

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
КАФЕДРА СОЦІОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ
СОЦІОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ**

**МАТЕРІАЛИ
ДОПОВІДЕЙ ТА ПОВІДОМЛЕНЬ МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
*(Ужгород, 16 вересня 2016 року)***

Ужгород – 2016

УДК 371
ББК 88.8

Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: Матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. проф. І.В.Козубовської, проф. Ф.Ф.Шандора. – Ужгород, 2016. – 230 с.

У випуску вміщено матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, проведеної кафедрою соціології і соціальної роботи Ужгородського національного університету в м.Ужгород 16 вересня 2016 року.

Видано за підтримки міжнародного проекту «**TOUCH**».

*Рекомендовано до друку рішенням
Вченої ради факультету суспільних наук УжНУ
протокол № 2 від 27 жовтня 2016 року*

© Ужгородський національний університет, 2016

ЗМІСТ

Архипова С. Адаптаційні можливості освіти соціально незахищених категорій дорослих	9
Афанасьєв Д. Процедура формування соціального потенціалу Інтернет-спільнот	11
Бабинєць М. До питання про форми ділового спілкування в менеджменті	12
Байбакова О. Основні наукові підходи до професійної підготовки фахівців соціальної роботи в США	14
Байдюк Н. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до впровадження гендерного підходу.....	16
Балдинюк О. Готовність майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування	19
Бардіна Л., Назаренко Н. Удосконалення мовної компетенції як один з аспектів професійної підготовки фахівців спортивної галузі	20
Березовська Л. Формування комунікативних умінь майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки	22
Белікова Ю. Фактори участі респондентів в он-лайн дослідженнях.....	23
Бичок А. Науково-теоретичний аналіз значення міжкультурної комунікації в системі професійної підготовки фахівців зовнішньоекономічної діяльності.....	25
Білавич Г., Савчук А. Риторична культура в контексті професіограми майбутнього дипломата.....	27
Білавич І. Система громадської соціальної опіки дітей-сиріт у Галичині на початку ХХ ст	29
Бобак О. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з молодими сім'ями на засадах компетентнісного підходу	31
Боделан М. Базові принципи вуличної соціальної роботи	32
Борщ К., Порада В. Проблеми виховання дітей у неповних сім'ях.....	33
Варга Н. Самозайнятість населення Закарпаття, як умова адаптації до сучасної економічної ситуації.....	36
Ворощук О. Інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір	38
Гевчук Н. Форми та методи соціально-педагогічної профілактики у роботі з дітьми трудових мігрантів	40
Головач Л. Показники, критерії і результати готовності майбутніх соціальних педагогів до статевого виховання старшокласників.....	42
Голодюк А. Особливості соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування	44
Голубенко Т. Особливості структури готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку.....	45
Гребінь Л. Студентська соціально-психологічна служба як додатковий вид підготовки фахівців соціальної сфери	48
Гуріч В. Соціальна педагогіка в Україні: практика без освіти	49
Данко Д. Історичні аспекти медико-соціальної роботи.....	51
Дідик Н. Розвиток навчальної мотивації майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій.....	52
Довга Т. Розвиток етичної компоненти особистісно-професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи.....	54
Жилєнко Р. Основні виклики у роботі НУО, що надають послуги дітям з особливими потребами (за результатами дослідження одного випадку)	56
Житинська М. До проблеми навчання комп'ютерній грамотності людей похилого віку	59
Заблоцький А. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми	60
Зима О., Голуб М. Планування методичного забезпечення організаційно-виховної роботи ВНЗ.....	62
Зінченко Т. Самохронометраж студента-першокурсника	64
Зобенько Н. Деякі особливості практичної підготовки соціальних педагогів у системі вищої освіти до превентивного виховання учнівської молоді	65
Зоська Я., Іваць О. Підвищення кваліфікації вчителів в умовах формування інформаційного суспільства в Україні.....	67
Кабусь Н. Спецкурс у системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до сталого розвитку соціальних груп.....	69
Калаур С. Толерантність як необхідний показник готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.....	71
Каркач А.В. Освіта в Університетах третього віку як засіб ресоціалізації людей похилого віку	73
Карпач І. Проблеми підготовки працівників соціальної сфери до професійної діяльності.....	74
Кацьора О. Спектр надання соціальних послуг внутрішньо переміщеним особам в Закарпатській області.....	75
Кіриченко С. Реалізація на практиці проекту багатовекторної освіти школярів	77
Ключкович Т. Компетентнісний підхід в європейській стратегії педагогічної освіти.....	79
Коваленко О. Структура професійної компетентності сучасних фахівців.....	80
Ковач К. Транскордонні дослідження серед студентів з несприятливого для вищої школи регіону.....	83
Козубовська І., Козубовський Р. Взаємодія соціальних інститутів у забезпеченні соціального захисту дітей у Великій Британії.....	86

Коляда Н. Актуальні проблеми професійної підготовки організаторів дитячого руху в теорії і практиці соціальної роботи.....	87
Конончук А. До питання про створення наукових шкіл соціальної роботи в Україні	89
Копилова С. Освітній навігатор як засіб організації навчальної діяльності магістрів соціальної роботи.....	90
Коршун Т. Соціальна робота з національними меншинами в сучасній практиці	92
Костів В. Закони соціального розвитку особистості (на прикладі формування громадянської культури особи)	93
Кудря М. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу.....	95
Кульчицький В. Патріотичне виховання як соціально-педагогічне явище	96
Кухта М.І., Ківарі-Чок Б.З. Продуктивна модель в інноваційній концепції навчання: історичний аспект	98
Куценко Т. Діагностування рівнів професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів	99
Лемко Г. Юнацький алкоголізм як об'єкт діяльності соціального працівника	101
Лупаренко С. Проблема дитинства в соціології.....	103
Маляр Л., Староста В. Професійна підготовка магістрантів у процесі педагогічної практики.....	105
Martynenko N. Ukrainian Central Institute for Doctors' Improvement: peculiarities of educational process at the Department of Social Hygiene.....	106
Махиня Н. Теоретичні концепції розвитку освіти дорослих у контексті професійної освіти	107
Мешко Г. Комплексна програма підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я.....	109
Мисак Б. Формування фізичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни – пріоритетна функція соціальної сфери	111
Мицишин І. Паліативна допомога як сфера професійної діяльності соціального працівника	112
Міхалка М. Соціальна підтримка як один з найбільш важливих факторів захисту здоров'я.....	114
Москалюк О. Моральний компонент менеджменту як визначальна характеристика підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери	116
Неймет О. Медико-соціальна робота з людьми після перенесеної ГПМК на ранній.....	117
Некоз І. Презентація як складова ефективної професійної підготовки фахівців при вивченні іноземної мови	119
Новосад К. Перешкоди і ризики міжнародної трудової міграції з України.....	121
Nogman J. Brain research application	123
Овод Ю. Особливості розвитку соціальної роботи на Хмельниччині	125
Олексюк Н. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в закладах соціальної реабілітації ...	126
Онищенко Н. Інноваційний виховний потенціал вищого навчального закладу у системі соціально-педагогічної діяльності	128
Оросова Р., Староста В. Дослідження мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці у процесі педагогічної практики	130
Палінчак В. Управління як специфічний вид діяльності	131
Пасічник О. Соціальні уміння майбутнього педагога – комунікативний аспект.....	133
Петришин Г. Освіта як механізм відтворення культурного капіталу в умовах українських реалій	134
Пилипів О. Розробка теоретичних засад діяльності приватних початкових шкіл в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ століття.....	136
Плачинда Т. Самоконтроль у навчальному процесі вищого освітнього закладу.....	138
Повідайчик О. Зарубіжний досвід підготовки студентів до науково-дослідницької роботи	140
Полехіна В. Проблематика вимушено переселених осіб у підготовці майбутніх соціальних робітників.....	142
Попович А. Децентралізація системи соціальних послуг.....	143
Попович І. Дослідницькі вміння сучасного фахівця	145
Постригач Н. Історичний поступ порівняльної педагогіки у контексті постмодерної парадигми Європи знань	147
Rampton A. Finding Life After Losing One	149
Реқун Н. Функціональна грамотність у контексті професійної підготовки майбутніх фахівців	154
Рибалко Л. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів	155
Розлуцька Г., Іваськевич В. Соціально-гігієнічне функціонування як чинник стоматологічного здоров'я	157
Рокосовик Н. Деякі особливості професійної підготовки фахівців засобами дистанційної освіти в університетах Великої Британії.....	159
Романько І. Роль проблемно-полілогічного навчання у формуванні соціально адаптованої особистості (з досвіду Кіровоградської льотної академії НАУ)	160
Рудкевич Н. Соціалізація як наукова категорія сучасних соціальних наук.....	162
Рюль В. Життєві цілі молоді пограниччя (на прикладі України, Угорщини та Польщі)	164

Рябець І. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців із зв'язків з громадськістю як актуальна педагогічна проблема	166
Сабат Н. Застосування соціально-педагогічних технологій у підготовці майбутніх педагогів до опікунської діяльності з дітьми трудових мігрантів	168
Савельчук І. Суб'єктивні чинники формування статусу соціальної роботи.....	170
Савченко Т. Спецкурс «Професійно-орієнтоване спілкування соціального педагога» як засіб формування у студентів фахових умінь і навичок.....	172
Савчук Б., Денега М. Підготовка майбутніх учителів до організації краєзнавчої роботи крізь призму знакових ідей української педагогічної думки.....	174
Садовий М., Трифонова О. Організація професійної підготовки фахівців в умовах хмаро орієнтованого навчального середовища.....	176
Сабо П. Розгляд соціальної роботи з точки зору людських ресурсів - теоретичні основи.....	178
Сідун Л. Полікультурна освіта як важливий чинник соціально-правового захисту громадян	181
Смеречак Л. Соціально-психологічний супровід студентів з інвалідністю в умовах вищого навчального закладу	182
Смук О. Гендерні стереотипи крізь призму громадської думки в Україні та світі	183
Сойма Н. Гра в реабілітаційній роботі з дезадаптованими дітьми	185
Сопко Р. Соціальні практики активізації людей похилого віку	187
Сорока О. Комплексні арт-терапевтичні технології у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери	189
Стойка О. Деякі особливості університетської освіти США	190
Стремецька В. Фундатори пенітенціарного та постпенітенціарного патронажу.....	192
Тодорцева Ю. Соціально-історичний аспект толерантності.....	194
Трифаніна Л. Інформаційна культура як одна із умов комфортного перебування підлітків в інформаційному просторі.....	196
Трубавіна І. Стан розробленості проблеми сім'ї у сучасних філософських та соціологічних дослідженнях	197
Трубачева С. Черноус О. Професійно зорієнтована метапроектна діяльність старшокласників.....	199
Ульянченко Л. Розвиток соціальної та громадянської компетентностей у процесі патріотичного виховання молодших школярів	201
Фурдуй С. Своєрідність компетентностей сучасного соціального працівника: супервізорство, як показник кваліфікації	203
Хорошилова Н. Освіта дорослих як актуальна проблема сучасності	204
Цимбрикевич Й. Людина як природна біопсихосоціокультурна істота.....	206
Ципко В. Технологія проведення семінарського заняття з навчальної дисципліни «Соціологія» студентам спеціальності «Туризм».....	208
Чаграк Н. Психологічні теорії старіння і старості в контексті освітньої геронтології.....	210
Чейпеш І.В., Гуттерер Є.З. Соціалізація студентської молоді в умовах навчального закладу	211
Чепурна О. Організація діяльності учнів під час навчально-виховного процесу	213
Шевчук О. Розвиток професійних навичок та вмінь майбутніх соціальних працівників	215
Школяр Н. Розвиток термінологічного потенціалу майбутніх графічних дизайнерів	216
Шумська О. Шляхи розвитку іншомовної професійної компетентності в майбутніх фахівців у галузі природознавства	218
Симулик В., Митровці К. Літній табір з романами	220
Шандор Ф. Неорелігійні тенденції в сучасному соціумі	223
Szluz B. <i>Dlaczego ludzie pomagają?</i> - o motywacjach pomagania człowiekowi.....	226

CONTENT

Arkhylova S. Adaptive capacity of education of socially vulnerable categories of adults	9
Afanasiev D. Procedure of development of Internet communities' social potential	11
Babynets D. To the issue of the forms of business communication in management	12
Baibakova O. The main scientific approaches to professional training of social workers in the USA	14
Baidiuk N. Training future social educators to introduce gender approach.....	16
Baldyniuk O. Readiness of future social workers for the work with orphans and children deprived of parental care....	19
Bardina L., Nazarenko N. Improvement of language competence as one of the aspects of professional training in the field of sport	20
Berezovska L. Development of future social workers' communication skills in the process of professional training....	22
Bielikova Yu. The factors of respondents' participation in online studies	23
Bychok A. Scientific and theoretical analyses of inter-cultural communication in a system of professional training in the field of foreign trade activity	25
Bilavych H., Savchuk A. Rhetorical culture in a context of profессиogram of a future diplomat	27
Bilavych I. Social community child care system for orphans in Galicia at the beginning of 20 th century.....	29
Bobak O. Training future social educators to work with young families using competency-based approach.....	31
Bodelan M. Basic principles of street social work.....	32
Borshch K., Porada V. The problems of parenting in incomplete families	33
Varha N. Self-employment of population of Transcarpathia as a condition of adaptation to modern economic environment.....	36
Voroshchuk O. Integration of disabled children in general educational environment	38
Hevchuk N. The forms and the methods of social and pedagogical prevention in a work with children of labor migrants.....	40
Holovach L. Indicators, criteria, and results of social educators' readiness for sexual education in high school.....	42
Holodiuk A. The features of socialization of orphans and children deprived of parental care	44
Holubenko T. The features of readiness structure of future social workers in elderly care.....	45
Hrebin L. Students' socio-psychological service as a complementary type of training for professionals in social field	48
Hurich V. Social pedagogic in Ukraine: practice without education.....	49
Danko D. The historical aspects of medical social work	51
Didyk N. Development of learning motivation of future social workers by means of interactive technologies	52
Dovha T. Developing ethical component of personal and professional image of primary school teacher	54
Zhylenko R. The main challenges for NGOs providing services for disabled children (the case-study results).....	56
Zhytynska M. To the issue of training of elderly on computer literacy	59
Zabolotskyi A. Training of future social workers to provide alternative forms of public child care.....	60
Zyma O., Holub M. Planning methodological support for organizational and educational work in higher education institution	62
Zinchenko T. Self-time keeping of first year student	64
Zobenko N. Some features of future social educators' practical training in higher education system to prevention work with students.....	65
Zoska Ya., Ivats O. Teachers' advanced training in the conditions of information society evolution in Ukraine.....	67
Kabus N. Special course in a system of training of future social field professionals for sustainable development of social groups	69
Kalaur S. Tolerance as a vital indicator of readiness of the future specialists in social field for conflict solving in professional activity	71
Karkach A. Education in the Universities of the third age as a tool of resocialization of elderly.....	73
Karpych I. The problems of training of social field specialists to professional activity	74
Katsora O. Range of social services provided for internally displaced people in Zakarpatska oblast	75
Kirychenko S. Implementation of a project of multi-dimensional education of pupils.....	77
Kliuchkovych T. Comprehensive approach in European strategy of pedagogic education.....	79
Kovalenko O. Structure of professional competence of modern professionals	80
Kovács K., Cross-border study among the students of educationally disadvantaged regions.....	83
Kozubovska I., Kozubovskiy R. Reciprocity of social institutions in provision of social protection for children in Great Britain.....	86
Koliada N. Topical problems of professional training of the organizers of children's movement in a theory and a practice of social work	87
Kononchuk A. To the issue of establishment of scientific schools of social work in Ukraine.....	89
Kopylova S. Educational navigator as a tool for organizing training activity of the Masters of Social Work.....	90
Korshun T. Social work with national minorities in modern practice.....	92
Kostiv V. The laws of social development of personality (based on example of individual civic culture development).....	93
Kudria M. Innovative methods of teaching English in high school in a context of humanistic orientation to training process.....	95

