахівець соціальної сфери, психологічна готовність, професійна діяльність, професійна зрілість, волонтерська діяльність, практика.

Вступ. У час соціально-економічних перетворень важливим є професійна підготовка компетентного соціального працівника, здатного швидко адаптуватися до змін, соціально мобільного, схильного успішно протистояти стресам. Соціальна робота – це складний процес, який потребує від фахівця ґрунтовних знань щодо життєдіяльності людини, особливо осіб та сімей у складних життєвих обставинах. Оскільки робота соціального працівника передбачає підтримку людей, які перебувають у життєвій скруті, то він повинен бути психологічно готовий до здійснення такої діяльності, володіти набором відповідних психологічних якостей. Тому важливою складовою та умовою професійної компетентності соціального працівника є його психологічна готовність до професійної діяльності.

Мета статті. Значна частина досліджень у соціальній роботі стосується особистісних та професійних якостей соціального працівника в цілому, разом з тим, мало йдеться про його психологічну готовність до професійної діяльності. Це стало метою статті – проаналізувати особливості психологічної готовності фахівців соціальної сфери до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені визначають готовність як вибірккову, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності. Така активність виникає як результат визначення професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів. Дослідження готовності розпочато в психології для визначення рівня здатності людини до ефективного здійснення певного виду діяльності. Це поняття було введено М. І. Дяченко та Л. А. Кандилович у дослідженнях з інженерної психології та психології праці. Готовність як психологічний феномен досліджували: М. Д. Левітов, В. О. Моляко, Л. С. Нерсисян, О. В. Проскура, А. Ц. Пуні, О. Н. Чебикін, О. О. Ухтомський та ін. Формування готовності до професійної діяльності вивчалось українськими дослідниками: Г. О. Баллом, Г. С. Костюком, В. О. Моляко, В. В. Рибалкою, О. В. Скрипченко та ін.

Методи дослідження. Аналіз, узагальнення і систематизація теоретичних даних щодо проблеми визначення психологічної готовності фахівців соціальної сфери до професійної діяльності.

Результати дослідження. Вченими стверджується, що готовність – це складне особистісне утворення, багаторівнева та багатопланова система якостей і властивостей особистості, які у своїй сукупності дозволяють певному суб'єкту ефективно виконувати конкретну діяльність [3]. С. Д. Максименко, М. М. Заброцький вважають, що готовність до діяльності є цілеспрямованим вираженням особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки» [7, с. 70-72].

Готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності формується у процесі підготовки та виступає її результатом. Підготовка спеціалістів у закладі вищої освіти виступає процесом формування професійної компетенції, яка разом із предметними знаннями має включати в себе професійну, психологічну та особистісну готовність особистості до майбутньої діяльності. Професійна готовність є складним особистісним утворенням, яка формується на основі внутрішнього світу особистості, емоційно-

почуттєвої, вольової, інтелектуальної сфер, звичками і навичками. Сьогодні існують різні підходи до визначення змісту професійної готовності (В. І. Бондар, І. А. Зязюн, А. Й. Капська, В. А. Сластьонін та ін.). На думку О. Г. Карпенко, професійна готовність – це показник професійної зрілості особистості і морально-психологічного наповнення, які є необхідними для високої професійної віддачі [6, с. 56]. Професійна готовність – це інтегративна складна характеристика особистості, що визначається як системна сукупність професійних якостей, необхідних і достатніх для успішної самостійної професійної діяльності. Ефективна професійно-психологічна готовність забезпечується володінням спеціальними знаннями, уміннями та навичками, наявністю ряду індивідуальних психофізіологічних якостей особистості.

У сучасній психології існують два основних підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності до професійної діяльності: функціональний та особистісний. Функціональний підхід розглядає психологічну готовність як певний стан психічних функцій, на основі якого здобувається оптимальний рівень досягнень діяльності (Ф. Ю. Генев, Є. П. Ільїн, А. Ц. Пуні, О. О. Ухтомський та інші). Особистісний підхід розглядає психологічну готовність як підготовленість до певної діяльності. З цих позицій готовність розуміється як стійке ієрархічне утворення особистості, яке включає в себе мотиваційний, когнітивний, операційний компоненти (К. М. Дурай-Новакова, М. І. Дяченко, Л. М. Карамушка, Л. А. Кандибович, О. Ф. Лазурський, Н. Д. Левітов, О. С. Прагнішвілі, О. В. Проскура, В. А. Сластьонін та ін.).

У рамках особистісного підходу психологічна готовність розглядається як виявлення індивідуально-особистісних якостей працівників при підготовці їх до певного виду діяльності (М. І. Дяченко, С. Д. Максименко, Н. В. Чепелева). Особистісний підхід готовність пояснює в контексті особистісних передумов успішної діяльності. Прибічники цього підходу наголошують на необхідності вдосконалення психічних процесів, станів і властивостей особистості, які необхідні для ефективною діяльності. Тобто готовність трактується як особистісне утворення, інтегративна стійка характеристика, що сприяє успішній діяльності. Прихильники особистісного підходу (С.Л. Марков, В.В. Рибалка, С.К. Шандрук),

стан готовності вважали цілісним проявом особистості у відповідних умовах діяльності та життя [3].

К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, І. С. Кон, О. М. Леонтьєв та інші трактували цей феномен як прояв індивідуально-особистісних якостей, як процес формування морально-психологічних якостей особистості, що визначають відношення до професійної діяльності, забезпечують їх успішне здійснення. Психологічний стан готовності розглядається як внутрішнє налаштування, пристосування можливостей особистості до продуктивних і успішних дій в конкретній ситуації. Таким чином, готовність до певного виду діяльності визначається, насамперед, психологічним станом особистості. Останній проявляється перед початком діяльності, коли виникає необхідність остаточного прийняття рішення про власну готовність до виконання поставленого завдання.

Дослідники (М. А. Гуліна, І. А. Зязюн, Н. В. Пророк) зазначали, що психологічна готовність, як складний особистісний стан, виникає на основі передбачення ситуації, майбутньої дії та залежить як від особистих властивостей та якостей фахівця, так і від характеру майбутньої діяльності [4]. На особистісному рівні структура готовності розглядається як симптомокомплекс ознак: волеві якості, спрямованість інтелектуальних процесів, спеціалізована спостережливість, творча уява, здатність до саморегуляції тощо.

Більшість науковців дотримуються позиції, що психологічна готовність до діяльності є компонентом загальної готовності до професійної діяльності. Л. М. Карамушка і О. С. Толков розглядають психологічну готовність як істотну передумову будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності [5, с. 39]. Вона включає в себе, з одного боку, професійні знання, уміння і навички, з іншого – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій. Ядро готовності становлять психічні процеси і властивості. Вона є фундаментом якостей і особливостей. Якості і психологічні властивості особистості, психічні особливості і моральні якості, що є основою установки педагога на усвідомлення професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з можливостями – характеристики психологічної готовності [5, с. 38].

Суттю психологічної готовності є моральні якості та психологічні можливості. Зміст психологічної готовності (В. О. Моляко, В. А. Сластьонін) складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності.

У Законі України «Про соціальні послуги» вказано, що соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, який має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги [8], діяльність якого спрямована на надання допомоги людині, сім'ї або групі осіб, які потрапили у складну життєву ситуацію, шляхом інформування, консультування, організації різних форм підтримки й обслуговування хворих чи самотніх людей.

На думку О. Карпенко, готовність до виконання професійних функцій соціального працівника є не лише провідним мотивом у змісті всіх підходів, але й служить показником професійної культури, загальної соціальної орієнтації людини і значною мірою визначає її професійне самопочуття, моральність особистості, рівень професійної майстерності спеціаліста, його професійну компетентність і надійність [6, с. 56-57]. Вона є одночасно і як риса особистості, і як умова результативної діяльності, пробуджуючи у випускника закладу вищої освіти соціально-професійну активність, прагнення виробити в собі добросовісне ставлення до громадянського обов'язку, до обраної професії.

Актуальним у сучасних дослідженнях є питання структурних компонентів психологічної готовності до професійної діяльності. Наприклад, О.Г. Карпенко запропонувала такі компоненти професійної готовності соціального працівника:

1. Професійна компетентність, яка визначається як певний рівень професіоналізму, невіддільний від сукупних особистісних якостей психологічних характеристик, які сприяють створенню індивідуального професійного стилю.

2. Типологічний підхід до вирішення професійних завдань на рівні професійного автоматизму у ході вирішення проблеми клієнта, захисту його інтересів.

3. Міцність засвоєння професійних цінностей: гуманізм, справедливість, самовизначення, конфіденційність, антидискримінація, безкорисливість та чесність у професійній діяльності.

4. Усвідомлене і розумне використання власних особистісних якостей і диференційоване застосування навичок спілкування з професійною метою.

5. Відповідальність і самодисципліна.

6. Глибока і щира зацікавленість у вирішенні проблем клієнта та у позитивних результатах соціальної роботи.

7. Настрій на роботу у важких умовах вирішення соціальних проблем.

8. Наявність якостей особистості, які дозволяють привертати увагу різних людей до тих проблем, що доводиться вирішувати, викликати довіру, бажання співпрацювати, допомагати, але не дозволяти маніпулювати собою, пригнічувати себе як особистість і спеціаліста [6, с. 57].

Загалом, якщо розглядати названі компоненти професійної готовності соціального працівника, то, на думку О. Карпенко, їх ще можна об'єднати у своєрідні блоки: мотиваційний, морально-орієнтаційний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оціночний [6].

І. С. Булах, Л. В. Долинська виділили у структурі психологічної готовності студентів такі компоненти: мотиваційний (інтерес до професії, позитивне ставлення до неї); орієнтаційний (уявлення студентів про умови та особливості професійної діяльності, її вимоги до особистості фахівця); операційний (володіння необхідними знаннями, вміннями, навичками, способами та прийомами професійної діяльності); вольовий (здатність до самоконтролю, уміння управляти собою); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки та результатів діяльності) [2].

Розглядаючи психологічну готовність до праці, М. І. Дяченко і Л. А. Кандибович виділяють такі її компоненти:

– мотиваційний – передбачає наявність професійних установок, інтересів, прагнення виконувати свою роботу. Основою мотиваційного компоненту є професійна спрямованість особистості, в якій відображається позитивне ставлення до професії, наявність професійних інтересів, бажання самовдосконалення тощо;

– орієнтаційний, основою якого є ціннісні орієнтації особистості, професійні ідеали, погляди, принципи, переконання та готовність діяти відповідно до них.

– до пізнавально-операційного компоненту психологічної готовності відноситься професійна спрямованість уваги, уявлень,

сприймання, пам'ять, мислення, здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Цілеспрямоване формування професійної уваги, пам'яті, уявлення є важливим фактором підвищення психологічної готовності. Серед якостей пізнавально-операційного компонента готовності чільне місце посідає професійне мислення, яке виявляється в умінні виявляти та розпізнавати ситуації, явища, факти, моделювати їх і спрогнозувати можливі наслідки;

– емоційно-вольовий – характеризує особистісні якості, почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності.

Структуру психологічної готовності до професійної діяльності, за М. Л. Дяченко, Л. О. Кандибовичем, складають такі компоненти: позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії; професійні риси характеру, адекватні до вимог діяльності; необхідні знання, уміння, навички; стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних та вольових процесів; наявність під час діяльності сприятливих для її виконання психічних станів зацікавленості, зосередженості, доброго психічного самопочуття.

К. М. Дурай-Новакова розглядає структуру готовності до професійної діяльності в такому складі компонентів: мотиваційний (професійно-значущі потреби, мотиви педагогічної діяльності); пізнавально-оцінний (знання про зміст професії, про вимоги професійних ролей, про структуру педагогічної діяльності, способи вирішення професійних завдань; самооцінка професійної підготовки і відповідність процесу вирішення завдань оптимальним трудовим умов); емоційно-вольовий (почуття відповідальності за результати педагогічної діяльності, самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання обов'язків); операційно-дійовий (володіння професійними знаннями, навичками, способами виконання професійних завдань, адаптація до труднощів, приписи до умов педагогічної діяльності).

Психологічну готовність фахівців соціальної сфери потрібно розвивати під час навчання у закладі вищої освіти. На нашу думку, ефективними будуть такі інноваційні форми навчання студентів: гостьова лекція, бінарне заняття, лекція з помилками, семінар-гра, засідання клубу знавців соціальної роботи, семінар-аукціон, заняття-

реклама, діагностичні заняття, психологічні та педагогічні тренінги. Особливо ефективними будуть такі навчальні дисципліни: тренінг особистісного зростання, акмеологічний тренінг, акмеологія, акмеологічні технології професійного зростання, що передбачають активний професійно-особистісний розвиток. Рекомендуємо участь здобувачів освіти у неформальній освіті – у семінарах, тренінгах у рамках просвітницьких програм та соціальних проєктах, у волонтерському русі, що спрямовані на особистий вибір здобувача вищої освіти, відображає його особисті професійні інтереси. Можна застосовувати інформальну освіту – навчання через різні види позааудиторної діяльності, самоосвіту, де здобувач освіти займає активну суб'єкту позицію щодо отримання відповідних знань, що передбачає самоорганізоване здобуття професійних компетентностей. Психологічна готовність буде ефективно розвиватися під час проходження здобувачами вищої освіти різних видів практики та виконання індивідуальних науково-дослідних завдань (курскових і дипломних робіт магістра, участі у наукових гуртках), де студенти зможуть апробувати свої можливості у реальних ситуаціях майбутньої професійної діяльності та зрозуміти свою психологічну готовність до її здійснення.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, психологічна готовність студентів до професійної діяльності є складним особистісним системним утворенням, до складу якого входять багато компонентів. Ці компоненти у своїй сукупності обумовлюють успішне виконання професійної діяльності. Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, педагогічну спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечить успішне виконання професійних функцій. Перспективами подальших досліджень означеної проблеми є розробка та апробація програми розвитку психологічної готовності фахівців соціальної сфери під час їх навчання у закладі вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів до його реалізації. *Науковий часопис Нац. пед. ун-*

ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2010. Вип. 19. С. 39–42.

2. Булах І. С., Долинська Л. В. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навч.-метод. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. 114 с.

3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія. Київ : ВІПОЛ, 2000. С. 11–57.

5. Карамушка Л. М., Толков О. С. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін : монографія. Київ–Кам'янець-Подільський : Медобори– 2006, 2013. 254 с.

6. Карпенко О. Зміст та структура професійної компетентності соціального працівника. *Соціальна педагогіка : теорія та практика* : методичний журнал. Луганськ : Вид-во ЛНПУ ім. Тараса Шевченка «Альма-матер», 2006. № 4. С. 54–59.

7. Максименко С. Д., Заброцький М. М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя : сутність і шляхи формування). Київ : Главник, 2005. 112 с.

8. Про соціальні послуги : закон України від 15 грудня 2021 р. № 2671-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

Didyk N. M. PSYCHOLOGICAL READINESS OF SOCIAL SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.

Summary. Today, the problem of psychological readiness of social professionals to work requires in-depth theoretical and empirical study, due to the significant need of society for specialists in this specialty. Therefore, the article analyzes the definition of psychological readiness for professional activity, its content and structural components. It is noted that psychological readiness is a component of general readiness for professional activity and an essential prerequisite for its effectiveness. The components of professional readiness of a social worker, which are combined into motivational, moral-orientation, emotional-volitional, psychophysiological, and evaluation blocks, have been studied.

Key words: social specialist, psychological readiness, professional activity, professional maturity, volunteer activity, practice.

В.Л. Загалевиц

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності Спеціальна освіта. Олігофренопедагогіка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
викладач ВСП Кам'янець -Подільського фахового коледжу НРЗВО
Кам'янець - Подільський державний інститут,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
zagalevich.valya@i.ua

Т.Л.Опалюк

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
opalyuk.tetyuana@kpnpu.edu.ua

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ – НЕОБХІДНІСТЬ ТА ВИМОГА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Загалевиц В.Л., Опалюк Т.Л., Конфліктологічна компетентність – необхідність та вимога сучасного освітнього простору. У статті проаналізовано теоретичні дослідження конфліктологічної компетентності, з'ясовано її характеристики та складові. З'ясовано, що конфліктологічна компетентність викладача визначається як здатність використовувати спеціальні психологічні знання, вміння та навички поводження у конфліктних ситуаціях.

Ключові слова: компетентність, конфліктологічна компетентність, конфлікт, конфліктна ситуація, професійна компетентність

Вступ. Сьогодні конфліктологічна проблематика набуває особливо великого значення в педагогічній освіті. Адже наявність демократичного суспільства, компетентнісного підходу, особисто орієнтованого навчання дає можливість кожному учаснику освітнього процесу висловлювати свою думку, не погоджуватись з загальноприйнятими нормами, відстоювати власну позицію, що неодмінно викликає розбіжності поглядів, зіткнення інтересів та створює підґрунтя для виникнення конфлікту. Тому наявність вміння ефективного спілкування вчасного попередження та сприяння конструктивної поведінки в конфліктах та продуктивного вирішення

конфліктних ситуацій є необхідною складовою компетентності сучасного педагога.

У зв'язку з цим зростає науковий інтерес до проблеми розвитку конфліктологічної компетентності педагога, адже вміння будувати стосунки шляхом співробітництва та конструктивної інтеракції безпосередньо впливає на якість та продуктивність професійної діяльності, сприяє покращенню психологічного клімату та гармонізації взаємин в педагогічному колективі, створює умови для набуття суб'єктами освітнього процесу досвіду конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях.

Метою статті є визначення особливостей формування конфліктологічної компетентності як вимоги та необхідності сучасного освітнього простору.

Аналіз останніх досліджень. Суть та значення конфліктологічної компетентності є предметом дослідження значної кількості науковців: зокрема, зміст понять «компетентність» та «конфліктологічна компетентність» вивчали А. Анцупов, Є. Богданов, В. Ващенко, В. Зазикін, У. Мастенбрук, Л. Петровська, Н. Самсонова, Л. Цой, А. Шипілов. О. Єфімова та Б. Хасан зосереджували свою увагу на специфіці та характерним ознаками поняття «конфліктна компетентність». Аналіз педагогічних умов та чинників формування конфліктологічної компетентності представлено в дослідженнях С. Баникіна, В. Журавльова та інших. А.Лукашенко, І.Козич спробували здійснити вивчення процесу формування конфліктологічної компетентності у фахівців окремих спеціальностей. До речі при аналізі літератури часто зустрічаєш плутанину у визначенні поняття «конфліктологічної компетентності», адже не існує загальноприйнятого підходу до розкриття структури цього явища. Часто вчені ототожнюють поняття конфліктологічна компетентність та поняття «конфліктна компетентність», «конфліктологічна грамотність», «конфліктологічна культура».

У вітчизняній психології традиційно поняття конфліктологічної компетентності пов'язують з ім'ям Б. Хасана. Він увів цей термін в 1996 році, а саме у своїй книзі «Психотехніка конфлікту і конфліктна компетентність» [1]. Згідно з цим, «конфліктологічна компетентність – це здатність діючої особи (організації, соціальної групи, громадського руху і т.д.) в реальному конфлікті здійснювати діяльність, спрямовану на мінімізацію деструктивних форм конфлікту і переведення соціально-негативних конфліктів у соціальнопозитивне русло. Вона

являє собою рівень розвитку обізнаності про діапазон можливих стратегій конфлікуючих сторін і вміння надати сприяння в реалізації конструктивної взаємодії в конкретній конфліктній ситуації» [3].

Так, О. Цісецький розглядає конфліктологічну компетентність як здатність людини або групи людей спрямовувати деструктивні процеси в конфлікті в конструктивне русло, розвиватися самостійно, підсилюючи свій інтелектуальний і емоційно-психологічний потенціал у конфлікті, створювати умови для виходу ситуації на якісно новий рівень розвитку, виробляти нові норми взаємодії у конфліктах, котрих поки що немає у суспільстві [3].

За визначенням І. Носкова, конфліктологічна компетентність – це здатність і готовність фахівця ефективно взаємодіяти у конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації, реалізуючи стратегію співпраці. Здатність до запобігання й вирішення конфліктів інколи зараховують до соціальної компетентності [1].

Розглядаючи поняття конфліктологічної компетентності С. Філь трактує його як «здатність і готовність фахівця ефективно взаємодіяти в конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації й реалізуючи стратегію співпраці» [7].

Методи дослідження. При проведенні наукового дослідження нами були використані теоретичні методи, а саме аналіз та систематизація наукових даних з проблеми дослідження конфліктологічної компетентності педагога; зіставлення та узагальнення результатів досліджень .

Результати дослідження. Педагогічні конфлікти стали звичайним явищем у соціумі, і як будь-який конфлікт ним необхідно вміти управляти, регулювати, вирішувати. Відповідальність за це покладається в першу чергу на педагога, тому вміння налагоджувати контакт конфлікуючих сторін, оптимально та конструктивно вирішувати конфлікт, передбачати та запобігати ескалації конфлікту є необхідними вмінням педагога у сучасному освітньому процесі.

Аналізуючи педагогічну майстерність сучасного педагога, можна стверджувати, що вона являє собою дві взаємопов'язані групи якостей, що забезпечують управління собою та управління тими, хто навчається. Перша група якостей є особливо актуальною для емоційно напруженої ситуації конфлікту і забезпечує можливість успішно застосовувати засоби управління конфліктом для його конструктивного

вирішення. Друга група якостей дозволяє обрати та застосувати оптимальні способи впливу на учасників конфліктної взаємодії з урахуванням стратегії і тактики освітньої діяльності. Таким чином формування конфліктологічної компетентності займає провідне місце у системі компетентностей педагога. Конфліктологічна компетентність трактується як складне інтегральне утворення, дотичні до таких якостей, як компетентність суб'єкта у власному —Я, компетентність у психологічному потенціалі інших учасників конфлікту; ситуаційна компетентність; знання про конфлікт; суб'єктна позиція учасника конфлікту.

Конфліктологічна компетентність - володіння системою знань про конфлікт створює передумову для формування прагнень застосувати отримані знання в професійній діяльності, для вирішення проблем самовдосконалення як індивідуального, так і професійного рівня. Тому до конфліктологічної компетентності відносяться уміння реалізації здобутих під час навчання знань: конструктивне ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях, вміння оцінювати й пояснювати проблемні ситуації, що виникають, наявність навичок управління конфліктними явищами, розвиток здатності до рефлексивного аналізу, вміння розвивати конструктивний початок конфлікту, що виникає, вміння передбачати можливі наслідки складних міжособистісних ситуацій, вміння конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти, наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів [3].

Конфлікти можуть протікати на рівні вчитель-учень, вчитель-батько, учень-учень, учитель - адміністрація. Як правило, педагоги та керівники освітніх закладів бачать лише деструктивну сторону конфлікту, обираючи тактику догляду, тобто замовчування, уникнення конфліктів або вирішення конфлікту на інтуїтивному рівні, що не завжди дає сприятливий результат. Сам по собі педагогічний конфлікт – звичайне соціальне явище, яке є цілком природним для такого динамічного соціуму як школа, де здійснюється активна спільна діяльність суб'єктів, що володіють різним соціальним статусом, особистісними характеристиками та досвідом.

На організацію навчально-виховного процесу негативно позначаються як слабка, недостатня конфліктологічна підготовка педагогів та керівників освітніх установ, так і їх невміння на практиці керувати шкільними конфліктами, а саме проводити їх профілактику, попереджати, а у разі виникнення вирішувати. До речі, деструктивно

вирішені конфлікти в школі негативно впливають на морально-психологічний клімат, процес виховання та процес соціалізації дітей. Педагогічний конфлікт відрізняється тим, що він проходить в освітньому середовищі, в якому відбувається взаємодія суб'єктів педагогічної системи, обумовлена протиріччями, що виникають у освітньому процесі. Педагогічні конфлікти мають всі ознаки міжособистісних конфліктів, проте ними не обмежуються. До цих характеристик можна віднести наявність зіткнення інтересів та мотивів дій, високий рівень емоційної напруги, прагнення завдати шкоди та шкоди один одному, торкаються інтересів конфліктуючих сторін.

Проаналізуємо позицію Гребенюка О.С., який наголошує на тому, що педагогічний конфлікт це об'єктивна суперечність, викликана невідповідністю наявного рівня особистісного чи індивідуального розвитку та реальних ситуацій навчально-виховного процесу, що є для його учасників своєрідним виховним потенціалом, подолання (дозвіл) якого перекладає вчителя і учня більш високий рівень особистісного та індивідуального розвитку [4; с.170]. Доречно зазначити, що конструктивне вирішення конфлікту сприяє вдосконаленню двох сторін.

Гребенюк О.С. визначає типові протиріччя, що призводять до конфліктів у школі:

- 1) Невідповідність поглядів учнів та педагога на суть дисципліни.
- 2) Не оптимально вироблені та неузгоджені з учнями критерії оцінювання результату навчальної роботи.
- 3) Відсутність у вчителів умінь та навичок, педагогічної етики та такту.
- 4) Прихильність до традиційної авторитарної педагогічної філософії [4].

Дослідження педагогічних умов формування конфліктологічної компетентності С. Баникіна, В. Журавльова підтверджують гіпотезу проте, що конфліктологічна компетентність – це дійсно інтегральне утворення, що в свою чергу охоплює безліч вмінь та навичок: здатність індивіда ефективно взаємодіяти із оточенням у системі міжособистісних стосунків; розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми; формування конструктивного ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у важких ситуаціях; вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникли; наявність навичок керування конфліктними явищами; створювати умови для виходу ситуації на якісно новий рівень

розвитку; уміння конструктивно регулювати суперечності та конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів; уміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях; уміння правильно визначати особистісні особливості й емоційні стани інших людей; уміння обирати адекватні способи поводження з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії; розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми; здатність людини (або групи): переводити деструктивні процеси у конфлікті в конструктивне русло; розвиватися самостійно, підсилюючи свій інтелектуальний і емоційно - психологічний потенціал у конфлікті; виробляти нові норми взаємодії у конфліктах, яких поки ще немає в суспільстві; «засвоєння позиції партнерства на тлі володіння й іншими стратегіями поведінки» [3].

Зокрема, Г.М. Болтунова, розкриваючи практичну складову конфліктологічної компетентності виокремлює три вміння [3]:

- 1) бачення і розуміння конфлікту;
- 2) вміння прогнозувати й оцінювати наслідки конфлікту;
- 3) володіння засобами діагностування, попередження і вирішення конфлікту, використання конфлікту в виховних цілях.

Доречно зазначити, що фахівці підходять до визначення структурних компонентів конфліктологічної компетентності з різних сторін. Скажімо, О. Денисов розкриває структуру конфліктологічної компетентності фахівця з психологічного аспекту. Вчений вважає, що структурними елементами конфліктологічної компетентності є : гностичний компонент, тобто знання про причини виникнення конфлікту, закономірності його розвитку і динаміка; регулятивний (конструктивний) – вміння здійснювати вплив на опонентів, регулювати взаємовідносини, сприяти проведенню профілактики конфлікту; проектувальний здатність прогнозувати дії опонентів, розвиток і наслідки конфлікту; рефлексивно-статусний, що полягає у формуванні здатностей до самопізнання людини; комунікативний – уміння ефективно спілкуватися, контактувати, здійснювати обмін інформацією; нормативний – знання про нормативні та моральні регулятори поведінки в умовах управління і вирішення конфліктів, здатність та готовність дотримуватись норм етики щодо учасників конфлікту [4, с. 7].

Цікаву позицію стосовно конфліктологічної компетентності визначає Л. Ярослав, який розглядає її як складну систему. Науковець виокремлює в її структурі п'ять компонентів, а саме: когнітивний (система наукових знань про різні аспекти конфлікту); мотиваційний

(спрямованість особистості на конструктивне розв'язання конфлікту); емоційно-вольовий (визначає здатність особистості свідомо контролювати своїми емоціями у конфліктних та передконфліктних ситуаціях); рефлексивний (здатність особистості до дослідження власного психологічного потенціалу й опонента); поведінковий (володіння стратегіями поведінки в конфлікті й адекватне їх використання) [8].

М. Кашапов вважає, що основою конфліктологічної компетентності є конфліктостійкість, яка містить діяльнісний і особистісний компоненти, що призводить до розширення просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми, тобто дає можливість вийти за межі ситуації, сприяє ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та подолання його [6].

Опираючись на думку Т. Дзюби та Л. Карамушки, можна стверджувати, що «конфліктологічна компетентність сприяє знаходженню закономірностей виникнення та розвитку конфлікту, з метою його ліквідації або конструктивного розв'язання; формуванню вміння критично аналізувати власні можливості і перспективи; оволодінню технологіями попередження конфліктів, прогнозування й конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації»[2].

В свою чергу Є. Богданов виділяє такі компоненти конфліктологічної компетентності: гностичний, просторовий, конструктивний (регулятивний), комунікативний, нормативний та рефлексивно - статусний компоненти. Доречно відмітити позицію науковця з приводу провідної ролі гностичного компоненту, тобто знання про суттєві характеристики конфлікту, які є основою для запобігання дій конфліктуючих осіб, формування вмінь керувати конфліктом та виступати у ролі третьої особи.

На думку І.Козич у сучасному освітньому просторі фахівець повинен конструктивно усвідомити всі основні цінності, які взаємодіють у конфлікті, а також елементи конфлікту як цілісного об'єкта, знати всі необхідні умови, закономірності переходу одного етапу конфліктної ситуації у іншій; водночас, конфліктологічна компетентність охоплює вміння спрогнозувати майбутню конфліктну ситуацію, конструктивно змінити ситуацію конфлікту і скористатися конфліктом для досягнення своєї мети, з урахуванням інтересів іншої сторони [3].

Один із перших, хто розглядав проблему конфліктологічної компетентності на концептуальному рівні, був В. Зазикін [4]. Автор визначає конфліктологічну компетентність як когнітивно-регуляторну підсистему професійно значущої сторони особистості, що містить відповідні спеціальні знання і вміння. Конфліктологічна компетентність є складовою соціально-психологічної компетентності особистості, містить знання про закономірності виникнення, розвитку і завершення конфліктів; вміння орієнтуватися в конфліктній ситуації, прогнозувати її динаміку, не допускати деструктивних дій, з мінімальним збитком для себе і опонента завершувати конфлікт; первинні навички конструктивної поведінки на всіх етапах розвитку конфлікту.

В.П. Трубочкін характеризує рівні та моделі формування конфліктологічної компетентності:

1) знанєвий, освітньо-дисциплінарна модель (оформлення конфліктної компетентності із частини комунікативної в самостійний вид професійно-психологічної компетентності; розуміння конфліктної компетентності як інтегративної, практично орієнтованої базової схеми навчальної дисципліни і конфліктологічного знання в цілому);

2) особистісний, структурно-рівнева модель (трансформація знаннєвої в експертно-особистісну модель конфліктної компетентності);

3) практично-технологічна модель (організаційно-технологічне розгортання, проектування і експлікація компетентної конфліктної практики);

4) культурно-онтологічна модель (визначення культурних меж і тенденцій розвитку конфліктної реальності) [1].

Таким чином, саме шляхом пізнавальної та перетворюючої діяльності відбувається формування конфліктологічної компетентності. Конфліктологічну готовність слід розглядати як перехідний етап від пізнання конфліктогенного середовища до його трансформації на основі інтелектуальних (зняття невизначеності ситуації), ситуативних (пошук у самому собі мобілізуючих факторів для виходу з конфліктної ситуації) факторів, ретроспективної (аналіз власного досвіду з метою його актуалізації в конфліктній ситуації) і перспективної (самоактуалізація конфліктної позиції) рефлексії.

Спробуємо визначити основні етапи процесу формування конфліктологічної компетенції. Науковці виділяють чотири основних етапи:

I етап - актуалізація досвіду і знань педагога щодо стратегій і моделей їх поведінки у конфліктних ситуаціях;

II етап - аналіз досвіду педагога щодо стійких моделей поведінки у конфліктних ситуаціях, окреслення виявлених проблем та завдань навчання, відпрацювання базових комунікативних навичок;

III етап - опанування нових знань і вивчення теоретичної бази; відпрацювання нових навичок роботи з попередження й вирішення конфліктів, навичок взаємодії з учасниками конфліктних ситуацій;

IV етап – застосування здобутих знань, відпрацювання й використання вмінь і навичок роботи з конфліктними ситуаціями на практиці [6].

Як бачимо, сформованість конфліктологічної компетентності (наявність конфліктологічних знань; володіння соціальними технологіями профілактики, управління, мінімізації деструктивних форм конфлікту; сформованість професійного типу мислення, який містить рефлексивність, методичність, об'ємність, креативність; володіння технологіями психогігієни і стресостійкості в конфліктах; дотримання професійно-етичного кодексу конфліктолога) вкрай потрібна сучасному педагогові для реалізації професійної діяльності в конфліктогенному середовищі і перетворення його з метою попередження негативних конфліктів, а також завжди бути готовим до „оптимального виходу” (за Є.А. Клімовим) із професійних особистісних криз як бар'єрів на шляху до професійної культури, стимулювання особистісно-професійного зростання. Конфліктологічна компетентність є складовою частиною професіоналізму і реалізується на соціальному, особистісному й індивідуальному рівнях професійної діяльності [5].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Динамічний розвиток сучасного суспільства призводить до постійного зростання вимог, що ставляться до педагогів. У зв'язку з цим до професіоналізму особистості викладача виникає питання щодо сформованості конфліктологічної компетентності, як складової професійної компетентності, що є необхідною умовою для організації та здійснення успішного та продуктивного навчального процесу. Конфліктологічна компетентність містить перцептивну, комунікативну, міжособистісну й управлінську компетентності, реалізує прикладні (ситуативні) аспекти спеціальної професійної діяльності. Остання складова, з одного боку, відрізняє конфліктологічну компетентність від інших видів професійної компетентності, з іншого боку, виступає основою для її виокремлення в низку видів професійної компетентності.

Таким чином, проблематика конфліктологічної компетентності залишається надалі актуальною в освітній сфері. Формування конфліктологічної компетентності відбувається шляхом синтезу навчальної, конфліктологічної, професійної діяльності, комунікації, на основі досягнення загальних і особистих цілей.

Перспективою подальшого вивчення даної проблематики є експериментальне дослідження проблеми формування та розвитку конфліктологічної компетентності педагога в освітньому просторі.

Список використаних джерел:

1. Кайдалова Л. Г., Альохіна Н. В., Шварп Н. В. Удосконалення конфліктологічної компетентності викладачів вищої школи в системі підвищення кваліфікації [Електронний ресурс] Режим доступу: URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27164>
2. Карамушка Л. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій). Київ - Полтава, 2009. 268 с.
3. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Козич Ірина Володимирівна. Запоріжжя, 2008. 254 с.
4. Кляп М. Зміст конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців та особливості її формування [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/5172?locale=ru>
5. Мухіна Л. Теоретико-методологічні підходи до розгляду поняття конфліктологічної компетентності як складової професійної компетентності викладача / Л. Мухіна. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2072-4772/article/download/45166/41417>
6. Плахотна С. Конфліктологічна компетентність як засіб засвоєння позиції співробітництва у процесі взаємодії «учитель-учні». Проблеми підготовки сучасного вчителя № 10 (Ч. 3), 2014 [Електронний ресурс] Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library/files/probl_sych_vchutela/2014/10_3/28.pdf
7. Філь С. С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11filpsp.pdf>
8. Ярослав Л. О. Конфліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: http://novyn.kpi.ua/2009-1/12_Yaroslav.pdf

Zahalevych V.L. Opalyuk T.L. CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE - THE NECESSITY AND REQUIREMENTS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE.

Summary. The article analyzes the theoretical research of conflict competence, clarifies its characteristics and components. It has been found that the teacher's conflict competence is defined as the ability to use special psychological knowledge, skills and abilities to behave in conflict situations.

Key words: competence, conflict competence, conflict, conflict situation, professional competence.

УДК 364-322(477)

Ж.В. Мельник,

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
melnyk.zhanna@kpnu.edu.ua

Б.В. Демчик,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності Соціальне забезпечення,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна.
sz1b20.demchuk@kpnu.edu.ua

ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ВОЛОНТЕРСЬКОГО РУХУ В УКРАЇНІ

Мельник Ж.В., Демчик Б.В. Інституалізація волонтерського руху в Україні. В статті розглянуто основні тенденції волонтерського руху в сучасній Україні. Окреслено проблемні аспекти інституалізації в сучасних умовах. Визначено та охарактеризовано основні напрямки волонтерської діяльності. Проаналізовано нормативно-правове забезпечення волонтерської діяльності в Україні.

Ключові слова: інституційний розвиток, волонтер, волонтерський рух, волонтерська діяльність, самоорганізація населення.

Вступ. Хвиля громадянської активності, спричинена Революцією Гідності та подальшими подіями в Україні, засвідчила готовність

українського суспільства до суттєвих змін у політичному та соціально-економічному розвитку країни. Передусім ідеться про зростання волонтерської мобільності громадян та появу нових гнучких форм волонтерської діяльності.

Зважаючи на це, важливим є розуміння інституційних процесів становлення волонтерського руху в сучасній Україні.

Метою статті є аналіз інституційного розвитку волонтерської діяльності в сучасній Україні.

Аналіз останніх досліджень і 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.

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.

Методи дослідження: теоретико-практичний аналіз літературних джерел з досліджуваної проблеми, порівняльно-правовий метод, метод системного аналізу.

Результати дослідження. Світове співтовариство визнає волонтерський рух способом збереження та зміцнення загальнолюдських цінностей, реалізації прав і обов'язків громадян, особистісного зростання шляхом усвідомлення людського потенціалу. У Всесвітній Декларації Волонтерства відзначається, що волонтерська діяльність становить фундамент громадянського суспільства, привносячи в життя людей потребу в мирі, свободі, безпеці та справедливості. Важливого значення, особливо в кризові періоди суспільного буття, набуває волонтерська діяльність, спрямована на зняття соціальної наруги шляхом підтримки найбільш знедолених категорій населення; забезпечення гідного існування громадян, які в силу об'єктивних обставин не здатні піклуватися про себе самостійно; «заповнення» недоліків державної соціальної політики, насамперед за рахунок оперативного реагування та надання ефективної адресної соціальної допомоги, що відповідає потребам і запитам конкретної людини; поширення гуманістичних та альтруїстичних ідей та настроїв

в суспільстві тощо. Ідея соціального служіння, надання безоплатної допомоги тим, хто її потребує, активне залучення громадян до суспільно-корисної діяльності, зокрема надання допомоги постраждалим в результаті стихійних лих, екологічних, промислових, гуманітарних катастроф, соціальних, національних, релігійних конфліктів і протистоянь, сприймаються в розвинутих країнах як цілком буденне явище.