Kulchytskyi V. Patriotic education as a socio-pedagogic phenomenon	96
Kukhta M., Kivari-Chok B. A model of productivity within innovative concept of education: historical aspect	98
Kutsenko T. Diagnosing a level of teachers' professional self-fulfillment in a system of methodical work of secondary school	99
Lemko H. Juvenile alcohol addiction as a subject of social worker's activity	101
Luparenko S. Problem of childhood in sociology	103
Maliar L., Starosta V. Professional training of masters in a process of practice	105
Martynenko N. Ukrainian Central Institute for Doctors' Improvement: peculiarities of educational process at the Department of Social Hygiene	106
Mahynia N. Theoretical concepts of development of adult education in a context of vocational training	107
Meshko H. Comprehensive curriculum for training of future teachers in preservation and improvement of occupational health	109
Mysak B. Forming a physical readiness of students' youth for national defense as a priority function of social field	111
Myshchyshyn I. Palliative care as a field of professional activity of social worker	112
Mihálka M. Group support as one of the most important factors of health protection	114
Moskaliuk O. Moral component of management as a distinctive characteristic of training of the future professionals in social field	116
Neimet O. Medical social work with people recovering of a stroke at the early stage	117
Nekoz I. Presentation as a component of effective professional training of the specialists learning foreign languages	119
Novosad K. The obstacles and the risks of international labor migration from Ukraine	121
Norman J. Brain research application	123
Ovod Yu. Distinctive features of social work development in Khmelnytskyi region	125
Oleksiuk N. Training future social field professionals to work in the social rehabilitation institutions	126
Onyshchenko N. Innovative educational potential of higher educational institution in a system of social and pedagogic activity	128
Orosova R., Starosta V. Study of motivation and activation of the students' educational and cognitive activity during a class in a process of pedagogic practice	130
Palinchak V. Management as a specific type of activity	131
Pasichnyk O. Social skills of future educator – communicative aspect	133
Petryshyn H. Education as a replication tool of a cultural capital in Ukrainian environment	134
Pylypiv O. Developing the theoretical basis for private primary schools in Ukraine (the end of 20 th – beginning of 21 st centuries)	136
Plachynda T. Self-control in a training process of higher educational institution	138
Povidaichyk O. Foreign experience of the students' scientific research training	140
Polehina V. The issue of internally displaced people in a training of future social workers	142
Popovych A. Decentralization of a system of social services	143
Popovych I. Research skills of a modern professional	145
Postryhach N. Historical development of comparative pedagogy in a context of post-modernistic paradigm of Europe of Knowledge	147
Rampton A. Finding Life After Losing One	149
Rekun N. Functional literacy in a context of professional training of future specialists	154
Rybalko L. Acmeological basics of teacher's professional self-fulfillment in a system of methodical work in comprehensive schools	155
Rozlutska H., Ivaskevych V. Social-hygienic activity as factor of dental health	157
Rokosovyk N. Some peculiarities of training students by distance in British universities.	159
Romanko I. Role of subject-polylogical teaching in formation of socially adapted personality (based on experience of Kirovohrad Flight Academy of National Aviation University)	160
Rudkevych N. Socialization as a scientific category of modern social sciences	162
Riul V. Life purposes of youth on the borderlands (based on experience of Ukraine, Hungary, and Poland)	164
Riabets I. Theoretical basics of professional training of the future PR specialists as a topical pedagogical problem ...	166
Sabat N. Application of socio-pedagogic technologies in a training of future educators to provide care for children of labor migrants	168
Savelchuk I. Subjective factors of formation of social work status	170
Savchenko T. Special course "Professionally oriented communication of social educator" as a tool to develop professional abilities and skills	172
Savchuk B., Deneha M. Training of the future teachers to organize local history activities in a context of significant ideas of Ukrainian pedagogical thought	174
Sadovyi M., Tryfonova O. Organizing professional training of the specialists within cloud-oriented learning environment	176
Szabó P. Human capital approach to social work – theoretical basics	178

Sidun L. Polycultural education as an important factor of social and legal protection of citizens.....	181
Smerchak L. Social and psychological support for disabled students in higher educational institution	182
Smuk O. Gender stereotypes through the prism of public opinion in Ukraine and in the world	183
Soima N. Game for rehabilitation of maladjusted children.....	185
Sopko R. Social practices of activation of the elderly.....	187
Soroka O. Comprehensive art-therapy technologies for training of future social field professionals	189
Stojka O. Some features of university education in the USA	190
Stremetska V. Founders of penitentiary and post-penitentiary care.....	192
Todortseva Yu. Social and historic aspects of tolerance	194
Trifanina L. Information culture as one of the conditions of comfortable usage of informational space by teenagers	196
Trubavina I. Current status of the family problem in the modern philosophy and sociological studies	197
Trubacheva S., Chornous O. Professionally oriented metaproject activity of high school students.....	199
Ulianchenko L. Developing social and civic competences in a process of patriotic education of primary school students.....	201
Furdui S. Originality of the competences of modern social worker: supervision as an indicator of qualification	203
Horoshylova N. Adult education as a topical problem of modernity	204
Tsybrykevych Y. Humans as natural bio-psycho-socio-spiritual-cultural beings	206
Tsytko V. Technology for giving the seminar on “Sociology” for the students studying “Tourism”	208
Chahchak N. Psychological theories of aging and old age in a context of educational gerontology	210
Cheipesh I., Hutterer Ye. Students youth socialization in educational institution	211
Chepurna O. Organizing students’ activity during the teaching and educational processes	213
Shevchuk O. Developing professional skills and abilities of future social workers	215
Shkoliar N. Developing terminological potential of future graphic designers	216
Shumska O. The ways for development of professional competence in foreign languages among future natural sciences specialists.....	218
Symulyk V., Mytrovci K. Summer camp with Roma children.....	220
Shandor F. New religious trends in modern society.....	223
Szluz B. Why do people help? - On the motivation of helping man	226

АДАПТАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ОСВІТИ СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ КАТЕГОРІЙ ДОРΟΣЛИХ

Архипова С.П.,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Процес соціально-економічних змін у суспільстві вимагає перегляду освітньої політики як у цілому, так і складових її компонентів, зокрема, стратегії освіти соціально незахищених категорій дорослих, яка покликана допомогти людині адаптуватися і знайти своє місце в житті, щоб правильно орієнтуватися у складних життєвих ситуаціях.

Категорія «адаптація» у цей час набула міждисциплінарного характеру і використовується в таких галузях знань, як кібернетика, менеджмент, педагогіка, психологія, соціологія, фізіологія, економіка, андрагогіка. Походження цього поняття сягає латинського *adaptatio*, що буквально означає «приспособлення». Уживання терміну «адаптація» у сенсі «звикання» і «приспособлення» до умов життя і діяльності почав запроваджуватися в педагогічний тезаурус услід за розробкою поняття «соціальна адаптація».

Зауважимо, що поняття «соціальна адаптація» є досить широким і включає в себе різні види адаптації людини до тих чи тих сторін існування (матеріальних і побутових умов, сімейного життя), діяльності (трудова, навчальна), вимог суспільства (до професійних якостей, до морально-духовних і естетичних норм). Необхідність адаптації виникає при зміні умов життя і діяльності, які вимагають відповідної зміни в поведінці людини. Якщо соціалізація індивіда відбувається з різним ступенем інтенсивності впродовж усього життя, то адаптація є тимчасовим процесом, який викликається порушеннями звичного способу життя і полягає у виробленні нової поведінки в нових умовах. Вимоги адаптації можуть бути викликані відривом від звичного середовища (зміна сімейного стану, еміграція, вихід на пенсію, утрата роботи тощо), початком навчальної чи трудової діяльності, зміною умов праці, матеріальних і побутових умов, економічної і політичної обстановки в країні тощо. Адаптація людини в поглядах видатних соціологів (Г. Спенсер, Е. Дюркгейм, М. Вебер, Т. Парсонс, Р. Мертон) – це «нормованість», «раціональність», «збалансованість», «індивідуальність». Успішність адаптації визначається низкою умов, які повинні бути забезпечені незалежно від психологічних особливостей суб'єкта адаптації: розуміння суб'єктом новизни, особливостей його життя, діяльності і вимог, які до нього ставляться; наявність мотивів, які спонукають суб'єкта змінити свою поведінку відповідно до нових обставин; наявність мінімуму знань і вмінь, необхідних для орієнтації в нових умовах і вироблення адекватної їм поведінки; відповідність мети і результатів діяльності особистості інтересам суспільства, колективу, групи [4, с. 15–35].

Спробуємо розібратися, як забезпечується адаптаційна функція освіти у процесі навчання різних соціальних груп дорослого населення. У

навчанні адаптацію слід розглядати як двоєдиний процес пристосування соціально-освітнього середовища до особистості дорослого учня і активного включення дорослого суб'єкта навчальної діяльності у проектування освітньо-інформаційного середовища та розвиток індивідуальних освітніх траєкторій.

Розглядаючи структуру адаптаційних процесів, дослідники, звичайно, указують на необхідність такої адаптації:

- психологічної (мотиваційної), яка базується на перебудові стереотипу дій особистості, мислення дорослої людини при виборі стратегії і методів роботи з досягнення прогнозованого результату навчальної діяльності;
- організаційно-цільової, яка виражається у зближенні цілей усіх дорослих учасників освітнього процесу і системи організації освітнього процесу на основі врахування індивідуальних особливостей і реальних умов;
- змістової, яка передбачає функціонально-цільовий відбір навчального матеріалу, варіативну побудову навчальних планів і програм, розвиток моделей інтерактивного навчання;
- технологічної, яка відкриває можливості пристосування навчальних програм до особливостей конкретних умов навчання за допомогою проектування технологій, прийомів і методів різнорівневого і диференційованого навчання, вибору форм проведення занять і засобів особистісно-орієнтованого управління навчально-пізнавальною діяльністю;
- контрольної-оцінювальної, яка пов'язана з тим, що дорослі учні, навіть ті, які належать до однієї соціальної групи, зовсім по-різному сприймають і засвоюють один і той самий навчальний матеріал, що передбачає в них різні потреби у формах контролю за його засвоєнням [4, с. 15–35; 1].

Одним із суттєвих орієнтирів стосовно адаптаційних можливостей освіти є психологічна перебудова стереотипу дій особистості, її мислення і механізмів самореалізації. З цього приводу Г. Сухобська [2; 3] підкреслює значення ряду чинників активізації суб'єктної діяльності дорослого в освітньому середовищі:

- самореалізація дорослого як особистості, як суб'єкта діяльності, як індивідуальності. Освіта завжди була сферою самореалізації людини, психологічним механізмом прояву себе в житті та діяльності;
- співпричетність дорослої людини до навколишньої дійсності як уявне прийняття на себе певної позиції та ролі, утілення себе в реальність, емоційний «відгук» свого глибинного «Я» соціальним викликам тощо. Діяльність андрагога може створити проблемне поле в умовах адаптивного навчання дорослої людини для її власних пошуків та роздумів;

- еволюція запитів та потреб дорослої людини у самопізнанні, що зумовлені віковими етапами етагенезу;
- розвиток рефлексивних здібностей, які дозволяють здійснити вихід людини в мегапозицію відносно особистого досвіду, розуміння й усвідомлення реального смислу навчальних та професійних змін;
- самонавчання та самоорганізація як здатність особистості регулювати свої відносини з зовнішнім світом у процесі самостійного засвоєння нових знань.

Механізм самопросування особистості у процесі пізнання нового, як зазначає Г. Сухобська [3], може бути представлений як уміння зчитувати інформацію з кожного кроку на шляху до вирішення життєвої проблеми.

Адаптаційні можливості освіти в кінцевому результаті спрямовані на конструювання індивідуальних освітніх програм для різних категорій дорослих. Провідними принципами побудови таких програм виступають:

- принцип відкритості освітнього процесу, що дозволяє дорослому учневі самостійно формувати освітню траєкторію відповідно до своїх запитів і потреб;
- принцип навчання на основі нових педагогічних технологій, адаптованих до особливостей дорослих учнів;
- принцип доступності технологій навчання, що досягається застосуванням різноманітних засобів навчання (уключаючи Інтернет, ЕОМ, комп'ютерні мережі, віртуальних тьюторів тощо);

- принцип різноманітності форм навчання: стаціонарної (денна, вечірня, вихідного дня, змінна), заочної, очно-заочної, віртуальної;
- принцип гнучкості (можливість вільно обирати тривалість і порядок засвоєння програми);
- принцип модульності, що дозволяє організовувати процес навчання за різними ступенями;
- принцип нової ролі викладача (це викладач-консультант);
- принцип організації навчання переважно на комерційній основі, що збільшує вимоги до якості освітнього процесу в цілому;
- принцип конструювання програм, які носять яскраво виражений індивідуальний характер і в той же час їм притаманна інваріантність.

Як бачимо, міняється розстановка акцентів у навчальному процесі: якщо відповідальність за результати навчання раніше покладалася на плечі викладача, то тепер вона значною мірою визначається самими учнями; раніше реалізувалося вміння учнів працювати під керівництвом викладача, а тепер уміння працювати самостійно.

Отже, Основні стратегічні завдання освіти соціально незахищених категорій дорослих полягають у розширенні вибору освітніх послуг; створенні можливостей для освіти різних соціальних груп дорослих громадян з метою їх адаптації до соціально-економічних змін як у країні, так і у світі; сприянні кожній особистості незалежно від вікової, статевої і соціальної приналежності, освіти, набутої попередньо та соціального досвіду відчувати себе активною рушійною силою суспільного прогресу.

Список використаних джерел

1. Архипова С.П. Соціально-педагогічні аспекти освіти різних категорій дорослих : монографія / Архипова Світлана Петрівна. – Черкаси : ФОП Пономаренко Р. В. – 2013. – 354 с.
2. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики : в 4 т. – СПб. : ИОВ РАО, 2000. – Т. 3., кн. 1 : Психологические основы образования взрослых. – 231 с.
3. Образование взрослых : социально-психологические проблемы, поиски, решения / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, Н. М. Божко, Л. Н. Бегали. – СПб. : ИОВ РАО, 2000. – 183 с.
4. Практическая андрагогика / под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. – С.Пб. : ГНУ ИОВРАО, 2003. – Т. 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. – 430 с.
5. Arkhyrova SP, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy
6. Adaptive opportunities of socially vulnerable categories of adult education.

ПРОЦЕДУРА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ІНТЕРНЕТ-СПІЛЬНОТ

Афанасьєв Дмитро Миколайович
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Існування Інтернет-спільнот неможливе без посильної участі її членів у життєдіяльності таких структур. Індивіди на основі навиків соціальної взаємодії, рівня довіри до протилежної сторони, власних очікувань вступають у відносини з іншими, часто анонімними акторами. Саме тому проблема аналізу ефективного використання індивідуальних ресурсів в соціальних групах є дуже актуальною теоретичною та практичною задачею. Соціальний потенціал – це категорія, яка характеризує нереалізовані соціальні можливості та соціальні ресурси. На нього впливає взаємодія різних соціальних, психологічних факторів і закономірностей. Реалізація соціального потенціалу призводить до певного ефекту і обумовлює різні види змін – не тільки соціальні, а й економічні, політичні, культурні та ін.

Формування соціального потенціалу Інтернет-спільнот включає в себе реалізацію декількох послідовних кроків. Вони певним чином співзвучні з кроками, що закладені в Програмі розвитку ООН (1965) [1] і які описують формування потенціалу місцевих громад:

1. Залучення учасників Інтернет-спільнот до формування потенціалу.

Ефективний процес формування потенціалу повинен заохочувати участь усіх учасників. Якщо учасники Інтернет-спільнот з різними статусами (модератор, дописувач, фолловер тощо) залучені в процес комунікації та усвідомлюватимуть кінцеву мету діяльності спільноти, то вони будуть відчувати себе більш відповідальними за результат і стійкість розвитку.

2. Оцінка потреб в створенні потенціалу та ресурсів

Оцінка наявних можливостей за рахунок взаємодії із учасниками Інтернет-спільнот дозволяє координаторам Інтернет-спільнот бачити, вирішення яких питань вимагають додаткової підготовки, які області повинні бути пріоритетними, якими способами нарощування потенціалу можуть бути спрямовані на створення короткострокових та довгострокових стратегій розвитку. Формування потенціалу, що не корениться в комплексному дослідженні та оцінці наявних можливостей буде обмежено однобічним, що не сприятиме стійкості результатів.

3. Сформулювати наслідки розвитку потенціалу

Після завершення оцінки можливостей, необхідно окреслити можливі наслідки формування потенціалу у чотирьох сферах:

A. Організаційні механізми – оцінка часто виявляє, що спільноти неефективні через погані або слабкі контакти між учасниками, неякісне управління ресурсами, порушення правил діяльності в межах Інтернет-спільнот. З метою усунення проблем, пов'язаних з організаційними механізмами, необхідно унормувати використання індивідуальних потенціалів учасників, що охоплює процедури входу учасни-

ків в спільноту, впровадження системи стимулів, розвиток навичок, систем оцінки ефективності, а також етики і цінностей.

B. Координація – успішне управління та контроль з боку координаторів спільноти каталізують досягнення цілей в області розвитку Інтернет-спільноти. Сильна координація дозволяє легше адаптуватись до змін, сильні лідери можуть також впливати на людей. Координатори можуть використовувати коучинг і наставництво нових учасників щоб допомогти стимулювати розвиток необхідних навичок.

C. Знання – вони є базисом потенціалу. Основні зусилля учасників спільнот мають бути спрямовані на отримання необхідних компетенцій, які формують стійку систему знань. Координатори спільнот мають сприяти цьому процесу.

D. Зворотній зв'язок – постійне реагування на запити учасників сприяє більш високій продуктивності і ефективності. Відсутність зворотного зв'язку в спільнотах погіршує комунікацію, веде до занепаду спільноти.

4. Діяльність з постійного нарощування потенціалу

Координатори спільноти повинні здійснювати постійну переоцінку ефективності діяльності спільноти, реагувати на очікування учасників, прогнозувати зміни в діяльності спільноти. Перевагою є розробка відповідних критеріїв оцінювання.

5. Оцінка розвитку потенціалу

Оцінка нарощування потенціалу сприяє підвищенню відповідальності. Оцінки повинні бути засновані на змінах продуктивності в чотирьох основних сферах: організаційні механізми, координація, знання і зворотній зв'язок.

Мережевий характер діяльності сучасних спільнот позитивно впливає на їх функціонування через наступні процеси: інтенсифікація інтеграційних соціальних процесів: більша відкритість соціальних систем; безперешкодний доступ всіх учасників до інформації; універсалізація норм і правил здійснення соціальної взаємодії; форми набуття різних компетенцій, підвищення рівня міжособистісної довіри.

Накопичення, впровадження і відтворення соціального потенціалу в сучасних суспільствах залежить від конфігурації мережі відносин між суб'єктами на основі своїх цілей, рівня взаємної довіри, особливості стратегії самостійної поведінки, інформації і навичок спілкування. Проте, формування соціального потенціалу в суспільстві не може бути повністю зведена до діяльності соціальних суб'єктів. Організаційна інфраструктура мережевої спільноти відіграє важливу роль в цьому процесі, який створює умови для ефективного спілкування та побудови довірчих відносин.

Потенціал спільноти є необхідною і достатньою умовою для спільноти, щоб сформувати, продовжувати рости, і підтримувати себе в досягненні

своїх спільних цілей. Потенціал спільноти має всеосяжну конструкцію, яка слід розуміти в декількох вимірах.

Потенціал спільноти розглядатися як одиницький конструкт в науково-дослідній арені Інтернет, особливо щодо почуття спільності і соціальних мереж. Потенціал спільноти в основному зосереджений на мотивації для участі Інтернет-спільноти та моделі використання, і задоволеності користувачів. Деякі науковці намагалися досліджувати соціальні і культурні наслідки цього явища в блозі, але не пояснили динаміку в розвитку блога спільноти. Епізодичні випадки активності Інтернет-спільноти повідомлялося в засобах масової інформації про політичні прихильників, жителів житлових комплексів, споживачів продукції. Проте, ніяких зв'язків не було зроблено між такими випадками громадської діяльності і потенціалу спільноти [2].

Формування соціального потенціалу відбувається в наявності трьох основних ресурсів: довіри, соціальної взаємодії та інформаційно-комунікативної компетентності.

Довіра - це основний ресурс, який є особливо важливим в умовах фізичної віддаленості і анонімності учасників Інтернет-спільнот. Довіра є інтегратором, який формує соціальний уклад Інтернет-спільноти. Ресурс довіри є відображенням минулого досвіду в соціальних взаємодіях, що відтворюють традиції, структура і правила відносин. Довіра є проявом віри дотримання і здійснення принципу сакралізації еквівалентності свідомості. Крім того, довіра може бути визначити як інструмент для адаптації до функціонування Інтернет-спільноти через внутрішньогрупову і міжгрупову консолідації; символічний кредит, який є необхідною умовою для розширення прав і можливостей соціальної взаємодії.

Соціальна взаємодія в рамках соціального потенціалу - діяльність членів громад на основі техніч-

них можливостей Інтернету, і ґрунтується на вільній включенні соціальної структури. Взаємодія інтернет-користувачів має свою специфіку. Для позначення цієї взаємодії використовується спеціальний термін - Інтернет-зв'язок. Інтернет-спілкування - це інтерактивне явище міжособистісної взаємодії, який опосередковується технологічними можливостями зв'язку поза обмежень фізичного простору.

Соціальна взаємодія в Інтернеті включає в себе повну або часткову інтеграцію особистості в процесі спілкування. Кожна людина має певну кількість інформаційних і комунікаційних компетенцій, що впливає на кількість інтернет-комунікації. Є два способи структурування інформаційно-комунікативної компетентності особистості - широкий і вузький. Широкий або комплексний метод включає в себе використання всіх елементів соціальної взаємодії, які мають відношення до визначення достоїнств інформаційно-комунікаційної компетентності. Ці елементи працюють як частина абілітації, ресурсозберігаючих-пізнавальний оперативних підрозділів характеристик комунікативної особистості. Вузький підхід або експлуатаційні характеристики зосереджені тільки на операційному підрозділі - блок навичок.

Обидва підходи до структури інформаційно-комунікативної компетентності особистості має практичне застосування - для оцінки інформаційно-комунікативної компетентності учасників, модератор або адміністратор Інтернет-спільнот. Проте, через простий аналіз дослідники часто використовують оперативний підхід. Комплексний підхід може допоміг в особливо складних комунікативних ситуаціях - для складних правил поведінки соціальних мереж, блогів, форумів і т.д., для вибору ключових комунікаторів для вирішення особливо вимогливих додатків, для застосування винагород або санкцій під час онлайн-взаємодії і т.д. на.

Список використаних джерел

1. Capacity Building The UNDP Approach [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.gdrc.org/uem/undp-cb.html>
2. Goggin G, McLelland M. Internationalizing Internet Studies: Beyond Anglophone Paradigms. Routledge, New York NY, USA, 2009, 342 p.

ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В МЕНЕДЖМЕНТІ

Бабінець Мирослава Миколаївна

Ужгородський торговельно-економічний інститут

Успішний менеджмент неможливий без професійного ділового спілкування і передбачає використання найрізноманітніших форм комунікативної взаємодії.

Серед форм ділового спілкування найбільш поширеною, очевидно, є бесіда. Це – розмова двох або більше осіб з метою отримання певної інформації, вирішення конкретних актуальних проблем.

Ділова бесіда – це процес спілкування, який

охоплює певні психологічні елементи соціальної взаємодії, а саме : тривалість мовлення, тривалість зустрічі, темп спілкування, владність, характер стосунків, мету і предмет зустрічі, емоційний тон тощо. Основні елементи будь-якої ділової бесіди : встановлення місця й часу зустрічі, спосіб вступу в контакт (початок розмови), визначення мети бесіди (проблема, яку треба вирішити), обмін думками, пропозиціями, фіксування результатів бесіди і вихід з контакту

(підсумки, домовленості, взаємні зобов'язання).

Т.Чмут відзначає, що залежно від змісту ділові бесіди можуть виконувати різні функції : обмін інформацією між партнерами; планування перспективних заходів; контроль і координація певних дій; взаємне спілкування під час вирішення актуальних питань; підтримка ділових контактів на різних рівнях; пошук і висунення нових ідей; стимулювання дій; вирішення етичних проблем, які виникли під час ділового спілкування і взаємодії [1, с.173].

Нарада як форма ділового спілкування в менеджменті передбачає спільне обговорення важливих питань у виробничій сфері та громадському житті колективу. У нараді, на відміну від бесіди, бере участь значно більша кількість осіб (на думку вчених, оптимальна кількість учасників нарад 10-15 осіб), що дає змогу всебічно проаналізувати важливі проблеми, висловити власні думки і пропозиції кожному з учасників, прийняти виважені і узгоджені рішення.

Залежно від мети й завдань, які треба вирішувати, службові наради поділяють на : інформаційні (інструктивні), диспетчерські (оперативні) і проблемні. Інформаційні організують безпосередні виконавці з метою ознайомлення учасників з новими завданнями, положеннями, відомостями, що стосуються управлінської вертикалі чи горизонталі. Диспетчерські наради скликають для отримання інформації про поточний стан справ, її аналіз і прийняття рішень. Їх проводять у точно визначений час і день, що дає учасникам змогу планувати свою діяльність і вчасно готуватися до нарад. Проблемні наради проводять у невеликому колі компетентних і висококваліфікованих фахівців з метою прийняття найбільш оптимальних рішень з обговорюваних питань шляхом голосування.

Телефонна розмова сьогодні є доволі розповсюдженою усною формою ділового спілкування у менеджменті. Деякі вчені наголошують, що телефонна розмова – найпростіший і найефективніший спосіб встановлення ділового контакту [2, с.106]. Не можемо в цьому погодитися повністю з авторами. На нашу думку, телефонну розмову важче провести, ніж безпосередню ділову бесіду, особливо, якщо це перші ділові контакти незнайомих людей. Або якщо спілкування здійснюється іноземною мовою. Телефонна розмова характеризується деякими специфічними ознаками : співрозмовники не бачать один одного й не можуть використовувати все багатство невербальних засобів, як це має місце при безпосередній діловій бесіді (крім інтонацій); обмеженість у часі ; наявність технічних перешкод тощо. Все це дещо знижує ефективність ділової телефонної розмови. Однак, безперечно, суттєвими її перевагами є оперативність передачі інформації, швидкість реагування на інформацію, можливість дистанційного керування, доступність та ін.

Надзвичайно важливою і розповсюдженою у менеджменті формою ділового спілкування є переговори.

Вчені (О.Власова, Ю.Никоненко, І.Кулініч, Л.Орбан–Лембрик, Р.Фішер, У.Юрі та ін.) пропонують різні визначення переговорів: як складна форма

вербальної людської взаємодії, метою якої є реалізація прагнення сторін домовитися; як своєрідний взаємозв'язок для досягнення певної угоди за допомогою ділового спілкування, коли обидві сторони мають інтереси, що збігаються, або, навпаки, не збігаються у своїх напруженнях; як могутній інструмент для урегулювання конфліктів, вирішення спірних питань, організації спільної діяльності; як спільна діяльність двох або більше суб'єктів, спрямована на ефективне вирішення спірних питань з оптимальним урахуванням потреб кожної сторони; як обговорення певного питання з метою визначення позицій сторін або підписання угоди; як колективна, творча, конструктивна, суто людська діяльність по знаходженню складного рішення для проблемної ситуації. Безперечно, всі ці визначення є правомірними, кожне з них розкриває найбільш важливі, на думку авторів, характеристики переговорного процесу.

У менеджменті переговори реалізують такі функції: інформаційно-комунікативна, яка сприяє обміну інформацією, поглядами, налагодженню зв'язків; регулятивна, яка передбачає встановлення взаємодії, упорядкування спільної діяльності; координаційна, яка спрямована на узгодження дій між учасниками переговорів, встановлення (оптимізацію) зв'язків між суб'єктами переговорного процесу; контролююча, яка передбачає перевірку виконання укладених угод. Можуть використовуватися конструктивні і неконструктивні засоби. З огляду на кількісний аспект розрізняють двосторонні та багатосторонні переговори. Враховуючи відносини, які склалися між учасниками переговорного процесу, виокремлюють переговори, спрямовані на врегулювання конфліктних, спірних ситуацій і переговори, зорієнтовані на розвиток спільної діяльності.

Аналіз наукової літератури свідчить, що переговори відрізняються від інших видів соціальної взаємодії деякими специфічними рисами :

1. Переговори проводяться зазвичай добровільно, цілком свідомо, узгоджено з попередньо розробленим планом. Проведення переговорів вимагає спеціальної підготовчої аналітичної роботи.

2. Переговори – це багатостороння взаємодія сторін в офіційній обстановці а також за протокольними правилами.

3. Переговори відзначаються широким маневруванням сторін, гнучкістю позицій, збільшенням або зменшенням вимог

4. Переговори проводяться сторонами в той час та за таких обставин, коли учасники внутрішньо підготовлені до змін (як до можливих надбань, так і втрат), налаштовані на продуктивний діалог.

5. Велика роль у переговорах відводиться командній, колективній діяльності, у якій цінність кожного члена делегації визначається не тільки рівнем його компетентності, але й умінням працювати узгоджено на загальний командний успіх

Вітчизняний дослідник В.Кулініч відносить до форм ділового спілкування в менеджменті і накази, які суб'єкт управління використовує для спонукання виконувати управлінські рішення [3, с.253]. Аспекти використання наказу :

- на момент видачі наказу в суб'єкті управлін-

ня вже є управлінське рішення, і він вважає за необхідне змінювати і коректувати його;

- вплив чужої волі передбачає готовність їй підпорядкуватися (обов'язок підлеглого виконувати накази керівника);

Наказ може виражатися у формі прохання, пропозиції, зобов'язання, вимоги. Наказ-прохання характеризується готовністю підлеглого виконати розпорядження керівника. Об'єкт і суб'єкт управління усвідомлюють причетність до загальної справи, розуміють необхідність вироблення і реалізації загальної стратегії. Наказ-пропозиція використовується, коли є декілька шляхів виконання управлінського рішення. У цьому випадку керівник пропонує шлях, з його погляду, найбільш оптимальний. Підлеглий повинен діяти згідно з цим наказом. Наказ-зобов'язання застосовують до тих підлеглих, які не відзначаються високою виконавчою дисципліною.

Тут керівник апелює до відповідальності працівника, усвідомлення ним необхідності виконувати управлінське рішення. Наказ-вимога відрізняється категоричністю й офіційністю тону, а також тим, що його невиконання веде до покарання. Можуть використовуватися прийоми примусу.

На думку С.Шевчук [4], формою ділового спілкування можна вважати збори – зібрання членів організації, установи з метою обговорення певних проблем. Збори можуть бути закритими (зібрання членів колективу даної організації без сторонніх осіб) і закритими, коли участь у зборах беруть сторонні особи (представники влади, інших організацій, зарубіжні партнери, представники преси та ін.). Для зборів властиві доповіді і виступи.

Використання сукупності форм ділового спілкування в значній мірі зумовлює ефективність менеджменту.

Список використаних джерел

1. Чмут Т.К. Культура спілкування : Навч. посібник для студ. і викл. Вищих навч.закладів / Т.К.Чмут. – Хмельницький : ХІРУП, 1999. – 174 с.
2. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування : Навч.посібн. / З.Мацюк, Н.Станкевич, – К.: Каравела, 2010. – 352 с.
3. Кулініч І.О. Психологія управління : підручник / І.О.Кулініч. – К.: Знання, 2011. – 415 с.
4. Шевчук С.В. Ділове мовлення для державних службовців / С.В.Шевчук. - К.: Арії, 2008. – 424с.

ОСНОВНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В США

Байбакова О.О.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Питання професійної підготовки особистості займає визначальне місце серед сучасних наукових досліджень. На сьогоднішній день дана проблема актуалізується в контексті соціального замовлення, яке ставить особливі вимоги до фахівців – конкурентоспроможність, гнучкість мислення, готовність до продуктивної праці. Саме це завдання має вирішувати професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, поєднуючи в собі накопичений вітчизняний досвід та сучасні інноваційні підходи світової практики навчання фахівців.

Окреслена проблематика знайшла своє відображення у дослідженнях вітчизняних науковців. Зокрема, теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників розглядаються в роботах В. Андрушенка, В. Бочарової, І. Зверевої, А. Капської, О. Карпенко, В. Поліщук та ін. Серед зарубіжних вчених виокремлюють А. Абботта, М. Болдуїна, М. Пейна, Ф. Родрігеса, С. Шардлоу та ін.

Результати вивчення наукових джерел та освітньої практики в сфері соціальної роботи у вищій школі США дозволили виокремити такі основні наукові підходи до підготовки майбутніх соціальних працівників: комплексний, практико-орієнтований, компетентнісний, полікультурний.

Американський дослідник Р. Балінський не-

обхідність комплексного підходу до підготовки соціальних працівників обґрунтовує таким чином: «складність людського життя зумовлює потребу у практиках загального профілю, які володіють універсальними методами і навичками вирішення будь-якої проблеми» [1, с. 21]. Науковці виділяють три основні положення в рамках комплексного підходу. По-перше, соціальний працівник повинен володіти комплексною теоретичною підготовкою для ведення практики, яка дозволяє йому орієнтуватися у різноманітних ситуаціях. По-друге, фахівцю необхідно усвідомити, що втручання на основі комплексного підходу має бути ефективним на всіх рівнях – від індивідуального до рівня громади. При цьому найчастіше успіх досягається одночасним втручанням на кількох рівнях. І, по-третє, найвідповідальнішим аспектом практики соціальної роботи є втілення в життя запланованих змін або процесів вирішення проблеми. Останнє полягає у дослідженні проблеми та виборі підходів для її вирішення, у формулюванні мети, складанні та реалізації плану дій, а також стабілізації та звершенні процесу втручання [2, с. 87].