Говорячи про волонтерство, необхідно зазначити, що визначення даного явища все ще потребує науково завершеного трактування, враховуючи усю багатогранність. В радянській традиції термін «волонтер», «волонтерський» (від лат. voluntarius, voluntas – добра воля) сприймався виключно у воєнному контексті для позначення особи, що добровільно вступила на військову службу. І лише із активізацією світового волонтерського руху у різних його формах в останній третині ХХ ст., розповсюдженням на пострадянському просторі у 1990-х років діяльності численних благодійних організацій, програм обміну, цільових благодійних міжнародних програм, у суспільній свідомості термін «волонтерство» оформлюється та починає сприйматися як різновид суспільно-корисної діяльності, найчастіше безоплатної та соціально значимої, що надається фізичними особами – добровольцями з особистої ініціативи або ж від недержавної некомерційної організації-об'єднання [3].

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 [2].

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 Ж.А. 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.

Історія волонтерського руху у незалежній Україні показує, що у періоди відносної стабільності волонтерство носило переважно соціально-культурну направленість. Так, одними з найпоширеніших ініціатив були ініціативи, спрямовані на підтримку малозабезпечених, хворих, людей похилого віку, багатодітних сімей, безпритульних тощо. Велика увага також приділялась проектам екологічного спрямування та культурно-історичним ініціативам, спрямованим на збереження історичних пам'яток тощо.

Саме 2014 рік можна вважати знаковим для розвитку благочинної та волонтерської діяльності в Україні, що стала найбільш дієвою формою самоорганізації населення. Здебільшого індивідуальні ініціативи з надання допомоги учасникам Революції Гідності (продовольство, медикаменти, соціальна та медична допомога та ін.), з часом переросли в організовані об'єднання. Так, лише 2014 року було зареєстровано 82 волонтерські організації, серед яких найбільші – Благодійний фонд (БФ) «Повернись живим», «Армія SOS», «Народний проект», БФ «Миротворці України», громадська організація «Народний тил» та інші.

Основними законодавчими актами, що регулюють діяльність волонтерського руху в Україні є Закони України «Про волонтерську діяльність» [4], «Про громадські об'єднання» [5] та «Про благодійну діяльність та благодійні організації» [6].

У зв'язку із дестабілізацією ситуації на Півдні та Сході України у 2014 р. корекція законодавчого поля, що регулює волонтерську діяльність стає вкрай нагальною. Так, 8 квітня 2014 р. було прийнято Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення матеріально-фінансового забезпечення обороноздатності держави» (№ 1190-VII), за яким фінансування оборони держави, Збройних сил України, мобілізаційної підготовки та заходів з мобілізації дозволено здійснювати за рахунок коштів місцевих бюджетів, неурядових організацій, фізичних та юридичних осіб [7]. Відповідні зміни були внесені до законів «Про оборону України», «Про Збройні Сили України», «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію», «Про гуманітарну допомогу», «Про благодійну діяльність та благодійні організації».

2 вересня 2014 р. був прийнятий Закон України «Про внесення змін до Податкового кодексу України щодо деяких питань оподаткування благодійної допомоги» (№ 1668-VII), яким вносяться зміни до ст. 165 і 170 Податкового кодексу щодо звільнення в період

проведення АТО від оподатковування податком на доходи фізичних осіб благодійної допомоги, призначеної для учасників бойових дій [8]. Іншим Законом України «Про внесення змін до статті 7 Закону України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» від 2 вересня 2014 р. (№ 1663-VII) особам, які перебувають на державній або іншій публічній службі, дозволено здійснювати публічний збір благодійних пожертв для забезпечення боєздатності Збройних Сил України [9].

Важливим кроком щодо створення сприятливих умов в роботі волонтерських організацій стало прийняття Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» від 20 жовтня 2014 р. (№ 1706-VII). Згідно із ст. 15 цього Закону благодійна, гуманітарна та технічна (в тому числі міжнародна), допомога внутрішньо переміщеним особам звільняється від податків, зборів та інших загальнообов'язкових платежів (в тому числі від податку на додану вартість, акцизних зборів тощо). Митне оформлення такої допомоги здійснюється за спрощеним порядком, встановленим Кабінетом Міністрів України [10].

Вищезазначені заходи знайшли підтримку серед волонтерської спільноти, однак вони, на нашу думку, є недостатніми для підготовки відповідного системного законодавчого поля, адже базовим нормативним актом, що регулює діяльність волонтерських організацій, є Закон України «Про волонтерську діяльність» 2011 року, яким не передбачена участь волонтерів у подіях, аналогічних тим, які розгорнулися в Україні, починаючи з грудня 2013 р. Відзначимо також, що Закон України «Про волонтерську діяльність» неодноразово проходив експертну оцінку, яка вказувала на його недоліки [1].

Було підготовлено три законопроекти: «Про внесення змін до Закону України «Про волонтерську діяльність» (щодо розвитку громадянського суспільства в Україні та підтримки волонтерського руху)» від 5 листопада 2013 р. (№ 3549) [11], «Про внесення змін до деяких законів України (щодо волонтерської діяльності)» від 14 листопада 2013 р. (№ 3549-1) [12], та «Про внесення змін до деяких законів України (щодо волонтерської діяльності)» від 4 липня 2014 р. (№ 3549-1П) [14], що містили пропозиції щодо удосконалення чинного закону про волонтерську діяльність. Тому, враховуючи існуючі законодавчі напрацювання експертного середовища, депутатського корпусу та нові умови для діяльності волонтерів, Закон України «Про волонтерську діяльність» потребує внесення змін та доповнень стосовно:

- статусу «волонтерської організації» та «неформальних волонтерських груп»;
- переліку напрямів волонтерської діяльності з урахуванням її проведення під час надзвичайних ситуацій чи бойових дій;
- визначення повноважного центрального органу виконавчої влади у сфері волонтерської діяльності;
- регламентації застосування договорів про надання волонтерської допомоги під час надзвичайних ситуацій чи бойових дій;
- необхідності обов'язкового страхування волонтерів;
- пільг для волонтерів під час вступу до вищих навчальних закладів та при прийомі на роботу;
- зарахування часу здійснення волонтерської діяльності до навчально-виробничої практики в разі її здійснення за напрямом, що відповідає отримуваній спеціальності;
- переліку відшкодувань витрат волонтеру.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, у 2014 р. волонтерський рух в Україні за масштабом поширення став показовим виявом громадської самоорганізації. За умов розбалансування системи державного управління, браку ресурсних можливостей та зовнішньої агресії волонтерські організації виконують функції держави із забезпечення силових структур та постраждалих громадян в ході збройного протистояння. Вирішальну роль у цьому процесі відіграє патріотичний підйом в українському суспільстві, що призвів до появи безпрецедентної кількості волонтерів й жертводавців.

Прийняття системного законодавства, спрямованого на врегулювання благодійної та волонтерської діяльності, безумовно, створює умови для розвитку якісно нового рівня цієї діяльності та взаємодії волонтерів взаємодії з органами державної влади.

Список використаних джерел:

1. Аналіз закону України «Про волонтерську діяльність» [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://civil-rada.in.ua/?p=860>
2. Вайнола Р., Капська А., Комарова Н. та ін. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку. Київ : Академпрес, 1999. 112 с.
3. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики: аналіт. доп. / Д. М. Горелов, О. А. Корнієвський. Київ : НІСД, 2015. Режим доступу: URL: <http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/volonter-697e4.pdf>.

4. Про волонтерську діяльність : Закон України від 19 квітня 2011 р. № 3236-VI. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>
5. Про громадські об'єднання : Закон України від 22 березня 2012 р. № 4572-VI. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/4572-17>
6. Про благодійну діяльність та благодійні організації : Закон України від 5 липня 2012 р. №5073-VI. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5073-17>
7. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення матеріально-фінансового забезпечення обороноздатності держави : Закон України від 8 квітня 2014 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1190-18>.
8. Про внесення змін до Податкового кодексу України щодо деяких питань оподаткування благодійної допомоги : Закон України від 2 вересня 2014 р. № 1668-VII. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1668-18>.
9. Про внесення змін до статті 7 Закону України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» : Закон України від 2 вересня 2014 р. № 1663-VII. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1663-18>.
10. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20 жовтня 2014 р. № 1706-VII. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=52046 .
11. Про внесення змін до Закону України «Про волонтерську діяльність» (щодо розвитку громадянського суспільства в Україні та підтримки волонтерського руху) : проект закону від 5 листопада 2013 р. № 3549. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=48948
12. Про внесення змін до деяких законів України (щодо волонтерської діяльності) : проект закону від 14 грудня 2013 р. № 3549-1. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=49078 та «Про внесення змін до деяких законів України (щодо волонтерської діяльності)» від 4 липня 2014 р. (№ 3549-1П),
13. Про внесення змін до деяких законів України (щодо волонтерської діяльності) : проект закону від 4 липня 2014 р. №3549-1П. [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=51652

Melnyk Z.V., Demchyk B.V. INSTITUTIONALIZATION OF VOLUNTEER MOVEMENT IN UKRAINE.

Summary. The main tendencies of the volunteer movement in modern Ukraine are considered in the article. Problematic aspects of institutionalization in modern conditions are outlined. The main directions of volunteer activity are defined and characterized. Regulatory and legal support of volunteering in Ukraine is analyzed.

Key words: institutional development, volunteer, volunteer movement, volunteer activity, self-organization of the population.

УДК 364:351.84

Л.П. Мельник,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна
melnyk.lyudmyla@kpnpu.edu.ua

І.С. Граничко,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності Соціальне забезпечення,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна
ira_granychko@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ СІМЕЙ З ДІТЬМИ В ОБ'ЄДНАНІЙ ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

Мельник Л.П., Граничко І.С. Особливості соціального захисту сімей з дітьми в об'єднаній територіальній громаді. Досліджено особливості соціального захисту сімей в об'єднаній територіальній громаді. Охарактеризовано напрями та зміст соціальної роботи з особами, які опинилися у складних життєвих обставинах. Узагальнено основні соціальні послуги, що надаються органами місцевого самоврядування, враховуючи потреби сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Ключові слова: соціальні послуги, складні життєві обставини органи місцевого самоврядування, соціальний захист сімей, об'єднана територіальна громада, децентралізація влади.

Вступ. В Україні триває реформа децентралізації влади, одне із завдань якої спрямоване на підвищення ролі та значення місцевого самоврядування у розвитку соціальної сфери, а її мета – сприяти наданню соціальної допомоги та соціальних послуг, на основі доступності, конфіденційності, якості та ефективності.

Основний ресурс громади – це її громадяни. На різних етапах життя будь-який житель громади може опинитися в складній життєвій ситуації і потребувати соціальної підтримки для їх подолання. Ці ситуації можуть бути викликані наступними факторами: невиліковні хвороби, інвалідність, безробіття, бідність, домашнє насильство, ухиляння батьків чи опікунів від виконання обов'язків щодо виховання дітей, тощо. Тому в кожній територіальній громаді є необхідність розвивати та забезпечувати надання соціальних послуг сім'ям у складних життєвих обставинах, які будуть спрямовані на запобігання важкого життєвого середовища, подолання або мінімізацію його негативних наслідків.

Мета статті. Проаналізувати особливості соціального захисту сімей з дітьми та окреслити базові соціальні послуги, які надаються територіальними громадами в умовах децентралізації з урахуванням потреб у соціальних послугах людей, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання соціальної роботи як сфери надання соціальних послуг різним категоріям населення, згідно їхніх потреб, розглядають у своїх дослідженнях вітчизняні (Т. Алексеєнко, К. Дубич, З. Кияниця, І. Козубовська, І. Лисенко, Л. Романовська, В. Савіцька) та зарубіжні (Дж. Бопп, Д. Дастін, К. Лаєнс, М. Пейн, П. Тейлор, Дж. Фук, Г. Чейнен та ін.) науковці. Зокрема, питання роботи в громаді як напряму професійної діяльності соціального працівника розглядають у своїх працях українські дослідники, серед яких: О. Безпалько, І. Зверєва, К. Іващенко, Т. Петренко, Т. Семигіна й ін. Проте, дослідженням ефективних моделей організації соціальної роботи, механізмів надання соціальних послуг в об'єднаній територіальній громаді приділено недостатньо уваги.

Аналіз результатів наукових досліджень показує, що реформа системи соціального обслуговування є найважливішою реформою у сфері соціальної політики за останні роки, оскільки вона відрізняється від інших механізмів соціального захисту (пільги, виплати, соціальні допомоги, житлові субсидії), які дійсно можуть допомогти подолати

або мінімізувати наслідки важкої життєвої ситуації сімей в об'єднаній територіальній громаді.

Методи дослідження. Для аналізу особливостей соціального захисту сімей з дітьми та окреслення основних соціальних послуг використано методи: *теоретичні* (системний, проблемно-цільовий, нормативно-порівняльний аналіз джерел; аналіз документації, скринінг Інтернет-сайтів; узагальнення різних поглядів на аспекти досліджуваної проблеми; аналіз теорії і практики, досвіду надання соціальних послуг у об'єднаній територіальній громаді).

Результати дослідження. Задоволення основних соціальних потреб сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, є одним із ключових завдань системи соціального захисту. Метою системи надання соціальних послуг є вирішення життєвих проблем та покращення соціального статусу незахищених осіб або соціальних груп. Тому, їхнім головними завданнями є: профілактика негативних соціально-економічних явищ, попередження виникнення складних життєвих обставин, формами реалізації яких є: соціальна реабілітація, інтеграція, адаптація, соціалізація в суспільство тощо.

Система, яка надає соціальні послуги, повинна забезпечувати соціальну підтримку окремим особам та сім'ям, створити умови для самостійного вирішення життєвих проблем, відновлення втрачених навичок і функцій для подолання або зменшення негативних наслідків, подолання труднощів за допомогою наявних особистих ресурсів.

Згідно із Законом України «Про соціальні послуги» «соціальні послуги» – це дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають [1].

У цьому ж документі визначено, що «складні життєві обставини» – це обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самостійно, а також чинники, що можуть зумовити складні життєві обставини [1].

Щодо поняття «об'єднана територіальна громада (ОТГ)», то звернемося до дослідження Н. Спасів, яка зазначає, що це спроможна соціально-економічна система із самостійно сформованими органами місцевого самоврядування, інтегрована локально, територіально, економічно і фінансово, здатна на основі різнорівневих зв'язків між її елементами забезпечити функціонування й розвиток інфраструктури та зростання суспільного добробуту [7].

Соціальні послуги є необхідними для всіх мешканців громади, тому що їх своєчасне надання сприятиме попередженню виникнення проблемних ситуацій. Наприклад, благополучні сім'ї можуть потребувати підтримки у вихованні дітей, зокрема, через надання необхідних консультацій. Мешканці громади, які належать до вразливих категорій населення (наприклад, малозабезпечені сім'ї або такі, в яких один із членів сім'ї має тяжке захворювання) можуть потребувати консультування, інших видів послуг, щоб своєчасно отримувати підтримку, вирішувати проблемні питання та попереджувати виникнення кризових ситуацій [3].

Основні цілі надання соціальних послуг:

- попередження вразливості особи (сім'ї), а також безпеки громади;
- подолання складних життєвих обставин;
- мінімізація негативних наслідків складних життєвих обставин;
- забезпечення мінімального рівня соціальних послуг в ОТГ [2].

Відповідно до процедури впровадження механізму для забезпечення якісних і надання доступних соціальних послуг тим, хто цього потребує, створюються нові або реформуються вже існуючі соціальні інститути або недержавні установи, що знаходяться в ОТГ або прилеглих до неї територіях, через партнерське співробітництво або замовлення послуг на основі оцінки потреб громади.

У кожній громаді, за наявності потреби, мають бути розвинуті наступні послуги, які умовно можна поділити на такі групи [2]:

- *превентивні/профілактичні*: консультування, інформування, соціальна профілактика;
- *для осіб/сімей, що потрапили у складні життєві обставини*: соціальний супровід, соціальна адаптація, соціальна інтеграція та реінтеграція, натуральна допомога, представництво інтересів, посередництво (медіація);
- *для осіб з інвалідністю та людей похилого віку*: підтримане проживання, догляд вдома, фізичний супровід осіб з інвалідністю, переклад жестовою мовою;
- *для дітей з інвалідністю*: супровід під час інклюзивного навчання, денний догляд;
- *кризові послуги*: екстрене (кризове) втручання; надання притулку;
- *для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування*: догляд та виховання дітей в умовах, наближених до сімейних.

Головними дійовими особами в ОТГ у сфері надання соціальних послуг є фахівці з соціальної роботи, представники державних органів

влади, недержавного сектору (релігійних організацій, благодійних фондів тощо), експерти та члени громади. Останні відіграють домінуючу роль, адже соціальна робота в громаді спрямована на самоактуалізацію членів громади, їх самовдосконалення та розвиток через участь у різноманітних колективних заходах [6].

Надання соціальних послуг за місцем проживання сім'ї дає змогу максимально здійснювати раннє виявлення тих, хто опинився у СЖО, що у свою чергу, дасть можливість своєчасно надавати їм необхідну допомогу.

Основні завдання соціальних послуг [2]:

- профілактика складних життєвих обставин;
- подолання складних життєвих обставин;
- мінімізація негативних наслідків складних життєвих обставин.

Новим законодавством передбачено також нову класифікацію соціальних послуг. Так, відповідно до статті 16 Закону України «Про соціальні послуги» [1] вони поділяються на послуги, спрямовані на:

- соціальну профілактику – запобігання виникненню складних життєвих обставин та/або потраплянню особи/сім'ї в такі обставини;
- соціальну підтримку – сприяння подоланню особою/сім'єю складних життєвих обставин;
- соціальне обслуговування – мінімізацію для особи/сім'ї негативних наслідків складних життєвих обставин, підтримку їх життєдіяльності, соціального статусу та включення у громаду.

Якщо в основі соціальної послуги лежать конституційні права громадян, реалізація яких повинна забезпечуватися державою, то ця послуга має надаватися державними структурами, відтак держава в цьому випадку не вправі самоусунутися, хоча це не забороняє надання цієї послуги й недержавними, комерційними органами [4].

Діяльність соціального працівника в громаді, територіальній громаді є полівалентною за своєю природою: соціальний працівник працює з кожним окремим випадком на рівні клієнта/групи/організації та несе особисту відповідальність за якість наданих ним послуг. До його *основних обов'язків* належать: збір необхідної інформації, аналіз соціальних проблем, планування діяльності з надання допомоги тим, хто цього потребує; надання кваліфікованої консультативної допомоги, послуг із медіації, реалізацію превентивних заходів, руйнацію стереотипів, супровід, підтримку та інформування населення про соціальні послуги [6].

Досить неоднозначним можна вважати питання про фінансування соціальних послуг. Адже досвід останніх років засвідчує, що у деяких ОТГ спостерігається порушення конституційних прав громадян на догляд. Це актуалізує питання реальності заявленого у новому законодавстві переліку безоплатних послуг, гарантованих державою, для категорій осіб, які мають право на їх отримання, та «базового кошика послуг», який повинен бути у кожній місцевій територіальній громаді [5].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Реформа децентралізації влади, що триває в Україні, передбачає зміну адміністративно-територіального устрою країни (визначення нової територіальної основи організації влади – об'єднаної територіальної громади та передачу повноважень, бюджету, ресурсів та відповідальності до місцевого рівня. Відповідно до чинного законодавства вирішення більшості соціальних проблем, особливо соціального захисту населення, покладено на територіальні громади. Це особливо важливо в сучасних умовах, адже в Україні з кожним роком збільшується кількість людей, які потрапляють у складні життєві обставини.