Отже, на відміну від деяких інших форм навчання та виховання, соціальна освіта не може орієнтуватися на вузьку спеціалізацію. Її багатогранність зумовлені природою людини, матеріальними і духо-

вними потребами. Соціальна освіта є комплексною, оскільки черпає свій зміст із соціальної філософії, антропології, біології, економіки, психології, педагогіки, соціології, медицини.

Однією з найбільш характерних рис освітньої політики, без якої не можна уявити систему підготовки соціальних працівників у США, є орієнтація на практичне навчання студентів, яка забезпечується шляхом: підтримки постійного зв'язку і співпраці між університетами, коледжами, школами соціальної роботи і соціальними агентствами, в яких студенти проходять практику; спеціфічної організації процесу підготовки майбутніх фахівців, яка передбачає, що окрім часу відведеного на практику (близько 50% навчального плану), основними формами і методами навчання є практичні тренінги, а вивчення теорій ґрунтується на випадках з реального життя; підтримки високого рівня кваліфікації і педагогічної майстерності викладачів американських вузів, які зазвичай мають значний досвід соціальної роботи і, продовжуючи викладати, постійно звертаються до практичної діяльності.

Найбільш повно суть практико-орієнтованого підходу відображає програма, розроблена британськими вченими М. Доел і С. Шардлоу, яка складається з 15 тем [3, с. 25]. Перші п'ять безпосередньо вивчаються в університеті («Основи практики»), шість наступних – на робочих місцях («Практичні навички соціальної роботи в агентстві»). Інші теми присвячені вдосконаленню роботи в соціальних агентствах і спрямовані на розробку критеріїв, які дозволяють студентам осмислювати свою практичну діяльність і роботу агентства в цілому. Студенти повинні навчитися розробляти критерії у встановленні пріоритетів, давати оцінку своїй роботі, регулювати власний час, планувати контакти, вміти реєструвати свою роботу, використовуючи спеціальну мову і стиль викладу фактів, подій і думок, навчитися брати участь у нарадах як спостерігач або активний учасник.

З огляду на специфіку сучасної соціальної роботи, а саме непередбачуваний характер ситуацій, з якими найчастіше стикаються соціальні працівники, низка зарубіжних дослідників підкреслюють важливість творчої практики в навчанні соціальних працівників. Аргументом на користь такого підходу виступає той факт, що фахівці соціальної роботи повинні застосовувати певний набір навичок, знань і цінностей в обставинах, точний характер яких не завжди можна передбачити. Тут виникає проблема балансу між творчістю і компетентністю в соціальній роботі. Таким чином, набуває актуальності компетентнісний підхід до підготовки фахівців у галузі соціальної роботи.

Значний внесок у теорію компетентності в середині ХХ ст. вніс американський дослідник Р. Уайт. У 1959 р. для того, щоб описати індивідуальні особливості людини ним був введений термін «компетенція» як «ефективна взаємодія (людини) з навколишнім середовищем» [4]. Особливістю його теорії є визначення компетентності у взаємозв'язку з поняттям «мотивація».

Іншим вченим, який продовжив розвивати позицію Р. Уайта, є Д. МакКлеланд. Запропонована

ним на початку 70-х рр. ХХ ст. теорія про значення мотивації та компетентності у сфері управління та професійних досягнень була успішно апробована на практиці. Під компетентністю він розумів базисні, провідні особистісні характеристики, які обумовлюють досягнення «найкращого» виконання професійних обов'язків. Порівнюючи працівників, які були успішними в роботі з менш успішними, Д. МакКлеланд визначав характеристики, пов'язані з досягненням значних результатів у професійній діяльності – це мотиви особистості, особливості, навички, бачення себе і соціальна роль, а також знання [5].

Досліджуючи наукові праці вчених Р. Бойциса, А. Лючії, Р. Лессінга, Л. Спенсера та ін. щодо формування компетентностей в процесі підготовки фахівців соціальної сфери зауважимо, що американський підхід спрямований на виявлення поведінкових характеристик людини. Тобто цей підхід пояснює успіх на роботі залежно від особистісних рис фахівця. Компетенція розглядається як основна поведінкова характеристика, яка реалізується в ефективній дії і залежить не тільки від організаційних чинників, але і від професійної діяльності особистості.

Реалізація полікультурного підходу в процесі підготовки соціальних працівників у вузах США спрямована на зниження расових і міжетнічних конфліктів, дискримінації і нетерпимості в суспільстві.

Сучасне трактування поняття «полікультурна освіта» обмежує його рамками національної, расової і етнічної культури і бачить її мету у вихованні толерантного ставлення до інших культур, у виробленні знання і розуміння відмінностей і подібностей між ними. У зв'язку з цим велика увага в концепціях полікультурної освіти приділяється розвитку міжкультурної компетентності, під якою Дж. Бенкс розуміє «знання і відносини (attitudes), а також вміння, необхідні для того, щоб функціонувати в певному культурному середовищі (diverse cultural settings)» [6, с. 53].

Для фахівців соціальної роботи полікультурна освіта є вкрай важливою, оскільки професія соціального працівника, незалежно від сфери діяльності – соціальної роботи з сім'ями, дітьми, наркозалежними, так чи інакше передбачає роботу з представниками різних культурних, етнічних чи расових груп населення.

Отже, позитивний досвід полікультурної освіти соціальних працівників у США може враховуватися при виробленні нових принципів і підходів до створення полікультурного освітнього середовища, базованого на міжкультурній толерантності, терпимості до індивідуальних відмінностей інших людей, до інших культур, релігій, етносів, готовності до діалогу культур, культурної взаємодії. Все це відіграє особливу роль в умовах модернізації системи освіти України, яка також відзначається поліетнічністю.

Таким чином, соціальним працівникам необхідні не тільки специфічні знання теорій і методів соціальної роботи, але й знання про суспільство, потреби та інтереси різних соціальних груп, володіння основами законодавства та загальноприйнятих норм, розуміння культурних і етнічних особливостей кліє-

нтів. Це вимагає високого рівня компетентності фахівців, в тому числі міжкультурної, що забезпечується науковим обґрунтуванням і реалізацією наукових підходів до професійної підготовки і, відповідно до

них, специфікою форм, методів і засобів навчання соціальних працівників у вищих навчальних закладах

Список використаних джерел

1. Энциклопедия социальной работы: в 3 т.: пер. с англ. / отв. ред. В. В. Негодин. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1994. – Т.2 : К.–П. – 1994. – 157 с.
2. Соціальна робота: Підручник / В.А. Поліщук, О.П. Бартош-Пічкара, Н. Горішна та ін. – Тернопіль: ВАТ «ВПК «Збруч», 2010. – 330 с.
3. Доэл М., Шардлоу С. Практика социальной работы / М. Доэл, С. Шардлоу. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 237 с.
4. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence / R. W. White // Psychological review. – 1959. – № 66 (5). – P. 297 – 333.
5. Mc Clelland D. C. Testing for Competence Rather Than for Intelligence / D. C. McClelland // American Psychologist. – 1973. – № 28 (1). P. 1 – 14.
6. Banks J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching / J. Banks. – New Jersey: Pearson, 2005. – 384 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ

Байдюк Наталія Василівна,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

Досягнення гендерної гармонії тісно пов'язане із інституалізацією гендерного підходу, який передбачає урахування і оцінку всіх проектів, програм, стратегій та заходів з точки зору перспектив гендерного розвитку, а також – гендерний аналіз їх впливу на жінок і чоловіків. Гендерний підхід дозволяє розглядати жінок і чоловіків не ізольовано один від одного, а в системі їх взаємовідносин, що склалися в суспільстві, динамічно розвиваються і змінюються, з урахуванням культурних традицій, соціальних норм, національних, релігійних, соціально-економічних та політичних особливостей. Гендерний підхід орієнтований на формування і утвердження політики рівних можливостей самореалізації людини, реальну зміну існуючої системи соціальної диференціації й нерівності за ознакою статі. Впровадження гендерного підходу є питанням соціальної справедливості [1, с.163]. Надолинська Л. та Приходькіна О. підкреслюють, що впровадження гендерного підходу спрямовує жінок і чоловіків взаємодіяти на засадах співробітництва, розвиває партнерську модель відносин, виховує толерантність, сприяє утвердженню рівних можливостей жінок і чоловіків [2; 3, с.4].

Гендерний підхід у соціально-педагогічній діяльності передбачає аналіз процесу соціалізації особистості з урахуванням її гендерних особливостей, а також оцінку наслідків та результатів соціально-педагогічного впливу на процес гендерної соціалізації дітей та молоді. Це дозволяє запропонувати нові варіанти інтерпретації причин виникнення соціальних та соціально-педагогічних проблем, створює умови для підвищення ефективності організації соціально-педагогічної допомоги дітям та молоді.

Для з'ясування стану підготовленості майбутніх соціальних педагогів до застосування гендерного підходу, ми провели опитування, одним із пунктів якого стало запитання «Як Ви вважаєте, у яких ситуаціях потребують соціальної/соціально-педагогічної допомоги жінки, а у яких – чоловіки?» У опитуванні взяли участь 215 осіб.

Дані опитування свідчать, що чоловіки мають більше проблем у ситуаціях власної невідповідності соціальному статусу та ідеалам маскулінності, потерпають від психоемоційної напруги та заниженої самооцінки, соціальних хвороб, мають проблеми у стосунках з дітьми. Необхідно відмітити, що серед відповідей зустрічається і проблема самотнього батьківства та нестереотипної поведінки – зацікавленість жіночими хобі (вишивка), увага до власної зовнішності, ведення домашнього господарства. Складні життєві ситуації для жінок, на думку респондентів, пов'язані з проявами домашнього насильства, гендерною дискримінацією у професійній сфері, труднощами у вихованні дітей, неготовністю до сімейного життя та народження дитини, нестереотипною поведінкою, виконанням «чоловічої» роботи, відсутністю жінок на вищих щаблях влади, тиском гендерних стереотипів.

Прослідковується очевидна закономірність, що респонденти у більшості випадків диференціюють гендерні проблеми жінок та чоловіків, при цьому жіноча частина населення виглядає «більш проблемною», ніж чоловіча – 258 та 203 відповіді порівняно. Однак, жоден з респондентів не вказав проблему подвійної (потрійної) зайнятості та низького соціального статусу жіноцтва та високого рівня захворюваності чоловічої частини населення.

Аналогічне опитування було проведено і після експериментальної роботи, що включала: викладання спеціалізованого курсу, застосування педагогічних інновацій, активне залучення студентів до волонтерської діяльності у Центрі гендерної освіти.

У таблицях наведено порівняльний аналіз отриманих результатів до та після експериментальної роботи, що дає нам можливість зробити висновок про підвищення рівня обізнаності майбутніх фахівців із соціальними проблемами жінок та чоловіків. Окрім того, відбулися зміни і в уявленнях про групи проблем: розширився діапазон обізнаності та змінилася думка про розповсюдженість раніше вказаних проблем. Так, проблема психологічного насильства над чоловіками, дискримінація чоловіків під тиском гендерних стереотипів, проблема нестачі ча-

су на сім'ю через постійну зайнятість на роботі, що взагалі не згадувалися респондентами на констатуючому етапі, після проведеної експериментальної роботи увійшли до першої п'ятірки проблем. З'явилися і така проблема як фізичні хвороби та надвисока смертність чоловічого населення, емоційний тиск з боку жінки через невдоволення заробітком чоловіка. Значно зросли показники з проблем самотнього батьківства, спілкування з дитиною після розлучення, агресії у сім'ї.

Натомість, знизився рейтинг проблем у стосунках з жінками та нестереотипної поведінки. На перше місце як на констатуючому, так і на формуючому етапі респонденти поставили проблему невідповідності чоловіка соціальному статусу.

Соціальні/соціально-педагогічні проблеми чоловіків	К-ть відповідей конст. етап	К-ть відповідей форм. етап
Невідповідність соціальному статусу: втрата роботи, тривале безробіття, труднощі при працевлаштуванні, невдачі у кар'єрному зростанні	37	68
Психологічне насильство над чоловіком	0	34
Одинокі батьківство, декретна відпустка, догляд за дитиною	17	34
Здійснення насилля у сім'ї	14	33
Дискримінація чоловіків, тиск гендерних стереотипів, приниження чоловіка як представника статі	0	31
Алкогольна, наркотична залежність	21	27
Нестача часу на сім'ю через постійну зайнятість	0	25
Тиск з боку жінки через невдоволення заробітком чоловіка	0	24
Психоемоційна напруга: низька самооцінка, невпевненість у собі, невміння виражати власні емоції, приниження, емоційне виснаження, депресія	24	20
Опіка та виховання дітей після розлучення, загроза втрати контакт з дитиною, виплата аліментів	10	20
Хвороби та смертність чоловічого населення	0	18
Злочинність, повернення з місць позбавлення волі	9	16
Проблеми у стосунках з дитиною: не достатнє приділення уваги вихованню дитини; неможливість знайти спільну мову з дитиною	20	15
Проблеми у стосунках з жінками: втрата уваги до чоловіка з боку дружини після появи у родині дітей; невміння будувати особисті стосунки: конфлікти у сім'ї, нерозуміння	16	6
Реабілітація після бойових дій, звільнення з військової служби	4	6
Життєві травми, смерть дитини	18	3
Нестереотипна поведінка: зацікавленість жіночими хобі (вишивка), увага до власної зовнішності, чоловік-домогосподар	13	3
Всього відповідей	203	383

Соціальні/соціально-педагогічні проблеми жінок	К-ть відповідей на конст. етапі	К-ть відповідей на форм. етапі
Насильство, приниження, агресія з боку партнера, жорстоке ставлення, фізичні травми	78	132
Гендерна дискримінація у професійній сфері: при прийомі на роботу, перешкоди у кар'єрному зростанні та самореалізації, безробіття, відмова у працевлаштуванні через вагітність, нижча оплата праці	65	102
Подвійна зайнятість	0	38
Одинокі материнство, багатодітність, виховання дитини-інваліда	12	23
Тиск гендерних стереотипів	0	22
Психоемоційні проблеми	5	18
Повна економічна залежність від чоловіка	0	18
Бідність	0	16
Низький рівень усвідомлення рівноправності з чоловіком	0	15
Опіка та виховання дітей після розлучення, загроза втрати контакт з	12	12

дитиною		
Алкогольна, наркотична залежність	7	12
Сексуальні домагання	0	11
Неготовність до сімейного життя, вагітність, народження дитини, післяпологова депресія	19	9
Стосунки з дітьми	24	6
Невміння будувати стосунки з чоловіками	8	2
Життєва травма, смерть дитини	6	2
Нестереотипна поведінка: виконання «чоловічої» роботи, фізичні навантаження	18	1
Алкоголізм чоловіка	2	0
Всього відповідей	258	439

Аналіз складних життєвих ситуацій для жінок продемонстрував, що найбільше занепокоєння викликають проблеми насильства, агресії з боку партнера та гендерної дискримінації у професійній сфері. Після проведеної експериментальної роботи студенти змогли ідентифікувати і такі групи проблем як подвійна зайнятість жінки, тиск гендерних стереотипів, економічна залежність від чоловіка, проблема бідності жінок, низький рівень усвідомлення рівноправності з чоловіком, випадки сексуальних домагань. Натомість, менш значущими виявилися життєві ситуації, пов'язані із неготовністю до сімейного життя, труднощами у вихованні дітей та непорозуміннями із партнером, необхідність виконувати «чоловічу роботу».

Порівняльний аналіз результатів дослідження обізнаності студентів із специфікою соціальних про-

блем жінок та чоловіків свідчить про те, що як і на констатуючому етапі, проблеми жіночої частини населення більш чітко піддаються ідентифікації (439 результатів), ніж проблеми чоловіків (383 результати). Рівень ідентифікації проблем чоловіків збільшився у 1,9 разів, проблем жінок – у 1,7 рази. Серед найбільш ідентифікованих проблем чоловіків – невідповідність соціальному статусу та психологічне насильство над чоловіками, серед проблем жінок – насильство з боку партнера та гендерна дискримінація у професійній сфері.

Таким чином, уявлення про соціальні проблеми чоловіків та жінок у майбутніх фахівців відповідають реальній життєвій ситуації, а проведена експериментальна робота підвищила готовність студентів до реалізації гендерного підходу.

Список використаних джерел

1. Кобелянська Л. 50/50: сучасне гендерне мислення / Л. Кобелянська, Т. Мельник. – Київ: К.І.С., 2005. – 280 с.
2. Надолинская Л. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование / Л. Надолинская. // Педагогика. – 2004. – №5. – С. 30–35.
3. Приходькіна Н. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів гуманітарних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. 13.00.04 "Професійна освіта" / Приходькіна Н. – Київ, 2008. – 24 с.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ-СИРОТАМИ ТА ДІТЬМИ, ПОЗБАВЛЕНИМИ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Балдинюк Олена Дмитрівна

Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини

Інтеграційні процеси вищої освіти України у європейський освітній простір передбачають підготовку фахівців нової генерації; формування компетентного, висококваліфікованого спеціаліста, який буде відповідати міжнародним вимогам та стандартам якості. Важливу роль у цьому процесі відіграє вищий навчальний заклад, першочергове завданням якого полягає у створенні умов для ефективного формування та розвитку конкурентоспроможного фахівця.

В останні роки з'явилося багато робіт, у яких безпосередньо чи у зв'язку із вивченням інших проблем досліджуються питання професійної підготовки соціальних працівників. Різні аспекти готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності розглядали такі вчені, як Т. Голубенко, І. Зимня, О. Карпенко, А. Капська, О. Плахотнік, Н. Сейко, Л. Тюття. Також питання підготовки і професійного становлення працівників соціальної сфери відображено у працях С. Архипової, Р. Вайноли, С. Литвиненко, В. Сластьоніна, С. Тетерського, С. Чистякової, Н. Шмельової та ін. Проте у працях цих авторів недостатньо висвітлені питання готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності з дітьми-сиротами.

Кризовий стан держави, сучасна невизначеність і нестабільність життєвих умов в Україні ускладнюють процес становлення і розвитку дітей. Особливо боляче це відображається на долі найбільш незахищеної категорії дітей – дітях-сиротах і дітях, які лишилися без опіки батьків. У даній ситуації допомога таким дітям, соціально-педагогічний захист та багатоаспектна реабілітація набувають важливого значення і вимагають їхнього вдосконалення. Існує ряд «прогалин» по даному питанню в українському законодавстві. У зв'язку з цим на державному рівні прийнято ряд важливих документів, спрямованих на повноцінне розвитку дітей, які залишилися без піклування батьків і розробку методів для створення оптимальних умов для їх існування.

Нормативно-правовою базою для надання соціальних послуг дітям-сиротам є закони України «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей», «Про охорону дитинства», «Про соціальні послуги», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування».

Відповідно статті 52 Конституції України «утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу» [2., с. 15.].

Важливим завданням вищого навчального закладу є підготовка фахівця соціальної сфери для роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування.

У «Новому тлумачному словнику української мови» [4] одне із значень слова «готовий» – той, який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності, а «підготовляти» («підготувати», «підготувити») – давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід і таке інше у процесі навчання, практичної діяльності; «підготовленість» означає наявність підготовки до будь-якої справи, роботи. У словнику С. Ожегова поняття «готовність» визначається як 1) погодженість зробити що-небудь і 2) стан, при якому все зроблено, все готове для чого-небудь [5., с. 145]. Поняття «підготовка» трактується як запас знань, одержаний ким-небудь. Термін «підготувати» має такі значення: 1) зробити що-небудь попередньо для обладнання, організації чого-небудь; 2) навчити, дати необхідні знання для чого-небудь; 3) попереднім повідомленням викликати схильність до сприймання чого-небудь [5., с. 532].

На думку А. Капської готовність до педагогічної діяльності передбачає наявність таких стосунків, формування таких якостей особистості, які забезпечують майбутньому педагогу можливість усвідомлено і компетентно здійснювати професійну діяльність [1., с. 7]. Готовність до педагогічної діяльності передбачає наявність таких чотирьох компонентів: особистісний, мотиваційний, змістовно-процесуальний і конативний (поведінковий) [6., с. 12].

Як зазначає Людмила Міщик, підготовка майбутніх працівників соціальної сфери буде здійснюватися успішно за умови, якщо: розглядати превентивну діяльність соціального як комплекс психолого-педагогічних, соціальних, медичних і правових умов; у процесі підготовки реалізуються міждисциплінарні зв'язки, спрямовані на інтеграцію загальнопрофесійних і спеціально-професійних знань, навичок корекційно-профілактичної роботи з дітьми-сиротами [3].

Важливим показником професійної готовності соціального працівника до професійної діяльності є оволодіння комунікативними вміннями і навичками, формування комунікативних якостей особистості, що передбачає наявність у працівника соціальної сфери вміння вислухати, пояснити, зрозуміти, відповісти у доступній формі, створити атмосферу довіри під час бесіди з вихованцем, допомогти йому розв'язати конфліктну ситуацію, зняти психологічне напруження.

Список використаних джерел:

1. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми / За заг. ред. А. Й. Капської. – К.: ІЗМН, 1998. – 192 с.
2. Конституція України від 28 червня 1996 р. (Витяг) // Збірник нормативно-правових актів у сфері захисту

- прав дітей. – К., 2003. – С. 15.
3. Мішик Л. І. Деякі аспекти професійної підготовки соціального педагога до профілактики соціального сирітства [Електронний ресурс] / Л. І. Мішик // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 6. – С. 74-78. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2014_6_15
 4. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. : 200000 сл. / Василь Яременко (уклад.), Оксана Сліпущко (уклад.) – Вид. 2-е, випр. – К. : Аконіт, 2007. – (Серія «Нові словники»). Т. 1 : А-К. – К. : Аконіт, 2007 – 926 с.
 5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Сергей Иванович Ожегов, Наталия Юльевна Шведова ; РАН; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4. изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.
 6. Особливості позаурочної виховної діяльності в школах-інтернатах для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без опіки батьків: Методичні рекомендації / Укл. Б. С.Кобзар, В. П.Вугрич, А. М.Балуба, Л. С.Дробот. – К., 1995. – 92 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СПОРТИВНОЇ ГАЛУЗІ

*Бардіна Людмила Миколаївна,
Назаренко Наталія Гаврилівна.*

Національний університет фізичного виховання і спорту України.

У нинішніх реаліях розбудови нашої держави, утвердження її ролі на міжнародній арені постала нагальна потреба готувати фахівців нової генерації: кваліфікованих, грамотних, мовно компетентних, які б досконало, ґрунтовно володіли українською літературною мовою у повсякденно-професійній, офіційно-документальній сфері, зокрема набули навичок комунікативно виправданого використання засобів мови, оволоділи мовою конкретної спеціальності, фаху. Особливу увагу приділяємо формуванню навичок професійної комунікації, вивченню особливостей фахової мови, розвитку культури мови, мислення і поведінки особистості.

Майбутнім фахівцям мова потрібна не як сукупність правил, а як система світобачення, засіб культурного співжиття в суспільстві, самоформування і самовираження особистості [3, с.10-15]. Науково доведено, що основними компонентами професійно-комунікативної діяльності є мовленнєва компетенція і компетентність.

Викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у ВНЗ якраз покликане вирішити ці завдання. Вивчення дисципліни дає змогу не лише узагальнити й систематизувати знання з української мови, набуті студентами у школі, а й сформуванню мовної особистості, обізнану з культурою усного і писемного мовлення, яка вмє в повному обсязі використовувати набуті знання, уміння і навички для оптимальної мовної поведінки в професійній сфері, допомагає підвищити рівень загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практично опанувати основи офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні [4, с.18].

Особливість викладання державної мови у спортивному вищому навчальному закладі полягає саме в його специфіці. На перший курс приходять

юнаки та дівчата безпосередньо із спортивного середовища, де спілкування і досі здійснюється російською мовою. Тестування, яке проводиться в перші ж дні їх навчання у вищій школі, показує, що значна кількість студентів має низький рівень знань з української мови, недостатню загальноосвітню підготовку.

Спортсмени найвищої кваліфікації, які здобувають освіту в університеті, нерідко спілкуються з громадськістю через засоби масової інформації. Часто такий спортсмен є авторитетом для багатьох громадян нашої країни, особливо молодих. Тому дуже важливо, щоб і його мова також була взірцем для пересічних людей. Нерідко спортсменам-олімпійцям доводиться контактувати з мас-медіа інших країн, давати інтерв'ю, відповідати на запитання. Для прес-тижу України у світі, особливо в країнах з сильною українською діаспорою, важливе їх вміння висловлювати свої думки бездоганною українською мовою.

З огляду на сказане, виділяємо завдання, що постають перед викладачами української мови спортивного університету:

- формування комунікативної компетентності студентів;
- збагачення лексичного запасу студентів фаховою лексикою, тобто спортивною термінологією та фразеологією;
- сприяння підвищенню загальнокультурного рівня студентів, виховання в них почуття національної гідності, що великою мірою формує мотивацію вивчення української мови;
- набуття студентами комунікативного досвіду, що сприяє розвитку креативних здібностей студентів та спонукає до самореалізації фахівців, активізує пізнавальні інтереси, реалізує евристичні здібності як визначальні для формування професійної майстерності та конкурентоздатності сучасного фахівця;

– вироблення навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері: вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; сприйняття й відтворення фахових текстів, засвоєння лексики і термінології свого фаху, вибір комунікативно виправданих мовних засобів, послуговування різними типами словників

– підготовка необхідних матеріалів для забезпечення навчального процесу з урахуванням специфіки різних спортивних спеціальностей.

Весь граматичний матеріал намагась подавати для різних контингентів студентів на семантико-синтаксичній основі, бо саме цей метод дає можливість поєднати теоретичний і практичний боки навчального процесу, а саме: підвищити грамотність, удосконалити культуру мовлення студентів, допомогти їм опанувати спортивну термінологію, здобути деякі навички перекладу і редагування.

Обмежитися традиційною методикою не можна. Ми повинні зробити акцент у викладанні на комунікативному аспекті мови, відмовившись від зайвого теоретизування, особливо стосовно різного роду граматичних дефініцій [1, с.31-34]. Студенти мають оволодіти стійкими навичками усного мовлення, діалогу, полілогу. Перед нами стоїть також завдання зняти психологічний бар'єр, який є у студентів щодо спілкування українською мовою. З цієї метою нами розроблено ряд лексичних тем спортивного спрямування. Кожен студент протягом курсу робить кілька досить ґрунтовних повідомлень з використанням термінів свого виду спорту.

Мова, яка не засвоює і не виробляє наукової термінології - приречена. Ця аксіома перекликається з думками видатного українського мовознавця О.О.Потебні про приреченість мови, яка себе архаїзує, про її розвиток, коли вона дає можливість реалізувати «ближче» й «дальше» значення слів [5, с.19-31]. Тому робота із спортивною термінологією є невіддільною частиною кожного заняття, хоча й тут маємо цілу низку проблем як у виробленні власне української спортивної лексики і термінології, так і в уведенні її до широкого вжитку. У цій роботі використовуємо різні форми: переклад спеціальних текстів, діалоги та зв'язні усні й письмові висловлювання на спортивну тематику, добирання, під керівництвом викладача, термінів до індивідуальних словничків-мінімумів з певного виду спорту [5, с.125-131]. Цей вид роботи дає студентам можливість працювати

творчо, привчає до самостійної наукової діяльності.

Поряд із системно-структурним принципом викладання мови використовуємо й культурологічний аспект. Його здійснюємо, добираючи дидактичний матеріал культурологічного спрямування, що сприяє піднесенню не тільки мовної, але й загальної культури студента. Працюючи з лексикою української мови, розтлумачуючи значення того чи іншого слова, яке несе в собі історичну інформацію, проводимо коротку бесіду на культурологічну тему, згадуємо дещо з історії України, українського народу. Звичайно, тут знання, талант, чуття викладача нічим не можна замінити, все йде від його лінгвістичної компетенції та ерудиції. Така форма роботи має великий виховний потенціал, дає змогу внести в заняття естетичний елемент.

Однією з форм студентської наукової роботи є написання реферату на одну з культурологічних тем, що пропонуються кафедрою тим студентам, які мають високий рівень грамотності та достатній комунікативний потенціал. Такі студенти працюють за індивідуальним графіком, зустрічаючись з викладачем на консультаціях та в позалекційний час. Підсумком цієї роботи є науково-практична конференція, де відбувається захист рефератів.

Оскільки на курс української мови годин виділяється мало, доводиться вдаватися до інтенсифікації навчального процесу. Хоч інтенсифікація давно вже стала звичною в сучасних методиках викладання іноземних мов, все ж проблема ця не проста [2, с.15-19]. Удосконалюються в плані інтенсифікації окремі частини матеріалу або блоки навчального процесу традиційного, лінгводидактичного або техніко-програмованого напрямку, але відсутня система всієї роботи. З нашої точки зору, визначальними у навчанні української мови є:

- граничне наближення змісту навчального матеріалу до потреб студента певної спортивної спеціалізації, до його майбутньої професійної діяльності;
- виділення й опис комунікативних тем і ситуацій;
- контроль рівня грамотності студентів, їх комунікативних можливостей до навчання і після.

Підсумовуючи сказане, хочемо підкреслити, що нині, як і раніше, гостро стоїть проблема створення нових методик викладання української мови нефілологам, методик, які за мінімальної кількості занять забезпечили б успішне оволодіння українською мовою на всіх рівнях.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. — К.: Видавничий центр «Академія», 2004.
2. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. — М., 1986.
3. Культура фахового мовлення: Навчальний посібник/ За ред. Н.Д.Бабич. — Чернівці: Книги –XXI, 2005.
4. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спрямування: Навчальний посібник. — К.: Каравела, 2008.
5. Панько Т.І. та ін. Українське термінознавство: Підручник. — Львів: Світ, 1994.— 216 с.
6. Потебня О. Мова, національність, денационалізація. — Нью-Йорк: Українська вільна академія наук у США, 1993. — 156 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Березовська Людмила Іванівна

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Постановка проблеми. Професійне становлення майбутнього фахівця соціальної сфери залежить від розвитку його комунікативних умінь, які слугують основним інструментом подальшої професійної діяльності та визначають її результативність. Від рівня комунікативної підготовки залежить його професіоналізм і продуктивність праці. Особливо це стосується фахівців соціальної сфери, основним завданням яких є вміння вирішувати соціальні проблеми, спираючись на майстерність спілкування й співробітництва з різними категоріями населення.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема формування комунікативної компетентності була і є предметом дослідження багатьох українських та зарубіжних науковців. Зокрема, у наукових працях учених висвітлені такі аспекти цієї проблеми: шляхи підвищення рівня професійної компетентності фахівців (Л. Карпова, Т. Ковальова, Є. Огарев, Г. Онкович, М. Чошанов та ін.); методологічні засади ділової комунікації (О. Бодальов, Ю. Жуков, А. Капська, О. Леонтєв, Б. Ломов); співвідношення знань, умінь і навичок у професійній галузі з поняттям професійної компетентності (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Хуторський та ін.); загальнотеоретичні аспекти визначення змісту і структури професійно-комунікативної компетентності фахівців різних галузей (Л. Галікова, Д. Годлевська, Т. Грабой, Н. Доловова, В. Зикова, С. Петрушин, В. Черевко та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із напрямів фахової підготовки майбутнього соціального працівника є формування у процесі навчання системи комунікативних умінь. Недостатність уваги до формування й удосконалення навичок комунікації в системі педагогічної освіти призводить до того, що студенти обмежуються комунікативними знаннями, отриманими з різних джерел і сфер людського життя. Але цього замало для специфічної професійної діяльності соціального працівника, коли висуваються високі вимоги до культури професійного спілкування, уміння орієнтуватися в численних комунікативних ситуаціях.

Комунікативна діяльність соціального працівника досліджувалась вченими у різних її аспектах: особливості педагогічного спілкування з клієнтом (А. Капська, О. Кобрій, Г. М'ясоїд, Л. Базилевська), специфіка комунікації в різних видах соціальної практики (Д. Малков, І. Трубавіна, С. Бондар, І. Грига, О. Іванова, Н. Кабаченко, І. Пінчук, Т. Семигіна, Т. Тартачник, Г. Бевз, І. Пеша), вирішення конфліктів (Л. Долинська, С. Ставицька, Л. Гаврищак, О. Пилипенко, М. Пашенко, В. Андрушко), розвиток професійної культури, дотримання етичних норм (О. Пилипенко, О. Пономаренко, О. Шепель), удосконалення лексико-синтаксичної правильності мовлення (І. Голодненко, О. Федурко), соціальна перцепція у

взаємодії з клієнтом (Н. Скотна).