У процесі таких змін повноваження щодо надання соціальних послуг населенню передаються від центрального рівня до місцевих, тобто до місцевих громад. Передача повноважень «від центру до населеного пункту» сприятиме розширенню спроможності органів місцевого самоврядування у сфері соціального забезпечення, покращенню якості життя, забезпеченню доступності соціальних послуг та збільшення обсягу послуг, що надаються сім'ям, які опинилися у складній життєвій ситуації. Такий процес також потребує реформування державних управлінських установ соціальної сфери, створення відповідної системи для оцінок соціального захисту та вирішення проблем шляхом створення відповідних структурних підрозділів та запровадження посад соціальних працівників у виконавчому органі об'єднаної територіальної громади.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про соціальні послуги» № 2671-VIII. 2019. Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>
2. Посібник із визначення потреб населення об'єднаної територіальної громади у соціальних послугах / Практичні рекомендації. Київ, 2019. 72 с.

3. Розвиток та забезпечення надання соціальних послуг на рівні громади: роз'яснення для керівників органів місцевого самоврядування відповідно до чинного законодавства. Режим доступу: URL: <https://pidgorodne.otg.dp.gov.ua/storage/app/sites/92/uploaded-files/yasnennya-dlya-kerivnikiv-organiv-mistsevogo-samovryaduvannya.pdf>

4. Сахарчук О. П. Підвищення ролі органів місцевого самоврядування в наданні соціальних послуг членам територіальної громади. *Державне управління: теорія і практика*. № 1. 2012. Режим доступу: URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej15/txts/12SOPCTG.pdf>.

5. Семигіна Т. В. Муніципальна реформа і соціальні послуги у громадах: яку модель обрати? *Муніципальна реформа в контексті євроінтеграції України: позиція влади, науковців, профспілок та громадськості: Тези доповідей II щорічної Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: ВІ ЕН ЕЙ ПРЕС. 2018. С. 235-238.

6. Слозанська Г. І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах. Тернопіль, 2019. 687 с.

7. Спасів Н.Я. Об'єднана територіальна громада як новітній суб'єкт місцевого самоврядування: наукове пізнання. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Економічні науки». № 33. 2019. С. 209-212. Режим доступу: URL: <http://ej.journal.kspu.edu/index.php/ej/article/view/148/143>

Melnyk L.P., Hranychko I.S. FEATURES OF SOCIAL DEFENCE OF FAMILIES ARE WITH CHILDREN IN THE INCORPORATED TERRITORIAL SOCIETY.

Summary. The features of social defence of families are investigational with children in the incorporated territorial society. Directions and maintenance of social work are described with families that ended up in difficult vital circumstances. The features of organization of social work are outlined with family. Basic social services that is given by the organs of local self-government are generalized, taking into account the necessities of persons, that are in difficult vital circumstances.

Key words: social services, difficult vital circumstances, organs of local self-government, social defence of families with children, territorial society, decentralization, is incorporated.

О.М. Непосидяка,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності Спеціальна освіта. Олігофренопедагогіка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
kor11b17z.neposydiaka@kpnu.edu.ua

С.А. Михальська,

доктор психологічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
svitlana2308@hotmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Непосидяка О.М., Михальська С.А. Психолого-педагогічні умови формування пізнавальної активності дітей із ЗПР в умовах інклюзивного навчання. Досліджено особливості пізнавальної активності дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. Теоретичний аналіз показав, що особливість пізнавальної діяльності дітей із ЗПР полягає у зниженій здібності до прийому і переробки сприйманої інформації, недостатньому розвитку операцій порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення і абстрагування. Формування пізнавальної активності у дітей можна спостерігати в різних формах діяльності, у тому числі в іграх, експериментуванні, спостереженнях за об'єктами і явищами. Активне пізнавальне ставлення до навколишнього світу, здатність довільно регулювати свою пізнавальну діяльність сприяє створенню внутрішніх передумов, які забезпечують продуктивність розумової діяльності дошкільника.

Ключові слова: пізнавальна активність, затримка психічного розвитку, дошкільний вік, інклюзивне навчання.

Вступ. На сьогодні поняття «пізнавальна активність» широко вживається як у науковій літературі, так і у педагогічній практиці, проте психологічні дослідження цього феномену, як теоретичні, так і експериментальні, мало дослідженні, а існуючі наукові праці з даної проблеми – переважно педагогічного спрямування.

Сучасні психолого-педагогічні праці у контексті проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку розкривають сутність пізнавальної активності (О. Кононко, С. Ладивір, М. Лісіна, Л. Лохвицька, Г. Люблінська та інші), індивідуальне зростання пізнавальної активності дітей (В. Кузьменко, С. Ладивір та інші).

Особливості розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці, умови і методи її формування в різних видах діяльності вивчені в роботах Є. Крігер, М. Лісіної, Т. Павловець, Т. Серебрякової, С. Чумакової та інших.

Особливості пізнавальної сфери дітей з ЗПР висвітлені в психолого-педагогічній літературі (В. Лубовский, Т. Артем'єва, С. Шевченко, М. Певзнер та ін). Незважаючи на велику кількість класифікацій, які пропонували різні фахівці, що працюють в цій області, всі вони виділяють загальну структуру порушення затримки психічного розвитку, засновану на походженні порушення. При ЗПР у дітей спостерігаються порушення в інтелектуальній, емоційній і особистісній сферах. При ЗПР основні порушення інтелектуального рівня розвитку дитини припадають на недостатність пізнавальних процесів.

Нині не існує єдиного погляду на змістовне наповнення та визначення пізнавальної активності, недостатньо розроблений методичний апарат її експериментального психологічного дослідження та обґрунтування психолого-педагогічних умов формування пізнавальної активності дітей із ЗПР. Вирішення цих наукових проблем є дуже важливим для розв'язання цілої низки питань педагогічної практики, і насамперед тих, що пов'язані з успішністю засвоєння знань на всіх етапах дошкільного та шкільного дитинства в умовах інклюзивного навчання.

Мета статті – обґрунтування психолого-педагогічних умов формування пізнавальної активності дітей із ЗПР в умовах інклюзивного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порівняльний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку та виховання дітей дозволив виділити особливості пізнавальної активності:

- пізнавальна активність включає обов'язкове підвищення інтересу до навчання;
- пізнавальна активність виявляється дітьми в умовах, коли їм

цікаво, коли дорослий не просто грає з ними, а й спілкується, організовує пізнання, знайомить дітей з новим;

- для прояву дітьми пізнавальної активності необхідно створити їм комфортні соціальні умови, забезпечити позитивні стосунки між усіма членами дитячого колективу;

- на вищих рівнях розвитку пізнавальної активності дитини-дошкільника спостерігається прояв індивідуального, власного стилю поведінки під час пізнання;

- пізнавальна активність передбачає прояв самостійності, але в дошкільному віці для неї все ж таки є характерним присутність спілкування з дорослим та однолітками у процесі пізнання.

Встановлено, що пізнавальна активність дитини дошкільного віку пов'язана з провідною діяльністю дошкільника і проявляється у тому, що саме у грі, яку дитина самостійно організує, вона відтворює діяльність дорослих, вступає у контакт з іншими дітьми, робить самостійні дії і все це спрямоване на пізнання оточуючого світу та відтворення набутих знань у активній діяльності, у навчанні, а саме:

- у процесі підготовки до шкільного навчання;

- на різних заняттях у дитячому садку;

- у процесі вирішення пізнавальних завдань;

- у процесі екскурсій та вивчення сезонних явищ природи;

- у процесі організації елементарної пошукової діяльності та експериментування;

- у вирішенні нестандартних, проблемних, випереджаючих, творчих завдань та інтелектуальних ігор [4].

Виділяють три групи дітей з різними рівнями пізнавальної активності:

1. Діти з активним рівнем розвитку пізнавальної активності. Їм притаманна яскраво виражена пізнавальна потреба, яка проявляється незалежно від виду діяльності, наявності чи відсутності звернень до них однолітків чи вихователів. У цих дітей завжди виникають запитання, про що б з ними не розмовляли, причому вони ставлять їх не з метою звернути на себе увагу, а саме прагнучи дізнатися про щось нове.

2. Діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальної активності. Вони можуть виявляти зацікавленість та активність лише в певних ситуаціях, здебільшого зумовлених змістом діяльності, її емоційною привабливістю. Вони легко включаються у нові види

роботи, однак у разі виникнення труднощів відразу втрачають інтерес, коли вихователь спонукає їх до будь-якої діяльності, охоче приймають пропозицію.

3. Діти з пасивним рівнем пізнавальної активності. Ці діти завжди пасивні та байдужі і на заняттях, і в спілкуванні, й під час спільної діяльності з дорослими або однолітками. Вони майже ніколи не розпочинають виконувати завдання без підказки, нагадування дорослого, однолітків, важко включаються у роботу, очікують звичного тиску (у вигляді зауважень) з боку вихователя.

Г. Соколова [5] прийшла до висновку, що особливість пізнавальної діяльності дітей із ЗПР полягає у зниженій здібності до прийому і переробки сприйнятої інформації, недостатньому розвитку операцій порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення і абстрагування, що обумовлює відхилення в мовному розвитку дітей даної категорії.

У дітей із ЗПР має місце варіативна дефіцитарність пізнавальної активності: від вираженого недорозвинення, характерного для дітей із загальним недорозвиненням мовлення, або із інтелектуальним порушенням до незначних особливостей в оволодінні провідним компонентом мовленнєвої здібності.

Г. Соколова під час вивчення психологічних особливостей пізнавальної активності дітей із ЗПР виявила у них недостатній ступінь структурної організації лексико-семантичної системи.

Результати дослідження. Проблема формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку із ЗПР в умовах інклюзивного навчання займає важливе місце в психолого-педагогічних дослідженнях. Особливо актуальним є вирішення даної проблеми в руслі формування у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку готовності до шкільного навчання.

Розвиток пізнавальних функцій є традиційним завданням роботи практичного психолога з дітьми із затримкою психічного розвитку та передбачає:

- стимуляцію пізнавальної активності як засобу формування пізнавальної мотивації;
- розвиток уваги;
- розвиток пам'яті;
- розвиток сприйняття, просторових і часових уявлень, сенсомоторної координації;

- формування розумової діяльності: стимуляція розумової активності, формування розумових операцій, розвиток елементарних умовиводів і гнучкості розумових процесів.

Заняття в умовах інклюзивного навчання слід проводити практичним психологом з урахуванням принципів комплексного впливу на ряд вищих психічних функцій з виділенням домінуючих об'єктів впливу, що змінюються в міру формування у дітей із ЗПР пізнавальної діяльності та її саморегуляції [1, с. 15].

Розвиток пізнавальної активності у дитини в умовах інклюзивного навчання є обумовленим позицією дорослого. Уважне ставлення дорослих до пізнавальної потреби дітей, організація відповідних проблемних ситуацій, сприяє становленню впевненості дитини у своїх власних силах, а це зумовлює оптимальний розвиток її пізнавальної сфери, адже пізнавальна активність – це і потреба пізнання, й спонукувана нею пізнавальна діяльність.

Основними принципами занять мають бути:

1. Емоційна залученість дорослого в пізнавальну діяльність.
2. Стимуляція допитливості дитини.
3. Передача ініціативи від дорослого дитині.
4. Безоцінне відношення.
5. Підтримка дитячої активності, дослідницького інтересу і цікавості.

С. Кожакарь і С. Козловою виявлено педагогічні умови, що забезпечують досить стійкі інтереси дошкільнят:

- створення збагаченої предметно-просторового середовища для початку розвитку інтересу;
- організація пізнавального пошуку дітей;
- залучення у виконання творчих завдань;
- інтеграція різноманітної діяльності;
- формування у дітей психологічної установки майбутньої діяльності;
- створення проблемно-пошукових ситуацій;
- включення цікавості у зміст;
- стимулювання прояву позитивно-емоційного ставлення дитини до явищ, предметів і видів діяльності, використання адекватних засобів і методів на кожному етапі формування інтересу [2].

Необхідно також урахувати, що дитині із ЗПР потрібно давати більше часу на засвоєння певних навичок. Дуже важливим моментом у

роботі з такими дітьми є забезпечення обережності педагогічного процесу, щоб уникнути перевантаження і без того вразливої нервової системи.

Формування пізнавальної активності у дітей можна спостерігати в різних формах діяльності, у тому числі в іграх, експериментуванні, спостереженнях за об'єктами і явищами. Активне пізнавальне ставлення до навколишнього світу, здатність довільно регулювати свою пізнавальну діяльність, вміння орієнтуватись у різноманітних явищах та предметах сприяє створенню внутрішніх передумов, які забезпечують продуктивність розумової діяльності дошкільника.

В організації пізнавальної активності дошкільників ставку треба робити на залучення дітей до творчого процесу пізнання. Це можливо за умов, коли діяльність дитини не задається дорослими наперед, а будується самими дітьми в процесі отримання нових відомостей про предмети дії. Дорослий стимулює, заохочує, до «перебудування» відомих способів дії, до пошуку нових комбінацій, а головне – навчає досвіду реагування на невдачі, незадоволення при поразках власних спроб. Лише так можна вивести дитину з полону власного страху помилок, розкути дитячу думку, навчати аналізувати негативний результат власних дій і бачити причину помилкових дій, прагнути самостійно виправляти ситуацію і бути гордим за себе [3].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Пізнавальна діяльність дітей із ЗПР полягає у зниженій здібності до прийому і переробки сприйманої інформації, недостатньому розвитку операцій порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення і абстрагування. Активне пізнавальне ставлення до навколишнього світу, здатність довільно регулювати свою пізнавальну діяльність сприяє створенню внутрішніх передумов, які забезпечують продуктивність розумової діяльності дошкільника. Уважне ставлення дорослих до пізнавальної потреби дітей, організація відповідних проблемних ситуацій, сприяє становленню впевненості дитини у своїх власних силах, а це зумовлює оптимальний розвиток її пізнавальної сфери.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів даної проблеми. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні питання формування пізнавальної активності та особливостей її прояву у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Діти з затримкою психічного розвитку : характеристика, особливості психологічного супроводу : метод. реком. [для методистів із психологічної служби, практичних психологів дошкільних навчальних закладів] / [Укл. : Л.О.Кондратенко]. Суми : РВВ КЗ Сумський ОППО, 2015. 56 с.
2. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. М. : Академия, 2007. 421 с.
3. Лохвицька Л.В. Теоретичні основи формування пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку. *Проблеми педагогічних технологій*. Луцьк : Волинський Академічний Дім, 2009. Вип. 2. С. 19–25.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. 5-е изд. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 456 с.
5. Соколова Г. Б. Психологічні особливості пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. *Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія*, 2010. Вип. 16. С. 78–83.

Neposydiaka O. M., Mykhalska S. A. PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF COGNITIVE ACTIVITY FORMATION OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN INCLUSIVE LEARNING ENVIRONMENT.

Summary. Peculiarities of preschooler's cognitive activity with mental retardation have been studied. Theoretical analysis showed that the peculiarity of cognitive activity of children with mental retardation is reduced ability to receive and process perceived information, insufficient development of comparison operations, analysis, synthesis, generalization and abstraction. The formation of children's cognitive activity can be observed in various forms of activity, including games, experimentation, observation of objects and phenomena. Active cognitive attitude to the world around, the ability to arbitrarily regulate their cognitive activity contributes to the creation of internal prerequisites that ensure the productivity of preschooler's mental activity.

Key words: cognitive activity, mental retardation, preschool age, inclusive learning environment.

І.В.Підгорний

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності Спеціальна освіта. Олігофренопедагогіка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
koros1m20z.pidhornyi@kpnpu.edu.ua

Ю.Ю.Бугера

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
buhera-yuliia@kpnpu.edu.ua

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ МЕТОДОЛОГІЇ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕФЛЕКСІЇ ФАХІВЦІВ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Підгорний І.В., Бугера Ю.Ю. Основні положення методології дослідження проблеми формування компетентності соціальної рефлексії фахівців команди психолого-педагогічного супроводу. У статті розглянуто та проаналізовано основні положення методології дослідження проблеми формування компетентності соціальної рефлексії фахівців команди психолого-педагогічного супроводу.

На рівні перспектив подальшого дослідження проблеми формування компетентності соціальної рефлексії фахівців команди психолого-педагогічного супроводу набудуть свого змістового наповнення положення щодо використання дидактичного потенціалу організації процесу навчання гуманітарних дисциплін у вищій педагогічній школі з проекцією на цілеспрямоване формування компетентності соціальної рефлексії фахівців команди психолого-педагогічного супроводу.

Ключові слова: компетентність; компетентнісний підхід; рефлексія; соціальна рефлексія; освітній процес; вищий педагогічний навчальний заклад; фахівці команди психолого-педагогічного супроводу; соціалізація.

Вступ. Намагання свідомо та глибоко вивчати проблему модернізації вищої школи в цілому та вищої педагогічної школи зокрема відбивається в дослідженні наявних протиріч у сучасному українському суспільстві, які так чи інакше торкаються кожного споживача освітніх послуг, представників наукової спільноти, кожного студента. Дуже часто кризові явища в системі вищої освіти дослідники прямо чи опосередковано пов'язують з відсутністю дійсно компетентних спеціалістів, котрі опанували належну систему професійно-ціннісних смислів-орієнтацій, які були би здатні реалізувати свій фаховий та особистісний потенціал у царині освіти. Саме тому актуалізується проблема підготовки висококваліфікованих майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти. Важливою складовою фахової підготовки сучасного вчителя є забезпечення його здатності виявляти себе як сформовану соціально зрілу особистість, здатну виконувати свої функціональні обов'язки не лише як педагога-предметника, але й здійснювати рефлексію контраверсійних соціальних процесів, які відбуваються в Україні та світі. Отже, власне цим пояснюється потреба формування компетентності соціальної рефлексії студента вищого педагогічного навчального закладу, що й виявляється ще однією важливою складовою дослідження компетентностей майбутнього вчителя, які би визначали його здатність і готовність розв'язувати розмаїття комплексних і суперечливих соціально забарвлених ситуацій.

Мета статті полягає в узагальненні та цілісному концентрованому представленні основних методологічних положень, котрі покладаються в основу дослідження проблеми формування компетентності соціальної рефлексії фахівців команди психолого-педагогічного супроводу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичною основою дослідження стали положення, у яких розкрито питання філософії освіти (В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, І. Прокопенко); методології вивчення педагогічних явищ і процесів та їх моделювання (Б. Глинський, І. Зязюн, В. Краєвський, Н. Кузьміна), теорії розвитку особистості (А. Адлер, К. Абульханова-Славська, А. Бандура, Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонт'єв, А. Маслоу, С. Рубінштейн, К. Роджерс); теорії діяльності (Б. Анан'єв, П. Гальперін, І. Зимня, О. Леонт'єв, В. Ляудіс, Н. Талізін); концепції соціалізації особистості та факторів, що впливають на цей процес (І. Бех, Є. Бондаревська, А. Громцева, І. Зязюн, А. Линда,

О. Сухомлинська, І. Якіманська); специфіки організації освітнього процесу вищого навчального закладу (А. Алексюк, С. Архангельський, Я. Болубаш, В. Євдокимов, В. Кремень); закономірності професійного становлення особистості (Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Маркова, Н. Ничкало, В. Сластьонін, Л. Хомич).

Виклад основного матеріалу. Необхідність появи нових стандартів, які б чітко висвітлювали компетенційно-компетентнісні вимоги до рівня педагогічної освіти, зумовлює прагнення розробляти їх з урахуванням загальноєвропейських вимог, серед яких провідне місце належить: інтенсифікації професійно-практичної складової фахової підготовки майбутніх спеціалістів вищої кваліфікації освітньої галузі.

Доцільно також звернуту належну увагу на факт того, що українська освітня система в умовах реалізації інтенсивних євроінтеграційних процесів перетворюється на дійсно відкриту щодо зовнішніх впливів, котрі спонукають студентів вищої педагогічної школи, майбутніх фахівців освітньої галузі, до свідомого професійно-педагогічного самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації як гарантії майбутньої конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Разом з тим, академічна мобільність, соціальна мобільність, автономність, незалежність, активність, самостійність, предметно-спеціальна обізнаність, компетентність сучасного студента набувають статусу базових, провідних характеристик, котрі вирішально-інфлуентивно впливають на успішність майбутньої професійної педагогічної діяльності.

Компетентнісний підхід (Н. Бібік, В. Бондар, М. Євтух, І. Зимня, В. Краєвський, О. Малихін, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пошетун, Дж. Равен, О. Савченко, А. Хуторської та інші) у східнослов'янському освітньому просторі нині відіграє роль універсальної методологічної парадигми: змінюються концептуально-засадничі основи та принципи фахової підготовки спеціаліста, вища освіта трансформується зі знаннево орієнтованої, якою вона була ще з часів появи перших європейських університетів, на практико орієнтовану. Увага вчених до проблем компетентності пов'язана, перш за все, з якісними змінами, широкомасштабними технологічними інноваціями, що відбуваються в суспільстві, економіці, промисловості. Декілька десятків років тому людина мала змогу застосовувати певний наявний набір знань, умінь, навичок протягом певного періоду часу майже без змін, то бурхливий науковий розвиток, проникнення інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери людської діяльності, активовані міграційні

процеси вимагають формування в студента вищого педагогічного навчального закладу не лише згаданого набору знань, що складають фахову основу підготовки за тією чи іншою спеціальністю, але й формування професійно значущих якостей і здатностей особистості.

Тому в останнім часом до поля зору науковців потрапляють проблеми формування різноманітних компетентностей майбутніх спеціалістів: уважаються ґрунтовно дослідженими питання формування професійної (М. Вачевський, Н. Гончарова, Р. Гуріна, В. Дьомін, Д. Демченко, А. Дорофєєв, С. Дружилов, В. Желанова, О. Железняк, О. Пахомова, С. Остапенко), комунікативної, мовної, мовно-мовленнєвої, читацької компетентності індивіда (Н. Гез, Л. Демчук, Н. Євтушенко, Ю. Ємельянов, І. Зимня, С. Козак, І. Кожем'якіна, Н. Комісарова, І. Мегалова, М. Орап, В. Охотнікова, Л. Петровська, І. Сіняговська, Е. Соловйова). Способи й засоби реалізації компетентнісного підходу в умовах фахової підготовки майбутніх спеціалістів висвітлено у працях А. Гребенщикової, О. Железняк, І. Родигіна, О. Семенов, спільні засади компетентнісного й контекстного підходів визначають А. Вербицький, В. Желанова.

Разом з тим, звертаємося до низки положень, презентованих у наукових дослідженнях, що унаочнюють коло проблем, пов'язаних з формуванням визначених компетентностей студентів в умовах вищого педагогічного навчального закладу. В освітньо-філософській площині ціннісні пріоритети фахової підготовки майбутніх спеціалістів ретельно вивчаються у працях В. Белікова, Б. Гершунського, С. Гессена, С. Зіміна, Ю. Зіньковського, І. Зязюна, М. Кагана, В. Лугового. Специфіку організації та здійснення навчального процесу у вищій школі в цілому та у вищій педагогічній школі зокрема висвітлено в науковому доробку А. Алексюка, Л. Артемової, С. Архангельського, Я. Болюбаша, В. Бондаря, Н. Бордовської, В. Буряка, С. Вишнякової, С. Вітвіцької, В. Євдокімова, М. Євтуха, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, З. Курлянд, О. Малихіна, І. Прокопенка, В. Чайки, М. Фіцули.

Вартує окремого вивчення низка дисертаційних робіт, у яких аналізується феномен соціокультурної та міжкультурної компетентностей (С. Бахтеєва, М. Боліна, А. Гусева, Н. Кормягіна, Т. Овсяннікова, С. Рачева, А. Рибаківа, О. Усик та інші).

Психолого-педагогічні основи дослідження практичної складової організації та здійснення освітнього процесу в умовах вищої школи

знаходимо у працях О. Анісімової, А. Брушлинського, В. Вілюнас, Е. Зеєра, Р. Немова, Л. Подоляк та інших.

Узагальнення наявного наукового досвіду вивчення досліджуваної проблеми на різних рівнях методології дає змогу конкретизувати простір авторських дослідницьких зусиль і визначити, що сприятлива основа для формування компетентності соціальної рефлексії сучасних студентів – майбутніх учителів – може бути створеною саме у процесі навчання гуманітарних дисциплін.

Аналіз практичної роботи вищих навчальних закладів освіти й узагальнення власного досвіду викладання гуманітарних дисциплін уможлиблюють виявлення наявності певних суперечностей, що існують та певним чином можуть бути усунені за результатами проєктованого наукового вивчення досліджуваної проблеми:

- між потребою ліквідації сталих стереотипів щодо змісту й сутності фахової підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів та існуючою лакуною у використанні нових показників якості цієї підготовки;

- між об'єктивним процесом залучення української освітньої системи до загальноєвропейських стандартів і норм здійснення навчальної діяльності у вищих закладах освіти з переважанням різноманітних форм і видів студентської соціальної роботи та традиційною організацією навчальної діяльності з масовим використанням відокремлених від соціальних проблем навчальних ситуацій у вітчизняному освітньому просторі;

- між об'єктивною вимогою формування студента – носія різноманітних компетентностей, чільне місце серед яких займає компетентність соціальної рефлексії, – та домінантним орієнтуванням вищої педагогічної школи на абстрактного середнього студента, стихійно сформульованими підходами до формування студентських компетентностей і їх складників.

Методи дослідження. На загальнонауковому та конкретно науковому (предметно науковому) рівнях методологічну основу дослідження становлять: загальнонаукова методологія як спосіб пізнання психолого-дидактичних фактів, явищ, процесів, що відображає їх взаємозв'язок, взаємообумовленість і взаємозалежність; сучасні теорії педагогічної діяльності щодо пізнання, проєктування та моделювання процесів і явищ в освіті, засвоєння знань у процесі діяльності й інтерактивного спілкування; ідеї соціальної, педагогічної та психологічної наук про сутність особистості та пріоритетність вияву

нею соціоактивності, самостійності, незалежності й автономності, що відбиваються в реалізації процесів самоактуалізації, самоуправління, самовдосконалення, самореалізації на засадах їх соціозначущої рефлексійної інтеграції; педагогічні концепції дослідного, розвивального, проблемного, особистісно-орієнтованого, комбінованого, інтегрованого та ситуаційно зумовленого навчання за свідомого вияву соціальної та рефлексійної позицій; гносеологія, сучасні теорії педагогічної діяльності щодо пізнання та моделювання процесів і явищ в освіті, засвоєння гуманітарних знань у процесі комунікативної соціально значущої діяльності; ідеї педагогічної і психологічної наук про сутність особистості; концепція особистісно орієнтованого навчання; історичний і системно-комплексний принципи науково-педагогічного пошуку; історико-педагогічний і системно-синергетичний принципи науково пошуку у площині дидактики вищої школи, провідні дидактичні принципи: культуровідповідності, природовідповідності, наступності, суб'єктності, самостійності, автономності, соціальної, практичної і професійної спрямованості, зв'язку з життям на основі свідомої рефлексії.

Вихідні положення дослідження ґрунтуються на Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепції розвитку освіти до 2025 року.

Результати дослідження. Теоретико-методологічне обґрунтування доцільності розробки та впровадження в освітній процес вищої педагогічної школи інтегральної структурно-функціональної дидактичної моделі формування соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі навчання гуманітарних дисциплін на засадах компетентнісного підходу забезпечить суттєве підвищення ефективності формування їх суб'єктних якостей, пов'язаних з реалізацією процесів самоактуалізації; самоуправління; самовдосконалення та самореалізації в соціокультурному середовищі вищої педагогічної школи, а також вияву соціосуб'єктних якостей структури особистості студента та позитивну динаміку рівня розвитку в студентів психолого-педагогічної, фахово-предметної, методологічної, методичної та самоосвітньої компетентностей як таких, що є безпосередньо взаємокорелятивними з рівнем сформованості компетентності соціальної рефлексії у структурі компетентності вищого ієрархічного порядку – професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на ґрунті здійсненого аналізу основних методологічних положень, що покладаються в основу дослідження проблеми формування компетентності соціальної рефлексії майбутніх вчителів, а також сформульованих на гіпотетично-прогностичному рівні узагальнених і цінних для дидактики вищої школи тверджень, доведено доцільність здійснення окремого фундаментального дослідження, яке передбачає вивчення теоретико-методологічної основи та запровадження практичних дидактико-методичних рекомендацій у площині окресленої науково-педагогічної проблеми, а саме: потреба формування компетентності соціальної рефлексії студента вищого педагогічного навчального закладу – майбутнього вчителя, – як здатності й готовності розв'язувати розмаїття комплексних і суперечливих соціально забарвлених ситуацій у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Перспектива подальшого дослідження виучуваної дидактичної проблеми має вбачатися в деталізованому розкритті та теоретичному обґрунтуванні концепції, гіпотези, комплексу дидактичних умов, структурно-функціональної моделі формування компетентності соціальної рефлексії майбутніх учителів у процесі навчання гуманітарних дисциплін та відповідної технології реалізації тої моделі як запровадження в реальному освітньому процесі вищої педагогічної школи цілісної дидактичної системи цілеспрямованого формування досліджуваного феномена. Окремого деталізованого вивчення потребує питання використання прихованого та ще нерозкритого дидактичного потенціалу організації та здійснення навчання у вищій педагогічній школі з проєкцією на цілеспрямоване формування компетентності соціальної рефлексії майбутнього вчителя; рефлексійного аналізу освітньої й самоосвітньої соціально значущої діяльності на інтеграційній основі як чинника соціалізації особистості.

Список використаних джерел:

1. Малихін О. В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі) Режим доступу: URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2013/215-203-2.pdf>
2. Зіньковський Ю. Перспективи розвитку професійно-технічної освіти / Ю. Зіньковський // Професійно-технічна освіта. 2001. № 4. С. 19–21.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики : [монографія] /

Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. ; [під заг ред. О. В. Овчарук]. К. : К. І. С., 2004. 112 с.

4. Малихін О. В. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник О.В.Малихін, І.Г.Павленко, О.О.Лаврентьєва, Г.І.Матукова. Київ: КНТ, 2014. 262 с.

Pidgorny I., Buhera Yu. FUNDAMENTALS OF METHODOLOGY OF RESEARCH FOR PROBLEM OF FORMATION OF COMPETENCE OF SOCIAL REFLECTIONS OF FUTURE TEACHERS.

Summary. The article deals with the subject matter and analyzes the major provisions of the methodology of studying the problem of formation of the future teachers' competence of social reflection.

At the level of the prospects for further studies of the problem of formation of the future teachers' competence of social reflection acquires its content filling basing on the use of the didactic potential of the learning process of the humanities organization in higher educational school aiming the purposeful formation of the future teachers' competence of social reflection.

Keywords: competence; competence-based approach; reflection; social reflection; educational process; higher educational establishments; future teachers; socialization.

УДК 364:316.628(091)

Ю.В. Сербалюк,
кандидат історичних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
serbaliuk@gmail.com

МОТИВАЦІЯ БЛАГОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІСТЬ

Сербалюк Ю.В. Мотивація благодійної діяльності: історія і сучасність. Досліджено мотиви благодійності в Україні у ХІХ ст. та у сучасних умовах, які схожі завдяки трансформаційним процесам, пов'язаних з розвитком капіталізму. Визначені схожі і відмінні причини долучення громадян до благодійної діяльності в різні

історичні епохи. Виявлені емоційні, раціональні та ціннісні мотиви благодійності серед українців. Запропоновані умови розвитку благодійності в сучасних умовах.

Ключові слова: благодійність, Україна, історія, сучасність, капіталізм, мотивація.

Вступ. Благодійність – невід’ємна частина людського буття. Безкорислива підтримка ближнього у складних життєвих ситуаціях стала важливим чинником виживання, становлення і прогресивного розвитку роду людського. Не дивлячись на прогрес і досягнення людської цивілізації, на зростання ролі держави, громадянського суспільства у здійсненні соціальної політики, благодійність залишається важливою складовою суспільного життя, чинником, що згладжує соціальні конфлікти, сприяє послабленню (вирішенню) соціальних проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження феномену благодійності здійснювалось у філософському (М. Житник, О. Ключко, А. Ляднева), історичному (І. Гребцова, О. Донік, Ф. Ступак), соціологічному (І. Мигович, О.Ільченко, Т. Семигіна), правовому (Я. Буздуган, О. Літвіна, Р. Сербін) контексті.

Сучасні проблемні питання розвитку благодійності вивчали А.Гудзь, В. Руских (поняття, сутність, класифікація форм і видів благодійної діяльності в Україні), З. Сапелкіна (християнські аспекти благодійності), В.Сичова (регіональні аспекти благодійності), О. Човган (роль благодійності як основи сучасної соціальної роботи) та інші.

Мета нашого дослідження – виявити причини, що спонукають людину до благодійності в історичному аспекті.

Результати дослідження. Кінець XIX ст. у вітчизняній соціальній історії відзначений як «золота ера благодійності». На зміну епізодичній особистій добродійності у вигляді подання милостині приходять благодійні організації, які набули, зрештою, офіційного визнання і навіть заохочувались державою. Відомі енциклопедичні видання того часу розглядали благодійність як моральний обов’язок багатой людини допомагати тим, хто опинився у життєвій скруті. В.Даль у своєму тлумачному словнику визначає благодійність як готовність робити добро, допомагати бідним. Енциклопедичний словник Брокгауза-Ефрона визначає благодійність як прояв співчуття до ближнього та моральний обов’язок заможної людини допомагати

бідній. Бути милосердним, слідуючи християнським традиціям, закликала і церква.

У радянську епоху термін «благодійність» виходить з ужитку, так як це явище у державі трудящих вважалось анахронізмом, пережитком експлуататорських режимів. Радянські люди апріорі не потребували благодійності – за них подбає держава, дасть кожній людині все необхідне для повноцінного життя.

Аналіз благодійної діяльності дорадянської доби дає можливість зробити висновки, що до неї спонукали не лише моральні імперативи чи християнська етика. Часто це були чисто прагматичні причини – здобувати кращий соціальний статус. Дореволюційна імперська Росія, до складу якої входило більшість території сучасної України, була монархією, яка дуже боялась вільнодумства, неконтрольованих суспільних рухів, громадських організацій. Тому, маючи великий багаж невирішених соціальних проблем, царська влада стримувала процес розвитку навіть такого аполітичного руху, як благодійність. На її думку, кошти, які збирались на благодійні потреби, могли бути використані для фінансування антиурядових виступів. Особливо це стосувалось України, де значна частина знаті була польського походження і ще у пам'яті були польські сепаратистські рухи першої половини ХІХ ст.

Однак, на кінець ХІХ ст., що відзначився ломкою феодальних відносин на селі і бурхливим розвитком капіталістичних відносин у всіх сферах життя, соціальні проблеми загострились настільки, що стали реальною загрозою для стабільності у країні. Для їх вирішення влада йде на значні поступки щодо організації благодійних товариств, суттєво спрощуючи їх реєстрацію. У країні спостерігається бум благодійності. Про це свідчить те, що тритомне видання «Благотворительные учреждения Российской империи», де подано було статистику розвитку благодійних організацій в державі за останні 100 років, отримало золоту медаль на всесвітній виставці у Парижі у 1900 р.

Розвиток благодійної діяльності ставав для багатьох соціальним ліфтом. Ця сфера була чи не єдиною у дореволюційній Росії, де можна було б проявити свою соціальну активність, зайнятись значущою громадською діяльністю, бути помітним для оточуючих, отримати їх схвалення, отримати шанс державної служби і відповідно – кар'єри. Причинами благодійної діяльності, крім зазначених вже моральних і

християнських мотивів, могли бути прагнення отримати нагороди, підвищення свого соціального статусу, особисте задоволення від благодійного вчинку, суспільне визнання (списки жертводавців регулярно друкувались у засобах масової інформації), зростання авторитету у найближчому оточенні, зрештою – мода на благодійність. Прикладом для наслідування були найбільші благодійники, які за свої значні пожертви, а також діяльність на ниві благодійності, отримували чини, нагороди, звання.

Узагальнивши підходи (І. Гребцова, О. Донік, Ф Ступак), що пояснюють причини залучення широких мас до благодійної діяльності, визначимо найголовніші з них. По-перше, це альтруїзм, моральний обов'язок. Людина по своїй соціальній природі має потребу допомагати ближньому. Здійснюючи акт благодійності, людина отримує від цього моральне задоволення. По-друге, релігійні мотиви. Благодійність поєднувалась з глибокою релігійністю людей, усвідомленням спасіння душі через пожертви на благодійні справи. До цього закликають всі релігії світу. Християнство проголошувала добродійність, християнську любов до ближнього однією з найважливіших умов спасіння душі. По-третє, зростання соціальної активності у пореформеній Росії. Значна частина населення, особливо інтелігенції, отримала реальну можливість заявити про свою активну громадянську позицію, реалізувати себе у суспільному житті. В умовах самодержавства участь у громадській роботі на ниві благодійності була одним з доступних способів суспільної самореалізації. По-четверте, своєрідна мода на благодійність, прагнення наслідувати відомих і вагомих державних осіб у цій діяльності. По-п'яте, патріотизм, престижна соціальна поведінка. По-шосте, можливість зробити кар'єру, адже у деяких найпотужніших благодійних товариствах, що перебували під патронатом царської родини, робота у їх благодійних структурах прирівнювалась до державної служби [3; 8, 42-44].

Благодійність повернулася у суспільне життя України з розвалом Радянського Союзу, проголошенням незалежності. Це було зумовлено не лише тріумфальним поверненням християнських цінностей у повсякденне життя, а й складними умовами суспільних трансформацій, які переживає наша країна ось уже три десятиліття. Перехід на рейки ринкової економіки, відродження приватної власності, економічна криза, крах старої ідеології і відсутність нової, яка б згуртувала націю, породили низку соціальних проблем, не знаних раніше. Держава

виявилась не спроможною самотужки її вирішити в цих нових умовах. На авансцену знову виходить благодійність. Особливо зростають її можливості з появою заможних прошарків, здатних виділяти на доброчинність значні кошти, створювати благодійні фонди. Але і звичайні громадяни, не володіючи значними статками, а подекуди проживаючи майже всі зароблені (отримані) кошти, вважають за необхідне долучитись до справи благодійності.