З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку освіти утвердження компетентнісної парадигми зумовлює пріоритетність формування комунікативної компетентності у структурі професійної підготовки фахівців соціальної сфери (Н. Завіниченко, В. Захаров, Ю. Ємельянов, В. Кан-Калик, Л. Петровська та ін.).

Визначено, що комунікативні уміння є вагомим інструментом соціально-педагогічної взаємодії та розглядаються як складний інтегративний комплекс усвідомлюваних комунікативних дій з метою успішного вирішення соціально-педагогічних завдань (Г. Андрєєва, І. Зязюн, Л. Петровська, Б. Паригін, С. Максименко та ін.).

Досить часто недоліки в майбутній професійній діяльності зумовлені низьким рівнем сформованості комунікативних умінь під час навчання у вищому навчальному закладі. Для того, щоб з'ясувати причини виникнення таких проблем і знати шляхи їх усунення, необхідно всебічно розуміти сам процес формування професійно-комунікативних умінь, зокрема розглянути його з психологічної точки зору.

Для того щоб сформувані зазначені уміння у майбутніх соціальних працівників, викладач має знати й розуміти особистість студента, що допоможе визначити найбільш ефективні прийоми та методи навчання. Тому першим, важливим чинником у формуванні комунікативних умінь є врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, серед яких провідним ми вважаємо інтелектуальний розвиток. Для оволодіння комунікативними уміннями важливо також ураховувати рівень розвитку загальнокомунікативних умінь студентів, до яких ми відносимо:

- уміння керувати своєю поведінкою, тобто мати розвинені вольові якості;
- уміння бути спостережливим, уважним, гнучким, толерантним, відкритим та ін.;
- уміння розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість свого співрозмовника, його психічний стан, настрої за зовнішніми ознаками;
- уміння оптимально будувати своє мовлення у психологічному плані, тобто вміти спілкуватися;
- уміння вербального й невербального контакту зі співрозмовником.

Урахування всіх зазначених чинників не матиме відповідного ефекту, якщо їх практичне використання в навчальному процесі не буде викликати в кожного студента емоційного задоволення, творчого піднесення. Тому ще однією обов'язковою передумовою формування комунікативних умінь є позитивне ставлення студентів до навчального процесу.

Навчання повинно відбуватися у формі співробітництва, оскільки свідомість формується, розвивається й виявляється не тільки в процесі предметної

діяльності, а й у спілкуванні. Таке навчання ґрунтується на взаєморозумінні викладача і студента, що досягається завдяки емоційності навчального матеріалу, використання протягом заняття інноваційних форм роботи, через стимулювання позитивних почуттів, спонування студентів до самовдосконалення.

Вагомим виявилось зауваження, щодо комунікативних умінь К. Абульханової-Славської: «нерозвинуті вчасно комунікативні вміння відображаються на наступних етапах життя особистості у її комунікативній діяльності як неспроможність поєднати свою активність з активністю інших людей. Тому без оволодіння комунікативними вміннями будь-яка діяльність не може бути ефективною» [1, с. 221].

Процес розвитку комунікативних умінь студентів

передбачає сприйняття й розуміння матеріалу під час лекцій та самостійної роботи з навчальним матеріалом, а процес продукування власних висловлювань відбувається вже після опрацювання цього матеріалу на практичних заняттях.

Теоретичне осмислення проблеми дало можливість підійти до розуміння комунікативних умінь як до інтегрованої властивості особистості, комплексу комунікативних дій, заснованих на ґрунтовній теоретичній, практичній та технологічній підготовленості, що дозволяє творчо використовувати комунікативні знання та навички для відбиття й перетворення професійної комунікації.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская К. А. - М. : Наука, 1980. – 336 с.
2. Волкова Н.П. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога / Н.П.Волкова, В.А.Полторак //Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і Психологія. Педагогічні науки. - 2014. – № 2 (8). С. 31-36.
3. Зимняя И. А. Педагогическая мотивация / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горшкіна та ін. ; за ред. М. І. Пентиліук]. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.

ФАКТОРИ УЧАСТІ РЕСПОНДЕНТІВ В ОН-ЛАЙН ДОСЛІДЖЕННЯХ

Бєлікова Юлія Валеріївна

Харківського національного економічного університету імені С.Кузнеця

На зміну традиційним методам дослідження приходять он-лайн методи: дедалі частіше в соціологічній, маркетинговій, політичній практиках використовуються он-лайн опитування та он-лайн фокус-групи. З одного боку, така тенденція викликана оперативністю збору даних, відносною дешевизною та легкістю реалізації досліджень. З другого боку, поява нових форм активностей, споживчих практик та комунікації (соціальні мережі, інтернет-магазини) вимагали появи досліджень, які б враховували інтернет специфіку та проводились у середовищі максимально наближеному до реальних. Однак, в Україні он-лайн дослідження є менш розповсюдженими порівняно з Європою чи США та насамперед це пов'язано з побоюваннями замовника щодо якості отриманих даних, організацією набору респондентів, що актуалізує вивчення факторів, які чинять вплив на участь респондентів в он-лайн дослідженнях.

Наявні роботи присвячені вивченню он-лайн досліджень мають здебільшого описовий характер та ставлять за мету популяризацію он-лайн досліджень. Вигідно відрізняється серед інших робота І.Дубинського, оскільки базується на практичному досвіді та містить конкретні рекомендації, висвітлює переваги он-лайн досліджень у сфері маркетингу, зокрема наголошує на можливості використання текстової, візуальної, звукової взаємодії з респондентом; відсутності географічних рамок та можливості охоп-

лення важкодоступних верств населення[1, с.12]. Привабливими є медіа-можливості он-лайн досліджень: тестування відео- та аудіоматеріалів, віртуальна купівля, 3-D моделювання, клік-тести. І.Дубинський піднімає питання якості даних он-лайн досліджень, що забезпечується якістю access панелі (під access панеллю розуміємо людей, що дали згоду на регулярну участь у дослідженнях), та наголошує, що якість можлива завдяки особливим технікам підбору респондентів: наприклад, мотивованих не на отримання прибутку, а на можливість висловити власну думку[1, с.13].

Велика кількість робіт присвячена застосуванню он-лайн досліджень у освітній сфері, як вищій, так і середній. Деякі з цих робіт мають цікавий ракурс, як то робота Спіріна О.М. та Ковальчук В.Н., присвяченої он-лайн безпеці учнів та захисту персональних даних[2]. Проблема захисту персональних даних респондентів є важливою в організації он-лайн досліджень, про що свідчать детальні вироботані міжнародні стандарти, зокрема стандарти ESOMAR (ESOMAR/ GRBN guideline for online research), що висвітлюють взаємовідносини та відповідальність сторін у процесі проведення досліджень, захист учасників при використанні “пасивної ідентифікації”, методичну якість, окремі рекомендації з проведення мобільних досліджень, досліджень у соціальних мережах.

Питання організації access панелі вивчається досить давно та кожна компанія має свою технологію пдбору респондентів до участі у панелі, натомість питання організації участі респондентів з цієї панелі, їх активності є досить актуальним та визначається набором різноманітних факторів.

Метою роботи є визначення факторів, що впливають на участь респондентів в он-лайн дослідженнях.

Першу групу факторів назвемо технічними: обсяг анкети, складність запитань, кількість слів у запитанні, час на заповнення однієї сторінки. Емпірично доказано, чим коротша анкета, тим більше вірогідність її заповнення респондентом. Оптимальною вважається тривалість опитування 4-7 хвилин. Важливим є дотримання правил щодо формулювання запитань: лаконічність, простота, однозначність, нейтральність. Добре, коли респондент має можливість спостерігати прогрес заповнення он-лайн анкети та коли сторінки анкети не є перевантаженими інформацією.

Друга група факторів - поведінкова та зумовлена мотивацією респондента до участі у дослідженні. Мотиви респондента різні, але умовно можна їх поділити на матеріальні та нематеріальні. Джо Джакоббе, віце-президент з розвитку нових продуктів міжнародної компанії Ipsos Interactive Services до найпоширеніших мотивів участі респондентів у он-лайн опитуваннях відносить: матеріальну винагороду, "мені це подобається", "з моєю думкою рахуються", цікавість, "беру участь в розробці нових продуктів і послуг"[3].

Навіть якщо компанія, що проводить он-лайн опитування використовує матеріальне заохочення, часто матеріальне заохочення не є єдиною причиною участі респондента у дослідженні. Крім того, респонденти, які беруть участь у он-лайн дослідженнях виключно з матеріальних причин частіше стають професійними респондентами, що може впливати на їх відповіді.

Як було вже зазначено вище, ліпшими мотивами вважаються нематеріальні. Бажання взяти участь у дослідженні буде більшим, якщо респондент не буде перевантажений запрошеннями, тобто мусить бути витриманий інтервал залучення респондента до дослідження. Тематика дослідження, в свою чергу, впливає на рівень залучення респондентів.

Третя група факторів - організаційна. Строки збору інформації у он-лайн дослідженнях суттєво коротші за проекти оффлайн: сотні та тисячі інтерв'ю у режимі он-лайн можуть бути проведені за кілька днів, причому близько 70% респондентів відповідають у перші 2-3 дні після отримання запрошення, тому важливим є чіткій відбір респондентів згідно географічного таргетингу та соціально-демографічних характеристик та контроль за дотриманням квот респондентів різного віку, статі... Досить часто замовники потребують наявності у респондентів певного споживчого досвіду чи інших специфічних характеристик, тоді респонденти, що відповідають соціально-демографічним характеристикам відповідають на запитання-фільтри, після чого переходять до заповнення основної анкети чи закін-

чують анкетування.

Правильній організації дослідження сприяють персональний (унікальний) доступ кожного респондента до отриманих запрошень і анкет; унікальні посилання (анкету можливо заповнити тільки один раз); звірка реєстраційних даних з відповідями в самому опитуванні.

В процесі організації он-лайн дослідження постає питання професійних респондентів, які несуть загрозу будь-якому дослідженню, оскільки орієнтуючись на заробіток професійні респонденти готові нехтувати етичними принципами: реєструватися під виглядом представників інших верств населення, приписувати собі невластиві звички і уподобання, вказувати в своїх анкетах при реєстрації не свою стать, вік та інші соціально-демографічні характеристики.

Професійних респондентів не слід плутати з гіперактивними респондентами, тобто такими, що можуть бути зареєстровані в кількох панелях. Рене Сміт, віце-президент компанії Harris Interactive - однієї з найбільших міжнародних компаній з он-лайн досліджень, відзначає, що такі респонденти не обов'язково беруть участь у великій кількості опитувань, тому не так важливо, в скількох панелях зареєстрована людина, натомість важливо чи вона реально бере участь у великій кількості опитувань. Рене Сміт зазначає, що немає значних відмінностей в результатах опитування серед тих, хто бере участь в одній панелі, і тих, хто бере участь в декількох, натомість гіперактивні респонденти є більш технічно просунуті і швидше заповнюють анкети, більше люблять брати участь і мотивовані винагородою[3]. Важливо не боротися з гіперактивними респондентами, а зрозуміти, як залучити тих, хто не бере участь у опитуваннях, чому люди перестають брати участь або змінюють панелі.

Деякі практики-дослідники, наприклад Міллер (компанія Burke Inc.) до організаційних моментів он-лайн опитувань відносять недосконалі механізми контролю якості. Наприклад, в традиційних опитуваннях присутність інтерв'юера гарантує більшу чесність та більш сумлінне заповнення анкети, ніж відповіді за відсутності інтерв'юера. Для вирішення цієї проблеми міжнародні компанії експериментують з дизайном та вставляють тести на уважність, запитання-пастки та інші зображення та мотивуючі тексти.

Ще один організаційний момент - відсіювання click happy респондентів (таких, які намагаються пройти скринер, вибираючи максимальне число можливих варіантів відповідей). Для виявлення таких респондентів компанії, що організують он-лайн опитування, додають неіснуючі бренди, шукають протиріччя у відповідях, перевіряють на брехню[4].

Таким чином, у роботі було розглянуто три групи факторів, що впливають на участь респондентів у он-лайн дослідженнях: технічні, поведінкові, організаційні. Звичайно перелік факторів не є вичерпним, розвиток он-лайн досліджень дає змогу фіксувати нові фактори та надавати рекомендації з їх застосування у практичній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Дубинський І. О. Розвиток Інтернету в Україні відкриває нові можливості для маркетингових досліджень / І.О. Дубинський // Маркетинг в Україні. -№3.-2009.- С. 11-13.
2. Спірін О. М. Методика забезпечення он-лайн безпеки старшокласників у навчально-виховному процесі школи /О.М. Спірін, В.Н. Ковальчук // Інформаційні технології і засоби навчання. -№1. -2011. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/e-journals/ITZN/2011_1/Kovalchuk.pdf
3. Матеріали міжнародних конференцій CASRO PANEL CONFERENCE - Режим доступу <https://www.casro.org/?page=ConferencesWebinars>
4. Белікова Ю.В. Драйвери та бар'єри використання он-лайн опитувань в Україні / Ю. В. Белікова// Матеріали ХХІV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» // Збірник наукових праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016 р. -С.188-190.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗНАЧЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Бичок Алла Володимирівна,
Тернопільський національний економічний університет,*

Об'єктом нашого дослідження є процес підготовки фахівців зовнішньоекономічної діяльності у вітчизняній системі професійної освіти. Розглянемо головні тенденції та характеристики цієї ситуації у вітчизняному та світовому освітньому просторі. Зважаючи на те, що система професійної підготовки є складовою соціальної та економічної політики держави, варто звернути увагу на характеристики та тенденції розвитку соціокультурного розвитку нашої держави.

Складність цього підходу зумовлена впливом світової кризи та кризи у нашій державі (територіальні, політичні та економічні проблеми, різні соціальні трансформації та ін.), здійснюється актуалізація впливу цілої низки соціально-психологічних причин.

По-перше, більша частина населення не витримує хронічного стресу, пов'язаного з необхідністю неперервного та майже щоденного пошуку засобів соціально-економічної та психологічної адаптації до реальності, що постійно змінюється.

По-друге, економічні, політичні та соціальні зміни в країні призвели до якісних змін в історичній свідомості, в зміні її світосприйняття.

По-третє, нинішня ситуація, яка сприяє загостреному відчутті самотності та ідентичності нашої держави, її розвитку.

У цій ситуації особлива культурнозберігаюча роль належить освіті, а особливо – професійній освіті, що містить власні характеристики та традиції. З метою визначення методологічних підходів щодо існуючої проблеми розглянемо такі тенденції. Головним вектором розвитку професійної освіти у даний період є гуманізація, спрямована на створення умов розвитку та саморозвитку особистості. Розглянемо принципи розвитку вітчизняної професійної освіти:

1) пріоритетна роль освіти для майбутнього країни;

2) спрямованість на розкриття креативних людських здібностей та якостей, утвердження фундаментальних прав та вибору особистості;

3) збереження та розвиток кращих вітчизняних традицій у поєднанні з використанням міжнародного досвіду.

У результаті здійсненого аналізу науково-теоретичних досліджень щодо суті професійної підготовки фахівця міжнародного бізнесу та менеджменту розглянемо такі тенденції:

- концептуальне осмислення та обґрунтування мети реформування професійної освіти, що орієнтується на створення умов, які сприяють індивідуально-особистісному та професійному становленню фахівця [1];

- перехід до рівневої системи освіти та визначення її оптимальної структури, що дає змогу створити простір вибору та самовизначення майбутнього фахівця [2];

- стандартизація вищої професійної освіти, що надає додаткові можливості навчальному закладу щодо створення умов для студентів у виборі індивідуальної освітньої «траєкторії»;

- визначення неперервності освіти як основи та перспективи розвитку вищої професійної освіти;

- концептуальне обґрунтування та визначення функціонального змісту та умов освітньої діяльності в результаті входження у світову спільноту.

Беручи до уваги входження України в Болонський процес, деякі аспекти відображають тенденції розвитку світової системи професійної освіти. Цей факт має особливе значення для розвитку системи професійної підготовки фахівця зовнішньоекономічної діяльності, оскільки в його основі є реформування національних систем вищої освіти Європи, зміни освітніх програм та необхідні перетворення у вищих навчальних закладах з метою створення єдиного Європейського освітнього простору [3].