Аналіз соціологічних досліджень, проведений за останні роки, дав нам можливість виявити причини, які спонукають до благодійності наших співгромадян у сучасних, схожих умовах капіталізації суспільно життя, як це було більш як сто років тому. Влітку 2019 р. проводилось соціологічне дослідження «Благодійність очима українців» у всіх регіонах України. У жовтні 2019 р. відбулось також опитування «Благодійність зсередини» представників благодійних фондів, бізнесу, влади та медіа, а також бенефіціарів в основних макрорегіонах України [6]. Результати цих заходів дали можливість виявити мотиви особистої благодійності, причини залучення до благодійності українців з точки зору респондентів, фактори, які стримують розвиток благодійності в Україні.

Найголовнішими особистими мотивами українців до благодійності визнані співчуття тим, кому потрібна допомога, а також усвідомлення того, що завтра самі можуть опинитись у біді. Тут, на нашу думку, ми маємо схожий мотив з практикою благодійності кінця XIX ст.. Але у сучасних реаліях чіткіше проявляється та обставина, що незадовільне фінансово-економічне становище значної частини громадян України робить їх уразливими у випадку важкого захворювання чи іншої складної життєвої обставини (пожежа, повінь тощо), коли самотужки здолати труднощі людина без допомоги громади не в змозі.

Перегукуються з мотивами позаминулого століття такі сучасні мотиви долучення до благодійності як отримання задоволення від добродійності, відчуття долучення і власної ролі у вирішенні важливих державних справ, усвідомлення свого обов'язку перед суспільством. Чіткого акценту на релігійні мотиви не відзначено. Сучасні українці розглядають благодійність швидше як прояв людяності, як невід'ємну частину їх системи цінностей.

Серед способів, яким українці надають перевагу у здійсненні благодійної діяльності, лідирує грошова/фінансова допомога (88%). На

другому місці – безоплатна передача їжі, одягу, ліків чи іншого майна. Решта способів значно поступаються своєю популярністю (Мотивація, 2019). У дореволюційний період значна частина надходжень, крім членських внесків до благодійних товариств, була від благодійних базарів, балів, вистав, лотерей-алеґрі [7, 50-53].

Для розвитку благодійності слід врахувати причини, які, на думку респондентів, перешкоджають їх участі у цій діяльності. Більше половини опитаних визначили відсутність часу чи фінансових/матеріальних ресурсів для участі у благодійності.

В умовах перманентної соціально-економічної кризи, до якої додалися воєнні дії на Сході, поширення коронавірусу, падає рівень доходів населення, що об'єктивно зменшує ресурси, яке населення здатне виділити на благодійність.

Серед інших причин називались(за зменшенням): підозри, що прохачі допомоги намагались їх ошукати, особиста байдужість до проблем інших людей, відсутність можливості бачити результати своєї допомоги, негативний досвід попередньої участі у добродійності, відсутність культури благодійництва. Люди у нашій державі традиційно не довіряють владі, незнайомим людям, медіа. Вони бояться потрапити на шахраїв, які збирають кошти чи просять про допомогу. Ускладнює ситуацію і той факт, що в останні роки було декілька випадків шахрайств за участю благодійних фондів. Сприяє такій недовірі і те, що частина благодійних фондів не оприлюднює свою звітність [6].

Слід зазначити, що десятиліття комуністичної влади ніяк не сприяли формуванню культури благодійності. Виросли покоління людей, для яких благодійність була не сумісна з радянським способом життя. Зміни тут відбуваються, але дуже повільно. Пришвидшити їх могло б більш активне сприяння з боку держави, і не лише і справі нормотворчості, законодавчої підтримки, але й через визнання ролі благодійності у вирішенні соціальних проблем на офіційному рівні, надання преференцій бізнесовим структурам, приватним підприємцям, фізичним особам, які активно долучаються до благодійності.

Заслуговує на увагу ще такий чинник, що пригальмовує розвиток благодійності, як відсутність інформації про те, хто потребує допомоги. На це вказує 16% опитаних. Для 20% респондентів брак такої інформації не дає їм можливість реалізуватись у волонтерській

діяльності [6]. Вирішення цієї проблеми може посприяти розвитку благодійності і волонтерства у цій сфері.

Зрештою, благодійність в Україні потребує конструктивних змін. Існуюча у сучасному вигляді, вона сприяє утриманству, пасивності значної частини тих, на кого поширюється. Благодійність сприяє також повільному вдосконаленню державних органів, які відповідальні за вирішення соціальних питань в країні – адже знайдуться завжди благодійники, фонди, волонтери, які «закриють» проблемні зони, куди «не доходять державні руки».

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Не дивлячись на розрив у часі, українці зберегли головні засади благодійності, де на чільних місцях знаходяться, як і півтора століття тому, такі мотиви благодійної діяльності як емоційні (співчуття, задоволення від того, що робиш добро), раціональні (суспільне визнання, усвідомлення, що завтра можеш опинитись сам у такій ситуації) та ціннісні (патріотизм, прагнення змінити світ на краще).

Загалом, система благодійності, що складалась на даний час в Україні, недосконала. Вона сприяє формуванню утриманства у деяких бенефіціарів, а також пасивність державних соціальних інституцій. Але визначаємо, що благодійність є важливим інститутом суспільного життя. Вона сприяє не лише вирішенню соціальних проблем, але й сприяє формуванню суспільної свідомості, спрямованої на повагу до особистості, визнання людини найвищою соціальною цінністю, підвищенню рівня суспільної і особистої моралі.

Переважає більшість українців у тій чи іншій мірі бере участь у благодійності. Для подальшого більшого залучення населення до такої діяльності необхідна відповідна інформаційна кампанія у засобах масової комунікації, поширення інформації про сайти, де розміщена відомості про діяльність благодійних фондів, організацій, про потребуючих уваги і допомоги бенефіціарів.

Не мають залишатись байдужою до справи благодійності держава і громади на місцях. Всебічна підтримка добродійності і волонтерства, перебудова і вдосконалення інституцій, що відповідають за соціальну сферу – запорука ефективності благодійної діяльності, зокрема, і соціальної політики у державі загалом.

Список використаних джерел:

1. Благодійність очима українців 2021. Загальнонаціональне дослідження (з 03 по 23.06.2021). Режим доступу: URL: <https://cutt.ly/7T8MVxk>
2. Гудзь А. О. Класифікація форм і видів благодійної діяльності в Україні. Південноукраїнський правничий часопис. Одеса, 2019. №1. С. 61-64.
3. Донік О. М. Благодійність в Україні (XIX – на початку XX ст.). Український історичний журнал. Київ, 2005. №4. С. 159-177.
4. Клочко О.О., Знобей О.В. Українська благодійність у сучасних соціокультурних умовах. «Молодий вчений». Херсон, 2019. №6 (70). С. 300-304.
5. Лапіна М. Д., Кузьміна О. Благодійна діяльність у сучасній Україні. Reporter of the priazovskyi state technical university. Section: Socially-humanitarian sciences and public administration, 2019. Issue 4. С. 31-36.
6. Мотивація та благодійність або чому українці роблять добрі справи. Загальнонаціональне дослідження (з 05 по 10.06.2019). Режим доступу: URL: <https://cutt.ly/9T8NHwf>
7. Сербалюк Ю.В. Соціальна опіка в Правобережній Україні (1860-ті – 1914 рр.): історичний аспект: монографія. Кам'янець-Подільський, 2015. 220 с.
8. Ступак Ф. Я. Благодійність та суспільна опіка в Україні (кінець XVIII – початок XX ст.): монографія. Київ : Інститут історії України НАН України, 2009. 269 с.

Serbaliuk Y.V. MOTIVATION OF CHARITABLE ACTIVITY: HISTORY AND MODERNITY.

Summary. The motives of charity in Ukraine in the XIX century are studied. and in modern conditions. These two epochs are characterized by the development of capitalist relations. Similar and different reasons for involving citizens in charitable activities in different historical epochs have been identified. Emotional, rational and value motives of charity among Ukrainians are revealed. The conditions of charity development in modern conditions are offered.

Key words: charity, Ukraine, history, modernity, capitalism, motivation

В.І.Співак,

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
spivak@kpnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Співак В.І. Особливості організації та проведення соціальних досліджень. Досліджено особливості організації та проведення соціальних досліджень. Зокрема зазначається, що теми і проблеми досліджень виникають з потреб розвитку суспільства. Дуже часто вони пов'язуються з необхідністю усунення певних протиріч у житті суспільства, в освіті, у виробничих процесах та ін. Тому для вибору теми чи проблеми дослідження аналізують за літературою чи практичним досвідом такі протиріччя і в загальних рисах визначають майбутні результати дослідження. Важливим критерієм вибору теми дослідження може стати наявність у самих дослідників достатнього досвіду та творчого потенціалу для її вирішення. Цілком очевидно, що у даному разі повинна враховуватись і наявність потрібної для майбутнього дослідження матеріальної бази, відповідних технічних засобів і т. ін.

Ключові слова: соціальні дослідження, наукова проблема, науковий напрямок, програма дослідження, актуальність, методи дослідження, гіпотеза, об'єкт дослідження, предмет дослідження, аналіз результатів дослідження.

Мета статті. Виявити та описати особливості організації та проведення соціальних досліджень.

Процес соціального дослідження, як правило, складається з комплексу окремих процесів і особливих дій, що знаходяться у певній послідовності та взаємозв'язку стосовно один одного.

У літературі зустрічаються різні підходи до визначення послідовності та етапів проведення науково-дослідної роботи. Найбільш узагальнено у структурі наукового дослідження можна виділити такі тісно пов'язані між собою і взаємообумовлені етапи, на

яких здійснюються різні дослідницькі дії і досягаються певні результати [2].

I етап. Підготовка і організація соціально-педагогічного дослідження, яка передбачає декілька фаз:

- а) вибір та обґрунтування проблеми і теми;
- б) розробка концепції дослідження;
- в) планування і організація процесу дослідження;
- г) підготовка аналітичних процедур.

II етап. Емпіричне обслідування та експеримент.

III етап. Опрацювання результатів дослідження, яке включає фази:

- а) статистична обробка первинних даних;
- б) теоретична обробка вторинних даних та формулювання висновків.

IV етап. Практичне застосування одержаних даних.

В загальному етапи соціально-педагогічного дослідження можна охарактеризувати наступним чином.

I етап. Даний етап включає всі дії дослідника щодо постановки та обґрунтування проблеми, які визначають організацію та планування дослідження, включаючи вибір дослідницьких процедур. Цей етап вимагає глибоких теоретичних, організаційно-дослідних, теоретико-методичних знань. В цілому – це етап теоретичного характеру і від вдалого та обґрунтованого вирішення поставлених питань значною мірою залежить доцільність і результативність всього дослідження.

Наукова проблема – це конкретне питання, яке виникає тоді, коли наявних знань недостатньо для вирішення якоїсь задачі і не відомий спосіб, за допомогою якого можна здобути відсутні знання. Щодо її структури, то – це система, яка має центральне і додаткові питання; відповіді, щоб вирішити центральне питання. На основі проблеми формулюється тема як найменування того аспекту проблеми, якого вимагає дослідження.

Тема може розглядатися як наукова задача, що охоплює цілком конкретну галузь наукового дослідження.

Науковий напрямок являє собою сферу наукових досліджень наукового колективу, спрямованих на вирішення значних задач у певній галузі науки. Структурними одиницями напрямку можуть стати проблеми (у тому числі й комплексні), теми і питання. Комплексна проблема об'єднує декілька проблем.

Теми і проблеми досліджень виникають з потреб розвитку суспільства. Дуже часто вони пов'язуються з необхідністю усунення певних протиріч у житті суспільства, в освіті, у виробничих процесах та ін. Тому для вибору теми чи проблеми дослідження аналізують за літературою чи практичним досвідом такі протиріччя і в загальних рисах визначають майбутні результати дослідження. Важливим критерієм вибору теми дослідження може стати наявність у самих дослідників достатнього досвіду та творчого потенціалу для її вирішення. Цілком очевидно, що у даному разі повинна враховуватись і наявність потрібної для майбутнього дослідження матеріальної бази, відповідних технічних засобів і т. ін.

Обрана і сформульована на першому етапі назва теми чи проблеми дослідження надалі буде уточнюватись.

Ознайомлення із станом обраної для дослідження проблеми. Щоб успішно вирішити обрану проблему, дослідник повинен, в першу чергу, мати якнайповніше уявлення про все те, що вже було зроблено його попередниками. Для цього ретельно аналізуються доступні для дослідника нормативні (постанови, накази, інструкції) і патентні (описи патентів і винаходів) документи, вивчаються літературні джерела (книги, журнали, наукові збірники, архівні документи), статистичні матеріали (це можуть бути результати соціологічних опитувань, результати успішності, результати тестувань тощо). Вивчення стану проблеми слід починати з найбільш ґрунтовної публікації (це може бути монографія, дисертація, тематичний збірник наукових праць і та ін., яка є найбільш близькою до обраної для дослідження проблеми. Під час ознайомлення з нею може виявитись, що у тексті, у підрядкових посиланнях та у переліку використаної літератури наведено цілий ряд праць, потрібних для подальшого опрацювання з метою ознайомлення із станом обраної для дослідження проблеми [1].

Результатом цього етапу дослідження повинен стати бібліографічний список опрацьованих літературних джерел, виписки із опрацьованих матеріалів, конспект опрацьованих матеріалів чи реферат.

Результати ознайомлення із станом проблеми можуть показати, цю обрану для дослідження проблему вже вивчена, описана і знайшла широке практичне застосування. У такому разі вивчення стану проблеми запобігає подальшій даремній роботі над вирішенням вже дослідженої задачі. Може статися і так, що обрана для дослідження

проблема вивчена ще не повністю, деякі її питання досліджені поверхово і побіжно. До того ж дослідник може і не погодитись з деякими положеннями раніше проведених досліджень. Тому наявні у друкованих джерелах відомості не можуть стати перпоною для проведення нового дослідження, їх докладне вивчення може викликати необхідність у деяких змінах попередньо сформульованої назви проблеми (теми) дослідження.

Попереднє формулювання проблеми наукового дослідження ще не завжди є остаточним. Вивчення стану обраної для дослідження проблеми визначає ті її аспекти, які вже вирішені раніше, і дає можливість чітко окреслити ті питання, які ще потребують свого вирішення. Відповідно до цього формулювання проблеми може дещо звужуватись (чи навпаки, розширюватись), а її назва відповідним чином уточнюватись.

Формулювання проблеми спричиняє вибір певного **об'єкту дослідження** – широкого, інтегрального поняття (це може бути педагогічний процес в цілому; чи сфера соціальної дійсності; чи певні соціально-педагогічні відношення, що містять в собі педагогічні суперечності). Іншими словами, об'єктом може бути все те, що так чи інакше містить педагогічні суперечності і спричиняє проблемну ситуацію. Об'єкт дослідження – це те, на що спрямований процес пізнання.

Крім об'єкту, визначається також **предмет дослідження** – це найбільш значущі з практичної та теоретичної точки зору властивості, сторони, особливості об'єкта, які підлягають безпосередньому вивченню. Наприклад: процес виховання як реальний об'єкт, а його аспекти: зміст виховання, умови, методи – це все предмет дослідження.

Частіше предмет дослідження визначається основним питанням проблеми та передбаченням про можливість виявити закономірності або центральну тенденцію зазначеного протиріччя.

Предмет дослідження визначається на основі вироблених певних теоретичних положень. Важливим етапом соціально-педагогічного дослідження є визначення та операціоналізація основних понять дослідження. При цьому вивчається генезис (розвиток) основних понять в історичному та логічному плані, окремими дослідниками, у фундаментальних працях; систематизуються результати аналізу та формулюються теоретичні позиції, на яких базується дане дослідження. Тому під концепцією дослідження і розуміють детальне змістовне визначення предмету дослідження.

Отже, уточнення теми та проблеми – а звідси визначення об'єкту і предмету дослідження – перший крок до розробки програми, що визначає системність і послідовність робіт у процесі дослідження.

Головне місце у програмі займає методика дослідження, яка являє собою сукупність і взаєм'озв'язок способів, методів і прийомів, потрібних для проведення дослідження.

У програмі дослідження обґрунтовують вибір теми дослідження, розкривають її актуальність та наукову новизну, визначають мету, об'єкт і предмет, формулюють гіпотезу дослідження, завдання дослідження, визначають методи, складають календарний план проведення робіт [4].

Обґрунтування теми дослідження має на меті показати, з яких міркувань було обрано для дослідження вказану проблему, чим зумовлена необхідність проведення дослідження – розвитком науки, суспільними потребами чи воно буде являти собою узагальнення певного досвіду та ін.

Актуальність соціально-педагогічного дослідження визначається тим, наскільки його результати будуть сприяти вирішенню конкретних практичних завдань або сприятимуть усуненню існуючих протиріч в освіті.

Новизна дослідження може полягати у тому, що на його основі можуть бути встановлені нові закономірності та визначені шляхи їх застосування для конкретних практичних потреб школи або освіти в цілому.

Мета дослідження вже закладена у саму назву обраної для дослідження теми. Чітке уявлення мети дослідження сприяє цілеспрямованій діяльності дослідника, активізує його творчий потенціал.

Цілі наукових досліджень можуть бути найрізноманітнішими і спрямованими на:

- виявлення залежностей, що існують між факторами;
- визначення зв'язків між певними явищами;
- визначення умов для усунення недоліків у процесах;
- розкриття можливостей удосконалення процесів;
- встановлення закономірностей та тенденцій розвитку тощо.

Мета дослідження – це комплекс результатів, які необхідно одержати в процесі дослідження.

Гіпотеза дослідження являє собою можливу (передбачувану) відповідь на питання, яке ставить перед собою дослідник і складається

із передбачуваних зв'язків між досліджуваними фактами. Формулювання гіпотези починається ще під час роздумів над метою і темою дослідження. Аналізуючи стан обраної для дослідження проблеми, дослідник розмірковує про необхідність дослідити у першу чергу більш актуальні питання, сформулювати попередні уявлення про зв'язки, які можуть існувати між вже відомими фактами. На основі всього цього поступово і виникає уявлення про гіпотезу дослідження.

Формулюючи гіпотезу, завжди слід пам'ятати, що гіпотеза, яка не враховує специфіки досліджуваних явищ, може навіть заважати процесу дослідження.

Для перевірки гіпотези соціально-педагогічних досліджень потрібно поставити завдання пошукової роботи.

Наявність мети, гіпотези та завдань стає передумовою для обґрунтованого вибору **методів**, потрібних для дослідження засобів (анкет, тестів, опитувальних листків), методів обробки результатів дослідження і, нарешті, способів, за допомогою яких результати дослідження будуть інтерпретовані і відповідним чином оформлені.

Відповідно до етапів соціально-педагогічного дослідження доцільно розрізняти чотири **групи методів**: організаційні, емпіричні, методи обробки даних та інтерпретаційні методи [3].

Організаційні методи включають: порівняльний метод, який реалізується зіставленням груп піддослідних, що відрізняються за віком, видом діяльності тощо; лонгitudний метод, який виявляється у багаторазових обстеженнях тих самих осіб протягом тривалого часу; комплексний метод, коли той самий об'єкт вивчається різними засобами й представниками різних наук, що дає змогу з різних боків характеризувати особистість.