Потрібно зважати на те, що інтеграція у світову систему вищої освіти – це один з принципів державної політики. Разом з тим, не можна не враховувати певні відмінності у національних традиціях

професійної підготовки. Враховуючи цю особливість, підкреслимо, що інтеграція професійної освіти в масштабах Європи здійснюється у двох паралельних напрямках: у рамках Болонського процесу (вища освіта) та в рамках Брюггсько-Копенгагенського процесу (середня професійна освіта).

Варто зазначити, що українська вища школа орієнтується на професію, що ґрунтується на фундаментальних знаннях, частина яких дається у школі, а головна – у вищому навчальному закладі. Ця системна фундаментальність забезпечує завершення становлення компетенцій загального характеру. Таким чином, українська вища освіта – це не лише професія, а й загальний розвиток людини, що в більшості проявляється через професію, через досвід професіоналізації, якого набувають «на основі» однієї професії, але застосовують згодом у будь-яких ситуаціях та при здобутті й опануванні інших професій та соціальних ролей.

Проте, ця традиція «загального розвитку людини через здобуття професії» недостатньо глибоко осмислена вітчизняною громадськістю / спільнотою та недостатньо усвідомлено пропагується й розвивається. Як і багато інших, ця традиція просто «живе» у стінах вітчизняних вищих навчальних закладів, а особливо тих, які мають довгу та славу історію; є так званою «alma mater». Це, звичайно, відчувається випускниками протягом багатьох років самостійної роботи та життя.

Важливими завданнями сьогодення є такі:

1) реалізація двохступеневої системи вищої освіти з першим циклом не менше трьох років. Разом з тим, освітній ступінь, яку присуджують після першого циклу, повинна відповідати кваліфікації відповідного рівня. Другий рівень спрямований на отримання ступеня магістра чи доктора наук;

2) розгляд системи вищої освіти на основі

спеціального додатку до диплому (Diploma Supplement) про академічну кваліфікацію випускника, що полегшує працевлаштування. Додаток до диплому повинен видаватися кожному випускнику на одній із поширених в Європі іноземній мові;

3) сприяння мобільності студентів, викладачів, дослідників, адміністративного персоналу вищого навчального закладу, які є фундаментом для встановлення загальноєвропейського простору вищої освіти. Тому просторова мобільність пропагує формування єдиного ринку праці вищої кваліфікації в єдиній Європі. Звичайно, при бажанні підприємців та злагодженої роботі з державними органами влади можна створити єдиний ринок праці;

4) європейська співпраця у забезпеченні якості освіти з метою розробки певних критеріїв та методологій їх оцінок. Рівнями системи забезпечення якості освіти є: ВНЗ країни та Європи в цілому. Враховуючи автономію більшості вузів, головна відповідальність за забезпечення якості освіти «лежить» на кожному з них. На європейському рині пропонується створити «набір» узгоджених стандартів, процедур та керівних принципів для забезпечення якості; узгодженої системи перевірки з метою акредитації агентств, що займаються сертифікацією знань;

5) сприяння та вплив позитивних європейських тенденцій на вищу освіту України;

6) посилення інтеграції науки та освіти;

7) відкритість Європи світу. Мова йде про управління транснаціональним обміном у сфері вищої освіти, що ґрунтується на академічній якості та академічних цінностях; реалізація процесу навчання протягом цілого життя (безперервна освіта).

Таким чином, виконання вищезазначених завдань сприяє вихованню конкурентоздатного фахівця на міжнародному ринку праці та послуг.

Список використаних джерел

1. Батаршев А. В. Преимущество обучения в общеобразовательной и профессиональной школе (теоретико-методологический аспект) / А. В. Батаршев. – Таллинн: Валгус, 1996. – 140 с.
2. Занина Л. В. Научно-методическое обеспечение реформирования педагогического образования / Л. В. Занина. – Киев: Логос, 2004. – 180 с.
3. Лебедева Н. Введение в этническую и кросс-культурную психологию / Н. Лебедева. – М.: «Ключ-С», 2008. – 164 с.

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІОГРАМИ МАЙБУТНЬОГО ДИПЛОМАТА

*Білавич Галина Василівна,
Савчук Андрій Борисович.*

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Сьогодні перед вітчизняною освітою поставили нові вимоги та завдання, що актуалізуються у зв'язку з розвитком демократизації, духовно-інтелектуального відродження української нації, потребою в людях особистісного типу, які вміють майстерно послуговатися словом, самостійно і творчо мислити, що забезпечує їм високий рівень мисленнево-мовленнєвої діяльності. Навчити мистецтва переконувальної комунікації може наука риторика, саме ця навчальна дисципліна покликана забезпечити студентів-міжнародників необхідними знаннями з риторики, риторичними навичками та вміннями, розвиток їх мисленневих, мовленневих та комунікативних здібностей, виховання риторичної культури.

Оволодіння риторикою – професійно необхідне завдання для майбутніх дипломатичних працівників, оскільки в основі їхньої діяльності лежить комунікація. Професіограму дипломата становить не тільки високий освітній, інтелектуальний і культурний потенціал, знання іноземних мов, історичний досвід, а також мистецтво застосування всього цього на практиці та низка особистісних якостей (привабливість, почуття гумору, порядність, такт, працьовитість, психологічна стійкість, енергійність, відповідальність, інтуїція тощо). Природно, що в дипломатії дотримуються численних вимог, властивих мовленнево-мисленнєвій сфері. З одного боку, мову дипломата вирізняє не тільки висока мовленнєва культура, нормативність, виразність, багатство мовлення, а й відчуття власної національної гідності, адже він представляє свою країну, яка має і самобутню культуру, традиції, урешті, історію. З іншого боку, дипломат високо шанує свого співбесідника, який представляє іншу країну з її традиціями та історією. Тому без дотримання дипломатичного красномовства напевно чи можна досягти порозуміння, успіхів у міжнародній політиці, бажаного результату в реалізації конкретних завдань. Успішному контакту сприяє також дотримання встановленого, зазвичай традиційного, етикету та церемоніалу, знання дипломатичного протоколу, усталені мовні формули (звертання, вітання, прощання, вибачення, згоди/незгоди, компліменту, співчуття та ін.), дипломатичного протоколу тощо [1, с. 4].

Ураховуючи своєрідність риторики як науки, якій властивий певний універсалізм, її розглядаємо як модель, каркас, який можна наповнити різним предметним змістом. Від цього останній актуалізується, вибудовується в систему й отримує найбільш корисний ефект від своєї реалізації, оскільки керування мисленнево-мовленнєвою діяльністю дозволяє майбутньому дипломатові в будь-якій ділянці професійної діяльності найоптимальніше викласти предмет мовлення, у результаті чого досягається високий рівень його розуміння слухачами. Отже, риторична культура становлять необхідний складник професіограми дипломата. Тому так важливо при організації

навчального процесу у виші звернути увагу на практичну риторичну формування умінь студентів вести діалог, полілог, аргументовано дискутувати, володіти мовними формулами спілкувального та дипломатичного етикету, нормами сучасної української літературної мови тощо. Це, так би мовити, мовностилістичний аспект вивчення дисципліни. Безпосередньо риторичний аспект спрямований на формування умінь улаштувати публічну промову, вести ділову розмову, уміти проводити різні види суперечок (дискусію, диспут, полеміку, дебати, круглий стіл тощо) та ін. Велике значення необхідно надати формуванню умінь студентів-міжнародників готувати різні види промов (дипломатичні, академічні, мітингові, епідейктичні, військові тощо) і виголошувати їх перед аудиторією; уміти здійснити самоаналіз власної промови та риторичний аналіз будь-якої публічної промови, урешті, давати риторичну оцінку продукту мисленнево-мовленнєвої діяльності. Тут може прислужитися вивчення світової та вітчизняної риторичної скарбниці, риторичний аналіз промов теоретиків і практиків риторичної науки, українських дипломатів.

Прикладом може слугувати риторична діяльність Д. Павличка як Надзвичайного і Повноваженого Посла України в Республіці Польща (1999-2002 рр.). У всіх своїх промовах очільник зовнішньополітичного відомства України утверджував думку про те, що Польща – стратегічний партнер України, вона активно підтримує ту константу її зовнішньої політики, яка спрямована на європейську інтеграцію, на адаптацію законодавства, утвердження демократичних стандартів, підвищення добробуту і безпеки українського народу. За цього періоду українсько-польське партнерство супроводжувалося діалогом, який стосувався як минувшини міжетнічних та міждержавних відносин, так і оцінки їх сучасного стану, а ще більшою мірою перспектив добросусідства і співпраці. Важливу роль у розбудові нової архітектури українсько-польських відносин стало те, що Д. Павличко добре знав історію українсько-польських стосунків, непрості взаємини цих двох слов'янських народів і повсякчас шукав точки дотику в їхній історії, культурі, мові, літературі тощо. Велике значення мало і те, що з-поміж польських літературних і наукових кіл і загалом широкої громадськості Д. Павличко був добре відомий як перекладач польської літератури українською мовою і навпаки, знавець історії українсько-польських стосунків. Один з яскравих прикладів володіння високою риторичною культурою Павличка-дипломата є його промова на відкритті пам'ятника Т. Шевченка у Варшаві. Наводимо уривки з неї:

*«Шановні панове! Дорогі польські господарі!
Дорогі українці з Польщі та з України!*

Насамперед я хотів би скласти подяку великим поляками за щастя, яке сьогодні переживає ко-

жне українське серце з нагоди відкриття пам'ятника Тарасу Шевченку у Варшаві. Отже, дякую насамперед Каролу Войтилі, папі Римському Івану Павлу II, за те, що, перебуваючи в Києві і Львові (а було це якраз тоді, коли ми планували й починали будівництво цього пам'ятника), нагадав Європі, цілому світові й деяким українцям, хто є Тарас Шевченко.

...Від щирого серця дякую архітекторові Балтазарові Брукальському, магістрові своєї справи, який глибоко зрозумів значення Тараса Шевченка в історії довгих взаємин України й Польщі. Перед тим, як приступити до проектування п'єдестала, він написав: «З дерева дружби народів, зламаного бурєю історії, постає людина, як фенікс із попелу. Поет, який у книзі своїй приносить народам надію, дивиться згори на будівництво держав, які не завжди піклувалися долею своїх націй. Але корені дерева zostалися живими!» ...Нам пощастило, що творцем пам'ятника став один з найвидатніших наших скульпторів Анатолій Куц. Варшавський пам'ятник Тарасу Шевченку відрізняється від інших найкращих його пам'ятників у світі тим, що він правдивіший і має в собі щось, що потребує розгадки. Найближчі друзі Тараса Шевченка – Сошенко, Костомаров, Забіла та інші – у своїх спогадах про поета пишуть, що він оповідав їм про своє перебування у Варшаві. То було в час польського повстання в листопаді 1830 року. Шевченко бачив сутички й бої між повсталими поляками й російськими військами. З того часу він перейнявся ідеями революційної боротьби, збройного повстання проти російського царизму. Польський національно-визвольний дух збудив у душі молодого Тараса мрію про відродження української державності. Перше кохання Тарасове – полька Ядвіга Гусіковська, була причиною його роздумів про свободу взагалі та про його особисту волю. Тарас Шевченко читав Адама Міцкевича й запалювався від його творів думкою свободи нації та свободи окремої людини. Шевченко впізнав у поляках таких, як і українці, поневолені слов'ян, він українсько-польську риза-

нину описав у поемі «Гайдамаки», де горить ненависть лише до польських магнатів, а не до польського народу, а в післямові до твору сказав: «Серце болить, а оповідати треба, хай сини і внуки бачать, що їхні батьки помилялися, хай знову братуються зі своїми ворогами». Шевченко знав, чому нам, українцям, брататися треба з поляками. Звертаючись до українських гетьманів, поет писав: «А чванитесь, що ви Польщу колись завалили! Правда ваша: Польща впала і вас роздавила». Отже, Тарас Шевченко перший сформулював істину, на якій стоїть свобода і завжди стоятиме україно-польська приязнь. Пам'ятайте, – він ніби звертається до нас, – ваша перемога над братом буде вашою поразкою, а смерть брата – вашою смертю! Пам'ятник Тарасу Шевченку у Варшаві означає щось більше, ніж уклін поетові, духові України. Це знак, що наші народи й держави прийшли до порозуміння, він так само пересторога для нас, щоб ми не забули того порозуміння, як це бувало вже в нашій історії не раз, коли матеріальні вигоди домінували над мотиваціями духу та мудрої політики. Тарас Шевченко повернувся до Варшави. Він тримає свічку, ту саму свічку, яку сам колись засвітив, бо хотілося йому малювати, а в палаці було темно. Він тримає ту саму свічку, яку пан Енгельгардт, офіцер російської армії, загасив та при тому ще й ударив його. Тієї ночі Бог запалив ту свічку в небі й сьогодні віддав її в руки поетові, власне, у Варшаві, де вона вперше розпромінилася. Жоден вітер уже не загасить того світла. Ніхто ніколи не згасить україно-польського братерства, освітленого свічкою Тараса Шевченка» [2].

Отже, важливим складником професіограми майбутнього дипломата становить його риторична культура. Тому наріжним завданням вивчення риторики у виші є опанування студентами навичок публічного мовлення, навчання раціональної мовленнєвої поведінки в найрізноманітніших ситуаціях спілкування, володіння уміннями будувати промови в усьому жанровому розмаїтті тощо.

Список використаних джерел:

1. Білавич Г. Основи риторики і красномовства. Навчально-методичний посібник / Галина Білавич. – Івано-Франківськ : НАІР, 2016. – 120 с.
2. Павличко Д. Як встановлювали пам'ятник Тарасові Шевченку у Варшаві / Дмитро Павличко // День. – 2004. – 6 лютого.

СИСТЕМА ГРОМАДСЬКОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ОПІКИ ДІТЕЙ-СИРИТ У ГАЛИЧИНІ
НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

*Білавич Іван Васильович,
Варшавський медичний університет,*

Україна з огляду на останні суспільно-політичні події, економічну кризу, військові дії на Сході держави переживає низку соціальних проблем, з-поміж яких найгостріше постали питання соціального й правового захисту людей, медичної опіки їх, зростання дитячої бездоглядності й травматизму, збільшення обсягів споживання алкоголю і тютюну, працевлаштування молоді і безробіття населення тощо. Без сумніву, розв'язання такого комплексу питань, пов'язаних із соціальною опікою населення, зокрема дітей та юнацтва, як і інших проблем соціального характеру, є прерогативою держави, проте вона в силу різних причин не завжди спроможна ефективно їх розв'язувати. Тому до цієї справи варто залучати громадські інституції.

У такому контексті можна використати досвід українців Галичини, які на початку ХХ ст. за умов бездержавного існування гуртувалися у своїх національних громадських об'єднаннях та створили систему суспільної опіки дітей та дорослих (альтернативної до державної), де велике значення відводили медичному, педагогічному, соціально-правовому захисту. Підґрунтя для цього було закладене ще в другій половині ХІХ ст., коли під час перебування у складі Австро-Угорської імперії були започатковані міцні традиції самоорганізації українців, що, окрім іншого, було зумовлено і сприятливою законодавчо-правовою базою Австро-Угорщини, яка уможливила виникнення численних національних громадських інституцій, покликаних розвивати шкільництво, просвіту, медичну захист, педагогічну й соціальну опіку дітей та юнацтва, захищати громадянські права й надавати матеріальну допомогу різним верствам населення тощо. Ідеться не тільки масові («Просвіту», Українське педагогічне товариство «Рідна школа» (УПТ), «Українська захоронка», Союз українок, Українське лікарське товариство, Українське гігієнічне товариство, «Відродження» та ін.), а й спеціально соціально зорієнтовані товариства, як-от: Українське товариство допомоги інвалідам, Український фонд воєнних вдовиць і сиріт, Українське крайове товариство охорони дітей та опіки над молоддю (УКТОДОМ), Товариство вакаційних осель та інші, які забезпечували соціальну опіку дітей-сиріт. Ними, до слова, опікувалися Українська греко-католицька церква (УГКЦ) в особі митрополитом А. Шептицького та місцевого духовенства, а також численні вузькопрофільні громадські організації, що спиралися на допомогу фінансово-комерційних установ. Така діяльність набула широких масштабів особливо після поразки українців у національно-визвольних змаганнях початку ХХ ст., її здійснювали шляхом найрізноманітніших засобів і форм.

На особливу увагу заслуговує праця УКТОДОМ, статут якого було затверджено в березні 1918 р. австрійським намісництвом, метою якого стало забезпечення різних форм опіки та виховання

молоді, передусім сиріт і вихідців із малозабезпечених сімей [4, арк. 3-10], зокрема: поширення ідеї охорони й опіки дітей у періодичній пресі, видання брошур; організація фахових курсів, конференцій, з'їздів; надання матеріальної й моральної підтримки у справі опіки над дітьми місцевими осередками; здійснення громадського контролю над закладами, що опікуються дітьми; пошук дітей, які потребують опіки, виявлення причин занедбання дітей і юнацтва та їхнє попередження; налагодження взаємин з іншими товариствами, які опікуються молоддю; внесення змін до законодавства і пропозицій до влади з проблем опіки і виховання молоді [7].