До групи **емпіричних методів** входять: спостереження і самоспостереження; експериментальні методи; психодіагностичні методи (тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референтометрія, інтерв'ю, бесіду, аналіз продуктів діяльності; біографічний метод тощо.

Методи обробки даних – це кількісні та якісні методи. До кількісних методів належать, наприклад, визначення середніх величин та міри розсіювання, коефіцієнтів кореляції, факторний аналіз, побудова графіків, гістограм, схем, таблиць, матриць тощо. Якісний метод передбачає аналіз і синтез отриманих даних, їх систематизацію та порівняння з результатами інших досліджень.

До **інтерпретаційних методів** належать генетичний метод аналізу

даних у процесі розвитку – з виділенням стадій, критичних моментів, суперечностей тощо, а також структурний, системний метод, який передбачає встановлення зв'язків між усіма якостями індивіда. Останній полягає у реалізації особистісного підходу, коли всі властивості розглядаються у цілісній системі.

Принципового значення тут набуває вимога адекватності методів і пізнання проблем, що досліджуються.

Наприклад, перед дослідником-педагогом постає завдання глибоко осмислити сутність стосунків, що склалися в учнівському колективі,] вивчити їх виховну силу, правильно визначити потреби і мотиви взаємостосунків педагогів з вихованцями чи тому подібне. Якими ж способами можна вивчати такі важливі питання? Для цього в комплексі використовуються перш за все різного виду експерименти, природне і спеціально організоване спостереження (безпосереднє, опосередковане, безперервне, дискретне, багатоканальне, лонгітюдне), бесіди з учнями, анкети, вивчення дитячих робіт.

На основі зафіксованих фактів, їх аналізу і синтезу формулюють часткові і загальні висновки про причинно-наслідкові залежності в структурі педагогічних явищ. Це так званий **змістовний спосіб** дослідження, коли можливе довготривале і безпосереднє звернення до фактів життя колективу, коли можна використати практичний досвід роботи і таким чином зібрати емпіричний матеріал. Такий спосіб в соціально-педагогічних дослідженнях домінує, він дає можливість здійснити якісний аналіз [1].

Поряд з цим є **формалізовані способи** дослідження. Вони базуються на основі широкого абстрагування; окремі ознаки явищ розглядаються не тільки з боку якості, а й кількісної сторони. Прикладом формалізованого способу дослідження може стати соціометричний метод вивчення структури колективу.

Формалізація знань є важливою сходинкою у науковому пізнанні. Переводячи дослідження у площину оперування числами, графами, формулами, схемами, вона різко спрощує характер оперування науковими поняттями. Формалізація і використання математики в соціально-педагогічних дослідженнях дає можливість здійснювати кількісний аналіз у процесі дослідження.

Оскільки в науковому пізнанні розрізняють теоретичний і емпіричний рівень, то, відповідно, в конкретному соціально-педагогічному дослідженні використовують **теоретичні методи** (для побудови наукових теорій, методологічних основ дослідження,

формулювання висновків та обґрунтування теми дослідження) та емпіричні методи, їх мета – нагромадження, фіксація, групування і узагальнення емпіричного матеріалу.

Серед теоретичних методів соціально-педагогічного дослідження визначаємо: аналіз і синтез, індукцію і дедукцію, порівняння, аналогію, ідеалізацію, моделювання, метод екстраполяції, історико-логічний метод, мислительний експеримент, тощо.

Мислительний експеримент проводиться з уявними моделями в уявних умовах. Тут все ідеалізовано: і об'єкт, і експериментальна ситуація, і результати. В соціально-педагогічних дослідженнях мислительний експеримент виконує дві функції: а) може бути використаний на стадії планування реального соціально-педагогічного експерименту в школі. У цьому випадку мислительний експеримент дозволяє співставити різні ситуації, шукати умови ефективного впливу на колектив чи особистість; б) використовується в тих випадках, коли реальний експеримент практично неможливий.

При виборі методів дослідження перш за все необхідно враховувати:

- вибір методу залежить від того, як поставлене питання дослідження, яка основна його ідея і як сформульована гіпотеза. Необхідно визначити, чи дійсно вибрані методи забезпечать вивчення сутності проблеми;

- необхідно враховувати реальні можливості застосування методу на практиці (наприклад, можливість здійснити природний експеримент у школі);

- необхідно надавати переваги бездоганним методам з точки зору гуманістичної педагогіки. Тому існує певний педагогічний ризик при застосуванні деяких соціометричних методик;

- варто зважати, яким об'ємом знань і умінь з галузі методології і методики, а також яким досвідом володіє дослідник.

II етап. Безпосереднє зіткнення дослідника з об'єктом дослідження. Щодо тривалості, то даний етап займає небагато часу, але має важливе значення, оскільки являє собою практичний критерій перевірки гіпотез.

Процес емпіричного соціально-педагогічного дослідження складний: поведінка вихованців є результатом взаємодії між зовнішніми факторами і внутрішньою структурою особистості; поведінка багатомірна за проявами, а потрібно бачити головне, тенденції, закономірності; завдання і запитання дослідника суб'єктивно

сприймаються і результати, таким чином, опосередковані.

Для більшої точності емпіричні дослідження можна проводити декілька разів. Якщо ми повторюємо обстеження певних осіб в межах одного дослідження, то такі дослідження називаються інтервальними (через 2-3 тижні, кожен чверть, 2 рази в рік, через 5-10 років і т.п.).

Результатом емпіричного дослідження є первинні емпіричні дані.

III етап. Включає всі способи статистичної та теоретичної обробки одержаних в результаті емпіричного дослідження даних (опрацювання результатів дослідження).

Первинні дані впорядковуються, зводяться в певні таблиці, схеми, моделюються в графіках, гістограмах та діаграмах відповідно до поставлених гіпотез. Все це піддається статистичній обробці, в результаті чого одержують вторинні дані: середні значення величин, величина розсіювання (дисперсія), коефіцієнти кореляції та показники значущості (тест), факторні ваги, тощо. Частіше для цього застосовують програми статистичної обробки.

Може статись і так, що зведені результати дослідження недостатньо достовірні чи статистично значимі. Тоді виникає необхідність додатково зібрати дослідні матеріали, тобто провести спостереження, вимірювання, експеримент тощо. Додаткові дослідження повинні проводитись у таких самих умовах, що й основні. Проводять допоміжний збір дослідних даних тільки тоді, коли у цьому дійсно виникає потреба.

Теоретичний аналіз результатів дослідження. Зведені результати дослідження піддаються всебічному вивченню та аналізу. Головна увага у цьому приділяється усвідомленню і встановленню сутності і зв'язків між досліджуваними факторами, процесами чи явищами. Головними засобами обробки результатів дослідження виступають методи аналізу і синтезу, індукції й дедукції. До того ж, кожний з цих методів знаходить своє окреме застосування тільки тоді, коли вивчаються певні явища чи процеси. Для аналізу чисельних результатів, пов'язаних зі складними процесами чи явищами дані методи застосовують комбіновано, в тісній взаємодії між собою [4].

Головне завдання аналізу дослідних даних полягає у їх порівнянні зі сформульованою раніше гіпотезою дослідження.

Найчастіше результати такого порівняння зводяться до трьох можливих випадків:

1. Сформульовані у гіпотезі передбачення повністю узгоджуються з результатами дослідження. Завдяки цьому стає можливим сформулювати нові підтверджені дослідними даними теоретичні положення чи закономірності.

2. Результати дослідження лише частково узгоджуються з висунутими у гіпотезі передбаченнями, а іноді і суперечать деяким з них. Внаслідок такої ситуації виникає необхідність змінити формулювання основних положень гіпотези. Для підтвердження правомірності зміненої гіпотези проводять додаткові коректуючі дослідження; тільки після всього цього роблять остаточні узагальнення.

3. Гіпотеза не підтверджується дослідними даними. Тоді її критично аналізують, повністю переглядають і проводять нові дослідження.

Варто пам'ятати, що навіть негативні результати дослідження мають свою цінність і ніколи не принижують його значення. У багатьох випадках вони можуть допомогти правильно змінити уявлення дослідника про досліджувані об'єкти, процеси чи явища.

На основі проведеного аналізу формулюють висновки або пропозиції. Результативність такої роботи значною мірою залежить від рівня кваліфікації та ерудиції дослідника, адже у даному разі потрібно стисло, чітко і зрозуміло розкрити і показати те нове і суттєве, що є результатом дослідження, дати йому вичерпну оцінку і визначити шляхи подальших досліджень. Доцільна кількість висновків не повинна бути занадто великою – не більше 5-10.

Всі матеріали дослідження систематизують і готують для їх подальшого узагальнення і літературного оформлення.

IV етап. Впровадження результатів дослідження у практику. Результати дослідження стають науковою продукцією тільки з того часу, коли їх починають застосовувати на практиці. Початок застосування результатів дослідження у реальних практичних умовах називають їх впровадженням.

Впровадження класифікують за двома ознаками:

1. Формою матеріального втілення (навчальні програми, навчальні посібники, методичні рекомендації, засоби навчання, державні стандарти, алгоритми і програмні засоби/методи і засоби забезпечення досліджень);

2. Робочою функцією впроваджуваних результатів (організація і управління навчальним процесом, здійснення заходів з профілактики професійних захворювань) [3].

І, на завершення. Не менш важливим є оцінювання значущості результатів досліджень. Оцінюють ефективність результатів на основі спеціальних методик, які дають можливість визначити існуючі для цього показники.

Список використаних джерел:

1. Борисова Ю. В. Методологія та методи соціальних досліджень : навч. посіб. К. : ДЦССМ, 2003. 216 с.
2. Горбачук В. Т., Горбачук Д. В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. Слов'янськ: ТОВ «Видавництво «Друкарський двір», 2013. 124 с.
3. Мокін Б. І. Методологія та організація наукових досліджень : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2014. 180 с.
4. Чмиленко Ф.О. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень» Д.: РВВ ДНУ, 2014. 48 с.

Spivak V.I. PECULIARITIES OF ORGANIZATION AND CONDUCT OF SOCIAL RESEARCH

Summary. The peculiarities of the organization and conduct of social research are studied. In particular, it is noted that research topics and problems arise from the needs of society. Very often they are associated with the need to eliminate certain contradictions in society, in education, in production processes, etc. Therefore, in order to choose the topic or problem of the research, such contradictions are analyzed from the literature or practical experience and in general the future results of the research are determined. An important criterion for choosing a research topic can be the presence of researchers themselves with sufficient experience and creative potential to solve it. It is quite obvious that in this case the availability of the necessary material base for the future research, appropriate technical means, etc. should be taken into account.

Key words: social research, scientific problem, scientific direction, research program, relevance, research methods, hypothesis, object of research, subject of research, analysis of research results.

В.С.Суботіна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальності Соціальне забезпечення,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
viksubotina17@gmail.com

Л.П. Мельник,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
melnyk.lyudmyla@kpn.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Суботіна В.С., Мельник Л.П. Особливості соціального захисту осіб з інвалідністю. У статті досліджено особливості соціального захисту осіб з інвалідністю на сучасному етапі розвитку України. Наданні пропозиції щодо реформування системи соціального захисту даної категорії населення.

Ключові слова: соціальний захист, соціальне забезпечення, особи з інвалідністю.

Вступ. Для України проблема соціального захисту осіб з інвалідністю є особливо актуальною, зокрема і у зв'язку зі зростанням частки даної категорії у загальній структурі населення. Якщо на початку 90-х рр. минулого століття загальна чисельність осіб з інвалідністю в Україні становила близько 3% усього населення, або 1,5 млн. осіб [6], то станом на перше січня 2021 року чисельність уже дорівнювала 2,7 млн. осіб, тобто частка осіб цієї категорії в загальній структурі населення уже становить 5,4% усього населення, відповідно їх кількість зросла майже в 1,6 рази. [2].

Рівень соціального захисту осіб з обмеженими можливостями є відображенням рівня розвитку суспільства в цілому. Протягом останніх десятиріч у світі відбулися суттєві зміни стосовно ставлення до осіб з інвалідністю. Основою цих змін є два визнання рівності прав осіб з інвалідністю на повноцінне життя в суспільстві та створення державами реальних умов для реабілітації та соціальної інтеграції осіб з інвалідністю [6]. Проте, для забезпечення гідних умов для даної

категорії населення слід продовжувати вивчення системи соціального захисту осіб з інвалідністю з метою її модернізації.

Мета статті - проаналізувати особливості соціального захисту осіб з інвалідністю на сучасному етапі розвитку України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема соціального захисту осіб з інвалідністю була досліджена в працях багатьох учених. Зокрема, В. Костюк вивчав концепції соціально-правового статусу осіб з інвалідністю [5], актуальні проблеми соціального захисту інвалідів в Україні досліджувались М. Кравченко [6], фінансове забезпечення програм соціального захисту інвалідів в умовах ринкових відносин висвітлено у працях С. Галашко [1], основні засади соціального захисту та соціально-педагогічної інтеграції осіб з інвалідністю в Україні вивчались О. Матрос [8], В. Мельник розглядав міжнародно-правове регулювання соціального захисту осіб з інвалідністю у сфері реабілітації та праці [9].

Методи дослідження. З метою вивчення проблеми соціального захисту осіб з інвалідністю на сучасному етапі розвитку України ми використовували такі методи як: аналіз, узагальнення і систематизація теоретичних та статистичних даних.

Результати дослідження. Згідно Закону України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», особою з інвалідністю є особа зі стійким розладом функцій організму, що при взаємодії із зовнішнім середовищем може призводити до обмеження її життєдіяльності, внаслідок чого держава зобов'язана створити умови для реалізації нею прав нарівні з іншими громадянами та забезпечити її соціальний захист [4].

Соціальний захист осіб з інвалідністю є складовою діяльності держави щодо забезпечення прав і можливостей осіб з інвалідністю нарівні з іншими громадянами та полягає у наданні пенсії, державної допомоги, компенсаційних та інших виплат, пільг, соціальних послуг, здійсненні реабілітаційних заходів, встановленні опіки (піклування) або забезпеченні стороннього догляду [4].

Б. Сташків зазначає, що державне соціальне забезпечення – це організаційно-правова форма соціального забезпечення певних груп населення за рахунок бюджетних коштів у випадках і на умовах, передбачених законодавством, складовими якої є: 1) державне пенсійне забезпечення; 2) державна соціальна допомога; 3) державне соціальне обслуговування; 4) заходи соціальної підтримки [11, с. 79].

Л. Малюга під соціальним захистом осіб з інвалідністю розуміє сукупність гарантованих та реалізованих державою економічних, соціальних, правових заходів, які спрямовані на забезпечення

нормальної життєдіяльності осіб з інвалідністю, а також соціальний захист осіб з інвалідністю - це безпосередня діяльність держави в особі відповідних державних органів, яка спрямована на забезпечення гідного життя осіб з інвалідністю шляхом надання певних соціальних благ у визначених законодавством обсягах [7, с. 43].

В умовах економічної кризи реальне забезпечення прав осіб з інвалідністю в системі соціального захисту вимагає комплексних та узгоджених дій державних установ, інститутів громадянського суспільства та представників бізнесу щодо соціального захисту людей з інвалідністю в Україні. Тому, основним напрямком імплементації державної соціальної політики має бути поєднання правових, організаційних та фінансових механізмів захисту осіб з інвалідністю. Водночас систему соціального захисту осіб з інвалідністю складають: пенсійне забезпечення, соціальна допомога, реабілітаційні програми, медичне забезпечення та працевлаштування осіб з інвалідністю [11].

К. Дубич зазначає, що соціальне забезпечення осіб з інвалідністю з боку держави полягає у наданні грошової допомоги, засобів пересування, протезування, орієнтації і сприйняття інформації, пристосованого житла, у встановленні опіки або стороннього догляду, а також пристосуванні забудови населених пунктів, громадського транспорту, засобів комунікацій і зв'язку до особливостей інвалідів [3].

Пільги особам з інвалідністю надаються на підставі посвідчення, яке підтверджує відповідний статус, пенсійного посвідчення чи посвідчення, що підтверджує призначення соціальної допомоги відповідно до законів України «Про державну соціальну допомогу особам з інвалідністю з дитинства та дітям з інвалідністю», «Про державну соціальну допомогу особам, які не мають права на пенсію, та особам з інвалідністю», в яких зазначено групу та причину інвалідності (для повнолітніх осіб), категорію «дитина з інвалідністю» (для дітей), а також у відповідних випадках вказано їх основні нозологічні форми захворювань (по зору, слуху та з ураженням опорно-рухового апарату).

Сучасна система соціального захисту осіб з інвалідністю охоплює не лише державну соціальну допомогу та пенсійне забезпечення, систему пільг і компенсацій та соціально-побутове обслуговування, але й включає охорону здоров'я, освіту та зайнятість осіб з інвалідністю, а також соціальну і професійну реабілітацію та соціальну інтеграцію в суспільство. Проте, політика соціального захисту осіб з інвалідністю має включати нові концептуальні підходи, що охоплюють соціально-економічні, політико-правові, організаційно-управлінські, науково-методологічні, морально-етичні та інформаційні аспекти [11].

Для поліпшення соціального захисту осіб з інвалідністю Н. Шаманська пропонує: перехід від соціальних пільг до системи адресної соціальної допомоги, що сприятиме, на думку автора, наданню підтримки тим, хто її дійсно потребує, а також значній економії державних коштів; скорочення переліку соціальних виплат, відмова від надання тих видів допомоги, які не дають значного соціального ефекту; гнучке співвідношення адресної й безадресної допомоги в окремих соціальних програмах [12, с. 48].

М. Кравченко зазначає, що на нинішньому етапі недостатньо здійснено заходів щодо забезпечення повноцінного життя людей з інвалідністю, не проведена модернізація існуючої системи соціального захисту. Автор пропонує низку заходів щодо вирішення проблем соціального захисту осіб з інвалідністю, а саме: ратифікація Верховною Радою України Конвенції ООН про права інвалідів, схваленої 13 грудня 2006 р. Генеральною Асамблеєю ООН; створення системи ознайомлення інвалідів зі своїми правами в усіх сферах життя; розробка механізмів оптимізації будівництва соціального житла та контроль забудовників щодо виділення відповідної частки квартир для цієї категорії громадян; реформування стаціонарних установ для інвалідів та переведення фінансування на створення допоміжних служб, які дадуть змогу людям з інвалідністю жити без відриву від соціуму; можливість безперешкодного отримання реабілітаційних послуг за місцем проживання особи з інвалідністю, в тому числі розширити спектр надання соціальних послуг недержавним сектором; вирішення питання надання особам з інвалідністю послуг з доступу до глобальної інформаційної мережі Інтернет на пільгових умовах; збільшення кількості інформаційних, освітніх, художніх і дитячих програм і, відповідно, обсягів фінансування виробництва і розповсюдження телепрограм із використанням сурдоперекладу та субтитрування; вдосконалення співпраці держави і громадських організацій осіб з інвалідністю [6].

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Аналіз системи соціального захисту та соціального забезпечення осіб з інвалідністю на сучасному етапі розвитку в Україні засвідчує, що здійснені заходи щодо забезпечення повноцінного життя даної категорії населення є недостатніми. Потребує уваги модернізації система соціального захисту осіб з інвалідністю, яка має полягати, зокрема і у зміні пріоритетів щодо їх форм, а саме переважаючі наразі натуральні трансферти (перш за все пільги) мають перейти до грошових трансфертів, а частина пільг може бути трансформована у соціальні послуги. Перспективами подальшого дослідження можуть

статі вивчення міжнародного досвіду реформування системи соціального захисту осіб з інвалідністю та механізми їх використання в Україні.

Список використаних джерел:

1. Галашко С. Фінансове забезпечення програм соціального захисту інвалідів в умовах ринкових відносин. / Вісник економічної науки України, 2009. № 2 (16). С. 26-29. Режим доступу: URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/handle/123456789/45265>

2. Державна служба статистики. Режим доступу: URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

3. Дубич К. Практика соціального забезпечення конкретних категорій населення : навч. посіб.. Т.2. Львів : Магнолія 2006, 2017. 428 с.

4. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні». № 1665-IX від 15.07.2021 Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text>

5. Костюк В. Новації концепції соціально-правового статусу осіб з інвалідністю: науково-теоретичний аспект:[препринт]. 2018. Режим доступу: URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/15640>

6. Кравченко М. Актуальні проблеми соціального захисту інвалідів в Україні. Державне управління: теорія та практика, 2010. Режим доступу: URL: https://dfrr.minregion.gov.ua/foto/projt_addition/2019/11/aktualnist.pdf

7. Малюга Л. Юридична природа поняття соціальний захист дітей-інвалідів. / Юридичний вісник. 2014. № 1. С. 40–45.

8. Матрос О. Основні засади соціального захисту та соціально-педагогічної інтеграції осіб з інвалідністю в Україні: переваги та проблеми. / Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 2019. № 178. Режим доступу: URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/50>

9. Мельник В. П. Міжнародно-правове регулювання соціального захисту осіб з інвалідністю у сфері реабілітації та праці: теоретико-правовий підхід. Вип. 1(22). 2018. Режим доступу: URL: http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1_2018/17.pdf.

10. Мельник В. П. Соціально-правовий статус осіб з інвалідністю у системі державного соціального захисту. Часопис Національного університету «Острозька академія». Серія «Право». 2017. №2(16) Режим доступу: URL: <https://lj.oa.edu.ua/articles/2017/n2/17mvpdsz.pdf>

11. Сташків Б. І. Право соціального забезпечення. Загальна частина : навчальний посібник. Чернігів : ПАТ «ПВК «Десна», 2016. 692 с.

12. Шаманська Н. Соціальний захист населення в контексті надання соціальних допомог: сучасний стан і пріоритети. / Галицький економічний вісник. 2013. №2(41). с.43–48.

Subotina V.S., Melnyk L.P. FEATURES OF SOCIAL PROTECTION OF PERSONS WITH DISABILITIES.

Summary. The article examines the features of social protection of persons with disabilities at the present stage of development of Ukraine. Proposals for reforming the social protection system of this category of the population.

Key words: social protection, social security, persons with disabilities.

УДК 373.3

Р. В. Тимошенко,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
кафедри професійної освіти і технологій сільськогосподарського
виробництва,

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра
Довженка, м. Глухів, Сумська область, Україна
roma.timo.0228@gmail.com

В.І. Ковальчук,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
професійної освіти і технологій сільськогосподарського виробництва,
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра
Довженка, м. Глухів, Сумська область, Україна.
v.i.kovalchuk@ukr.net

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Тимошенко Р.В., Ковальчук В.І. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів професійного навчання. Досліджено роль емоційного інтелекту на професійне становлення і розвиток педагога професійного навчання. Виокремлено особливості діяльності педагога професійного навчання. Закцентовано на вимогах до

організації освітнього процесу підготовки педагогів професійного навчання в закладах вищої освіти. Розкрито сутнісні характеристики емоційного інтелекту. Проаналізовано ключові поняття «Емоції», «Емоційний інтелект» в дослідженнях науковців. На основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури поняття визначено «емоційний інтелект» як складне інтегративне утворення, яке включає сукупність когнітивних, поведінкових і емоційних якостей особистості, спрямованих на розуміння, регуляцію і контроль своїх емоцій і емоційних проявів оточуючих людей, що впливає на успішність міжособистісної взаємодії. Окреслено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: емоції, емоційний інтелект, педагог професійного навчання, розвиток емоційного інтелекту, професійна діяльність.

Вступ. Соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, гуманізують суспільство, підвищують значущість педагогічних професій, до яких відносяться педагоги професійного навчання, у професійній діяльності яких затребувані комунікативний компонент праці та емоційні ресурси суб'єкта.

Дослідження розвитку професійно-педагогічної освіти на сучасному етапі дозволяє зробити висновок, що існує необхідність переосмислення змістовних і процесуальних характеристик діяльності педагога професійного навчання та підготовки до неї в умовах гуманізації, технологізації, інформатизації, інтеграції та інших тенденцій розвитку професійно-педагогічної освіти.

Педагог професійного навчання організовує та здійснює педагогічну діяльність в закладі професійної (професійно-технічної) освіти [5]. У 2020 році Мінекономіки затвердило професійний стандарт «Педагог професійного навчання» (наказ № 1182 від 20.06.2020). Згідно з Національним класифікатором України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» професійна назва робіт «Педагог професійного навчання» (код КП 3340) належить до фахівців в галузі освіти.

Унікальний процес підготовки педагогів професійного навчання у сферах соціальної практики педагогічної науки мало досліджений. Особливої уваги заслуговує характер і зміст професійної діяльності майбутніх педагогів. Одним із аспектів підготовки студентів, майбутніх педагогів професійного навчання є процес формування емоційного інтелекту (ЕІ) як сукупність можливостей, знань, вмінь та

навичок, що дозволяють людям керувати власними емоціями та аналізуючи ситуацію суспільства, створювати сприятливу емоційну атмосферу в процесі комунікацій. У традиційній системі підготовки майбутнього педагога професійного навчання виникає необхідність оновлення змісту освіти, перегляду традиційних методів навчання, зміщення акцентів в освітньому процесі з когнітивного на емоційний. Формування емоційного інтелекту - один з чинників, що впливає на професійну підготовку педагога професійного навчання й успіх його педагогічної діяльності.

Мета статті. Проаналізувати теоретичні та методичні засади розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів професійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну основу дослідження складають:

- теоретичні питання щодо змісту навчання у вітчизняній професійній педагогіці (С. Батишев, С. Гончаренко, В. Радкевич, Н. Ничкало, В. Ковальчук, О. Коваленко, Г. Ігнатенко, О. Лаврентева, О. Щербак та ін.);

- концепції активізації навчальної діяльності студентів (К. Абульханова-Славська, В. Беспалько, Б. Бім-Бад, О. Бодалев, Є. Бондаревська, Н. Бордовська, А. Вербицький та ін.);

- сучасні вітчизняні та закордонні теоретичні та емпіричні дослідження емоційного інтелекту (І. Андреєва, А. Карпов, Д. Люсін, Д. Ушаков, М. Манойлова, І. Мещерякова, С. Чумакова, Д. Майер (J. D. Mayer), Р. Бар-Он (R. Bar-On), Д. Бояцис (D. Boyatzis), Р. Карузо (R. Caruso), Д. Гоулман (D. Goleman), Х. Гарднер (H. Gardner), П. Саловей (P. Salovey);

- положення про місце емоцій у діяльності (Л. Виготський, Б. Симонов, В. Вілюнас, К. Ізард, Є. Ільїн, Є. Хомська, С. Рубінштейн).

Методи дослідження. Аналіз філософсько-соціологічної, психологічної, педагогічної літератури з проблеми дослідження; аналіз нормативних документів з питань освіти.

Результати дослідження. Реформування освітньої системи України ставить перед педагогами вищої школи завдання щодо підготовки педагогічних кадрів з критичним мисленням, прагненнями до самоосвіти і самовдосконалення, комунікативними навичками. Діяльність педагогів вищої школи має бути спрямована на розкриття можливостей особистості кожного студента та опанування ним навичок взаємодії у соціумі. Сьогодні актуалізується питання

необхідності розвитку емоційного інтелекту у здобувачів освіти – майбутніх педагогів. Педагог професійного навчання працює в галузі суб'єкт-суб'єктних відносин, тому рівень успішності його професійної діяльності більшою мірою обумовлений умінням розуміти власні емоції і трактувати емоції оточуючих людей, в тому числі своїх учнів. Дані вміння поряд з низкою суміжних складають емоційну компетентність педагога і формуються шляхом розвитку емоційного інтелекту. Педагоги стають все більше завантаженими через збільшення обов'язків і ролей. Усі ці зобов'язання можуть викликати негативні емоції, такі як напруга, депресія, гнів та розчарування, що негативно впливають на ефективність навчання та успішність здобувачів освіти. Педагог відіграє життєво важливу роль у суспільстві, тому для правильної передачі знань, він повинен бути емоційно урівноваженим. Цей емоційний баланс поширюється на емоційний інтелект, який вкрай необхідний педагогам, щоб вони могли підвищити академічну успішність учнів, щоб залучити їх до правильної роботи з труднощами. Заклади професійної (професійно-технічної) освіти потребують висококваліфікованих фахівців, що володіють сучасними навичками та якостями, серед яких одними з основних є емоційна стабільність і професійна мобільність.

Найвища відмінність, яку слід досягти шляхом застосування емоційного інтелекту, - це стати людиною, яка діє за вибором, людиною, яка відповідальна, регулює свої емоції, ініціює свої дії і, як результат, створює і конструює сенс. Люди, як правило, спонтанно реагують на події та ситуації в автоматичному, первинному режимі, спрямованому на виживання, і такі реакції, ймовірно, спричинять подібні реакції інших. Створення альтернативних систем емоційного та логічного реагування на основі свідомого вибору та намірів, ймовірно приведе до більш бажаної поведінки та результатів, які покращать як психічні, так і фізіологічні реакції на існуючі ситуації для подальшого удосконалення процесу мислення.

Емоційно розумні люди вміють поєднувати логіку й емоції. Ця інтеграція проявляється у здатності зберігати пильність і усвідомлювати природу емоцій, що виникають всередині себе і всередині інших та здатність виражати та регулювати їх через свідомі процеси мислення, які виховують та покращують якість життя як у внутрішньо особистісних, так і взаємостосунках. Люди, які усвідомлюють свої емоції можуть стежити за ними, спілкуватися з

ними та створювати внутрішній контроль. В результаті ці особи здатні проявляти моральні та етичні аспекти їхньої поведінки.

Емоційний інтелект є тим конструктом, який пояснює, як можна фасилітувати розвиток творчого потенціалу особистості в процесі освіти. Якщо раніше вважалося, що емоції лише супроводжують когнітивні процеси людини, то сучасною психологією доведений факт, що емоційні реакції часто передують раціональним. Багато дослідників визнають емоційність ключовим фактором досягнення успіху особистістю, більш істотним, ніж інтелектуальні здібності [4].

Дослідження, проведені в різних країнах, показують, що ЕІ пов'язаний з різними аспектами життя людини, включаючи особисте благо отримати, якість соціальних відносин і професійну ефективність. П. Віга, наприклад, зазначає, що позитивний вплив ЕІ обумовлено тим, що він забезпечує здатність адаптуватися в стресовому середовищі [8], а Р. Бар-Он, один з провідних дослідників ЕІ, підкреслює, що наявність даного різновиду інтелекту допомагає адаптуватися до змін і дозволяти особистісні та міжособистісні проблеми повсякденного життя.

Важливість ЕІ для студентів пояснюється дослідниками тим, що він позитивно впливає на мотивацію до навчання [15], адаптацію в університеті й на академічні результати [16]. Студенти більш успішно освоюють професійні компетентності, а високий рівень ЕІ дозволяє їм бути хорошими комунікаторами. В результаті, завершивши навчання, випускники стають затребуваними фахівцями на ринку праці.

При вивченні ЕІ навчаються в університетах у фокусі уваги дослідників знаходиться ще один значущий для продуктивного навчання фактор – залученість студентів, розглядається як показник часових витрат на навчання, за яким можна судити про результати навчання і його якість, витрачені зусилля на виконання навчальних завдань, навчальної активності, прояву лояльності до університету [7].

Вчені Р. Магуайер, А. Еган, П. Хайленд і П. Магуайер доводять, що емоційний інтелект є важливою передумовою як афективної, так і когнітивної залученості [13].

Важливо звернути увагу і на можливі негативні наслідки низького рівня ЕІ і відсутності його розвитку, що може проявлятися в невмінні вибудовувати міжособистісне спілкування з іншими студентами та викладачами, несприятливого психологічного стану, низьких результатах навчання, а також в девіантну поведінку [10].

Однак дослідниками приділяється недостатньо уваги вивченню питань розвитку ЕІ при підготовці фахівців інших професійних сфер з високим емоційним навантаженням, наприклад, такий галузі, як освіта.

Як зазначалося вище розвиток емоційного інтелекту залежить від розуміння своїх емоцій. Управління власними емоціями і контроль над ними складають важливу професійну здатність педагогів, так як їх діяльність більшою мірою являє собою міжособистісне спілкування з людьми. Тому педагогу важливо вміти розуміти природу власних емоцій, об'єктивно трактувати емоції оточуючих і намагатися управляти ними для досягнення максимального результату в професійній діяльності. Емоції виконують важливу роль протягом всього життя людини. Головною емоційною одиницею виступає переживання. Уміння розуміти й урахувати переживання – один з важливих показників правильного виховання учнів. Обмеженість емоційного сприйняття та уявлень учнів пояснюється недооцінкою закладом освіти систематичної роботи з формування їхньої емоційної культури. Так, в «Великій медичній енциклопедії» емоції розглядаються як «фізіологічний стан організму, який має яскраво виражене суб'єктивне різноманіття й всеохопні види відчуттів та переживань людини – від глибоких травмуючих страждань, до високих форм радості й соціального життєвідчуження» [1].

Емоції – суб'єктивне переживання задоволення, насолоди (позитивні емоції) або незадоволення і страждання (негативні емоції) при впливі на організм зовнішнього подразнення (відчуття) або уявлення. Емоції разом з розумом і волею складають основну тріаду психологічних процесів класичної психології [2].

Емоції – це внутрішній ресурс людини, який можна і потрібно використовувати для підвищення власної ефективності.

Усвідомлення ролі емоцій в системі суб'єкт-суб'єктних відносин призвело до появи поняття «емоційний інтелект», яке являє собою сукупність знань, умінь і навичок особистості, які дозволяють їй «приймати правильні рішення і діяти на основі результатів інтелектуальної обробки емоційної інформації» [6, с. 7].

Поняття «емоційний інтелект» (Emotional intelligence, EI) введено в психологічний тезаурус американськими психологами П. Селовеєм і Д. Майєром [14], результатом їх досліджень стала чотирьохкомпонентна «модель здібностей». Ця концепція знайшла продовження в теорії Д. Гоулмана [11] і його «змішаної моделі» ЕІ, в «моделі емоційного і соціального інтелекту» Р. Бар-Она [9],

двухкомпонентної моделі ЕІ Д. Люсіна, заснованої на двоїстій природі ЕІ (когнітивні здібності та особистісні характеристики) [12].

Термін «емоційний інтелект», представляє собою здатність переробляти інформацію, що міститься в емоціях, визначати значення емоцій, їх зв'язки одна з одною, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення і прийняття рішень [3, с. 12].

На основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури поняття «емоційний інтелект» можна розглядати як складне інтегративне утворення, яке включає сукупність когнітивних, поведінкових і емоційних якостей особистості, спрямованих на розуміння, регуляцію і контроль своїх емоцій і емоційних проявів оточуючих людей, що впливає на успішність міжособистісної взаємодії.

Практика працевлаштування випускників показує, що педагоги з розвиненим ЕІ сьогодні затребувані роботодавцями, бо успіх в професійній діяльності залежить від умінь встановлювати конструктивні міжособистісні стосунки. Педагоги, що володіють високим ЕІ, переносять менше стресів, відрізняються кращим здоров'ям, демонструють вищий моральний рівень і якість роботи.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Виходячи з важливості формування емоційного інтелекту в студентів, вважаємо, що традиційній системі підготовки майбутнього педагога професійного навчання потребує оновлення змісту освіти, перегляду традиційних методів навчання, зміщення акцентів в освітньому процесі з когнітивного на емоційний складник. Формування емоційного інтелекту – один з чинників, що впливає на професійну підготовку майбутнього педагога й успіх його педагогічної діяльності. Перспективами подальших досліджень є розроблення моделі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів професійного навчання в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Большая Медицинская Энциклопедия: в 35 т./ 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1969-1978.
2. Вундт В. Введение в психологию. СПб.: Лань. 2014. 165 с.
3. Дегтярев А.В., Дворянчиков Н.В., Богданович Н.В. Развитие эмоционального интеллекта как фактора профилактики противоправного и асоциального поведения в подростковом возрасте // Юридическая психология. 2014. № 2. С. 12–16.

4. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. Санкт-Петербург: Речь. 2003. 296 с.
5. Професійний стандарт «Педагог професійного навчання». Режим доступу: URL: <https://www.kadrovik01.com.ua/news/4465-mon-zatverdiv-profstandart-pedagoga-profesynogo-navchannya>
6. Рокицкая Ю. А., Вальковская А. С. Развитие эмоционального интеллекта будущих психологов. Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 7. С. 6-10.
7. Савинова С. Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка позитивных эффектов. Человек и образование. 2015. № 4 (45). С. 143 – 147.
8. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. № 18. P. 13– 25.
9. Bar-On, R.. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems. 1997.
10. Fernandez-Berrocal P., Ruiz D. Emotional intelligence in education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2008. № 15 (2). P. 421–436.
11. Goleman D. Emotional intelligence. New York: Bantam Books. 1995.
12. Lyusin, D. Sovremennyye predstavleniya ob emotsionalnom intellekte. In *Sotsialnyiy intellekt: Teoriya, izmerenie, issledovaniya*. Moskva: Institut psihologii RAN. 2004. P. 29-38.
13. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Models of emotional intelligence. *Handbook of Human Intelligence (2nd ed.)* / Ed. R. J. Sternberg. New York: Cambridge, 2000. P. 396-420.
14. Mayer, J.D., & Salovey, P. Emotional Intelligence. N.Y . 2005.
15. Radu C. Emotional Intelligence – How do we motivate our students? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. № 141. P. 271–274.
16. Wang N., Young T., Wilhite, S. C., Marczyk G. Assessing students' emotional competence in higher education: Development and validation of the widener emotional learning scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 2011. № 29 (1). P. 47–62.

Tymoshenko R.V., Kovalchuk V.I. DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PROFESSIONAL TEACHERS

Summary. The role of emotional intelligence on the professional development and development of a teacher of vocational training has been

studied. Features of activity of the teacher of professional training are allocated. Emphasis is placed on the requirements for the organization of the educational process of training teachers in higher education. The essential characteristics of emotional intelligence are revealed. The key concepts of "Emotions", "Emotional Intelligence" in the research of scientists are analyzed. Based on the analysis of modern psychological and pedagogical literature, the concept is defined as "emotional intelligence" as a complex integrative formation, which includes a set of cognitive, behavioral and emotional qualities of the individual aimed at understanding, regulating and controlling their emotions and emotional manifestations of others. interaction. Prospects for further research are outlined.

Key words: emotions, emotional intelligence, teacher of professional training, development of emotional intelligence, professional activity.

Наукове видання

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**

Серія соціально-педагогічна

Випуск 35

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 15.02.2022 р. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний
Ум. друк. арк. 6,63 Тираж 50. Зам. 057

Видавець Ковальчук О.В.
32315, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський,
вул. Васильєва, 13, корп. А, 37.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 7057 від 25.05.2020 р