Ідея соціальної опіки дітей-сиріт поступово знаходила розуміння та підтримку з боку громадськості. Так, наприкінці 1921 р. виникло 30, а на 1929 р. – 37 повітових філій УКТОДОМ, відповідно зростала і кількість членів товариства: з 1,3 до 2,5 тис. осіб, причому більшість з них мали статус «добродіїв» чи «колективних членів», які представляли різні національні інституції та меценатів. Провідними діячами УКТОДОМ виступили К.Малицька, Я. Пачовський, С. Федак, М. Каратницький та ін. Водночас не було активної співпраці із селянством у цій ділянці, воно не завжди розуміло покликання товариства, через низькі нестатки не могло матеріально його підтримувати [4, арк. 8-25; 3, арк. 3-17]. Також справою соціальної опіки дітей-сиріт традиційно займалося греко-католицьке чернецтво чину сестер василіянок і служебниць. Ще в грудні 1915 р. у Львові виник перший український притулок для бездоглядних дітей, де до його закриття польською владою наприкінці 1919 р. перебувало 220 «сиріт війни» [2, с. 21-22]. На початку 1920-х років завдяки заходам українських товариств, УГКЦ, економічних інституцій було врятовано життя тисяч українських дітей [1].

Станом на 1927 р. УКТОДОМ утримувало 10 сирітських притулків і 5 «захоронок» (дитячий освітній заклад для дошкільників, який працював цілодобово. – І.Б.), де загалом перебувало понад 600 дітей. Відкриті зусиллями товариства дві «порадні матерів» (консультаційні центри, де жіноцтво отримувало кваліфіковану медичну, педагогічну пораду та допомогу. – І.Б.) щороку обслуговували 900 сімей. Наступною формою соціальної опіки дітей-сиріт стали створені в різних місцевостях так звані американські кухні, якими, до слова, послуговувалися не тільки бездоглядні діти, а й дорослі. Важливе значення мала опіка членів УКТОДОМ над тисячами дітей українських репатріантів, а також благодійницькі акції для сиріт і найбільш вразливих верств населення [3, арк. 8-25].

Перешкодами до налагодження масштабної діяльності в ділянці соціальної опіки дітей-сиріт став фінансово-матеріальний стан УКТОДОМ. Очільники товариства прагнули покрити дефіцит бюджету за рахунок громадських пожертв, які, однак, через повоєнне зубожіння, а на початку 1930-х рр. унаслідок

економічної кризи не могли бути істотними. Ситуацію вдалося врятувати шляхом улаштування в краї «тижнів» і «днів» української дитини (за прикладом інших європейських народів), підставою для цього стали ухвалені в лютому 1923 р. Міжнародним союзом допомоги дітям «Женевські декларації», що визначали права і принципи їхнього соціального захисту. Значний успіх мала акція, проведена 1925 р. завдяки рекламній кампанії у пресі та підтримці української кооперації (зокрема «Дністра») [6].

Також вагомо спричинилася до справи опіки над дітьми-сиротами українська еміграція, яка надсилала кошти на численні соціальні проекти, та місцеве греко-католицьке духовенство, яке влаштовувало спеціальні збірки «на безпритульних дітей», «на дітей-сиріт». Зразком тут слугувала постать митрополита-мецената А.Шептицького, який неодноразово жертвував на користь УКТОДОМ значні суми грошей, майно, забезпечував функціонування закладів, які утримувало товариство, тощо.

Попри зменшення впродовж 1934-1937 рр. державних дотацій (з 3,4 тис. до 281 зл.), натомість зростання боргів (до 10,6 тис. зл. при загальному бюджеті у 39 тис. зл. та вартості майна у 33,4 тис. зл. [3, арк. 24]), переведення на початку 1930-х років дітей із 11 притулків УКТОДОМ до державних закладів, станом на 1937 р. товариство змогло зберегти за собою 9 «захоронок», 2 бурси, 9 «вакаційних осель» та «порадню матерів» і молочну кухню. Освітньо-виховні заклади УКТОДОМ забезпечували систематичну опіку 1470 дітей, окрім цього, періодично

(здебільшого влітку) у його закладах перебувало ще й 250 малюків [3, арк. 24].

Учений Б. Савчук одну з причин «не використаних до кінця можливостей» УКТОДОМ бачить у тому, що практично всі його заклади діяли у Львові, відповідно очільники УКТОДОМ фактично «проводили курс на перекачування коштів з провінції на їхню користь», унаслідок чого чимало місцевих філій існували формально, а також занепадали. Про це яскраво засвідчують звіти з діяльності товариства: лише окремі філії проводили системну роботу, до прикладу, у Станіславі, де УКТОДОМ вело дитячий садок, у Дрогобичі, де воно організувало курси для провідниць дитячих садків та ін. Більшість з них не мали власних закладів, тож обмежувалися спорадичними заходами щодо надання допомоги дітям-сиротам, дітям із незаможних сімей, шкільному юнацтву тощо [5, с. 87-89].

Отже, за умов чужих держав і політичного гніту українці гуртувалися у своїх національних громадських об'єднаннях, які забезпечували соціальну опіку дітей-сиріт. Активно опікувалася ними Українська греко-католицька церква в особі митрополитом А. Шептицького та місцевого духовенства, а також численні вузькопрофільні громадські організації, до прикладу УКТОДОМ, що спиралася на допомогу фінансово-комерційних установ. Така діяльність набула широких масштабів особливо після поразки українців у національно-визвольних змаганнях початку ХХ ст., її здійснювали шляхом найрізноманітніших засобів і форм.

Список використаних джерел:

1. Громадський вісник. – 1922. – 7 липня.
2. Звіт з діяльності Ради Товариства “Захист ім. Митрополита Андрея гр. Шептицького для сиріт” у Львові. За перше 20-ліття. 1918-1938. – Львів, 1938. – 28 с.
3. Звіт про діяльність. 1934-1937. – 24 арк. // Центральний державний історичний архів України у Львові, ф. 321, оп. 1, спр.6, 24 арк.
4. Протоколи загальних зборів Головної ради і відділу. 1920-1939 рр. // Центральний державний історичний архів України у Львові, ф. 321, оп. 1, спр.2, 145 арк.
5. Савчук Б. Просвітницька та соціально-економічна діяльність українських громадських товариств у Галичині (остання третина ХІХ ст. – кінець 30-х років ХХ ст.) / Борис Савчук. – Івано-Франківськ: Плай, 1999. – 138 с.
6. Товариство “Українська Захоронка” – піонер українського дошкільного виховання // Українське дошкілля. – 1938. – №1. – С.2-4.
7. Українське Краєве Товариство Охорони Дітей і Опіки над Молодіжю (Львів). Статут. – Львів: Українське Краєве Товариство Охорони Дітей і Опіки над Молодіжю, 1923. – 15 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З МОЛОДИМИ СІМ'ЯМИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

Бобак Оксана Богданівна

Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка

Професійна психологічна освіченість студентів – майбутніх працівників соціальної сфери до роботи з молодими сім'ями на засадах компетентісного підходу, передбачає введення в систему підготовки останніх до професійної діяльності орієнтацію на «ключові компетентності», оволодіння якими дозволяє вирішувати різні проблеми в професійному, соціальному та повсякденному житті, а також створення соціально-педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з молодими сім'ями в умовах вищого навчального закладу

Поняття «компетентність» у психолого-педагогічній літературі остаточно не визначено й у більшості випадків вживається інтуїтивно. На сьогоднішній день не існує однозначного розуміння поняття, структури і видів компетентності (В.О. Кальней, В. Ландшеєр, Дж. Равен, А.П. Тряпціна, С.С. Шишов, М.А. Чошанов та ін.). «Компетентність» походить від латинського слова «competens» (competentia), що в перекладі означає «належний», «здібний». Дослідники змішують поняття компетенція та компетентність. Компетенція – це коло повноважень якої-небудь установи або особи; коло питань, у яких певна особа має знання, досвід. Компетентність – це певна сума знань особи, які дозволяють їй мати судження про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку.

Проблема компетенції є актуальною для різних сфер людської діяльності. Але особливого значення вона набуває стосовно виховання підростаючих поколінь і відносно молоді, зокрема молоді сім'ї, яка ще за своїм життєвим досвідом є недостатньо підготовленою для повноцінного функціонування в суспільстві й виховання дітей. Між тим, за задумом природи, саме на такому незрілому етапі життя вирішуються майже всі найважливіші соціальні завдання людини – її самовизначення, обирається шлях самореалізації, відбувається активне відтворення себе через репродуктивну й виховну функції. Кількість і складність завдань, індивідуальні здібності і бажання визначають якість виконання життєвих завдань, яка слугує критерієм оцінки компетентності. Це вимагає, в свою чергу, високої компетентності фахівця у сфері сімейної педагогіки і психології.

Соціально-педагогічна діяльність має бути спрямована на активізацію соціокультурних і соціально-педагогічних функцій як суспільства, так і сім'ї. Соціальний педагог покликаний творчо реалізовувати систему соціально-педагогічного сприяння розвитку й саморозвитку особистості, створювати умови реалізації життєвих потреб і можливостей кожної людини. Соціальний педагог розглядається як «посередник, з'єднувальна ланка між особистістю, сім'єю

та навколишнім середовищем, що активно впливає на педагогічно доцільне перетворення цього середовища» діяльність якого пов'язана з проведенням виховної, організаційної, комунікативної, консультативної, профілактичної, викладацької, методичної, посередницької роботи в освітніх, виховних установах, спеціалізованих службах різного підпорядкування.

Для молодого спеціаліста соціально-педагогічної сфери важливо розуміти, якими знаннями, уміннями, навичками він володіє або повинен володіти для того, щоб мати повноцінне право працювати з людьми. Його знання в галузі соціальних і психолого-педагогічних дисциплін одночасно повинні бути глибоко теоретичними та максимально адаптованими до реалій практичної діяльності, оскільки спеціаліст зобов'язаний послуговуватись методами й технологіями різних професійних сфер відповідно до конкретної ситуації, у якій йому доведеться діяти, з метою надання ефективної соціальної допомоги. Під час професійної освіти в майбутніх фахівців формується почуття професійної та громадянської відповідальності та обов'язку.

Діяльність соціального педагога має, у першу чергу, базуватися на усвідомленні, що сім'я як цілісна система має здатність до саморегулювання, а його завдання – допомогти запустити цей механізм, вивчивши всі моменти, що призвели до конфлікту. Як доводить практика, кожний з членів подружжя намагається спеціалісту довести свою позицію як об'єктивну, чекаючи на те, що соціальний педагог візьме на себе вирішення проблеми через переконання іншої сторони. Саме таким чином прагнуть установити порушені стосунки більшість студентських сімей.

Розібравшись у причинах конфліктної ситуації і врахувавши всі чинники, що сприяли її виникненню, фахівець має апелювати до розуму кожного, спираючись на культурний рівень членів подружжя, їхній соціальний досвід і психологічні та педагогічні знання. Тому, основним його завданням надалі стає просвітницька робота, яка може відбуватися у різних формах (індивідуальні й сімейні бесіди, лекції для молодих сімей), а також діяльність, спрямована на розвиток практичних навичок формування сімейних стосунків і досягнення сімейної рівноваги та психологічної стабільності (семінари-практикуми, тренінги, рольові ігри тощо).

Саме, така професія, як соціальний педагог, є необхідною для нашого суспільства у сучасний складний період, коли виникає багато проблем, особливо у молодих сімей. Вони гостро відчувають брак педагогічних знань, потребують спеціальних консультацій та керівництва з боку соціального педагога.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. – 536 с.

2. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей / А. Й. Капська, І. В. Пеша. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 231 с.
3. Капська А.Й. Технології соціально-педагогічної роботи / А.Й. Капська. – К.: УД ЦССМ, 2010. – 372 с.
4. Марій М.М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з молоддю сім'єю [Електронний ресурс] / М.М. Марій // Режим доступу http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vgnpu_ped/2010_15_2/V15_2_73_77.pdf
5. Шеремета М.М. Впровадження компетентнісного підходу в процес підготовки майбутніх соціальних педагогів [Електронний ресурс] / М.М. Шеремета – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/700/1/Sheremeta_M_CheIp_Chitan_1_2012.pdf.

БАЗОВІ ПРИНЦИПИ ВУЛИЧНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Боделан Марина Володимирівна

Одеський національний політехнічний університет

Вулична соціальна робота як різновид соціальної роботи та соціальної педагогіки зародилася в кінці 20-х років у великих містах США у зв'язку зі зростанням рівня злочинності серед молоді. Типовими цільовими групами, на які були спрямовані спеціальні соціально-педагогічні впливи, стали підлітки, довільно структуровані у вуличну групу, угруповання або підліткову банду. Тому місце роботи соціальних працівників було перенесено в місця зустрічей з підлітками. Впродовж певного часу до такої амбулаторної консультативної діяльності застосовувалися різні назви: «street cornerworker», «street gang worker», «area youth worker», «outreach youth worker», «street club worker», «field worker» та ін.

З 1940 року вулична соціальна робота проводилася майже в усіх західноєвропейських країнах, Африці, Азії, Латинській Америці та Австралії. Так, наприклад, у Великій Британії така робота мала назву «Detached Youth work» або «Outreach Youth work», в Нідерландах – «Street Corner Work», у Швейцарії – «Gassenarbeit» або «Mobile Jugendarbeit», у Франції йшлося про «Travailleurs de la Rue», а в Австрії та Німеччині як про «вуличну соціальну роботу», так і про мобільну роботу з молоддю. З 1991 року вулична соціальна робота проводиться також у східноєвропейських країнах [1].

Сьогодні існує кілька підходів до визначення сутності вуличної соціальної роботи:

- вулична соціальна робота розглядається як метод соціальної роботи, що полягає в наданні соціальними службами послуг своїм клієнтам на вулиці (інша назва – мобільна соціальна робота);

- вулична соціальна робота розглядається як робота, що здійснюється в конкретних місцях проживання безпритульних (реальних і потенційних) [3];

- вулична соціальна робота є способом встановлення і підтримки контактів між фахівцями соціальних служб і цільовою групою, потенційно зацікавленою в послугах, що надаються [2].

Вулична соціальна робота передбачає пошук соціальними працівниками потенційних клієнтів соціальної роботи, а також перенесення місця надання деяких послуг (консультування, інформування, профілактика, контроль за ризикованою поведінкою та

ін.) з установ «на вулицю», ближче до представників найбільш уразливих груп [1].

Визначають такі напрями вуличної соціальної роботи:

- «аутріч-робота» (*outreach work*) – спрямована на залучення представників цільової групи з вулиці до соціального закладу, де їм нададуть соціальні послуги і допомогу;

- «детач-робота» (*detach work*) – передбачає соціальну підтримку безпосередньо і тільки на вулиці, в середовищі життєдіяльності певної соціальної групи, що адаптована до проживання на вулиці і для якої вулиця є постійним місцем заробітку і розваг.

Базовими принципами вуличної соціальної роботи є такі:

- систематичність і регулярність;

Важливо, щоб вуличні соціальні працівники з'являлися в одних і тих самих місцях систематично і регулярно, адже деяким клієнтам потрібно придивитися, зрозуміти, що вуличний соціальний працівник дійсно намагається їм допомогти, що йому можна довіряти. Потрібен час, щоб прийняти рішення про готовність отримати допомогу від вуличного соціального працівника.

- робота в парах;

Вулична соціальна робота має проводитися в парах насамперед для забезпечення безпеки самих фахівців, оскільки така робота передбачає «входження» в кримінальні угруповання, відвідування підвалів і горищ. Крім того, робота вуличних соціальних працівників в парах дозволяє охопити більшу кількість клієнтів на одному місці, краще відстежити ситуацію; забезпечує можливість супроводження клієнтів в різні (медичні, соціальні) установи; сприяє підвищенню ефективності вуличної соціальної роботи, адже працівники мають можливість порадитися один з одним щодо певного клієнта, ситуації, випадку.

- добровільність;

Вуличний соціальний працівник має не нав'язувати, а пропонувати клієнту свою допомогу і підтримку. Якщо потенційний клієнт не йде на контакт і відмовляється від допомоги, вуличний соціальний працівник має надати йому право вибору: він може залишити клієнту інформацію і сповістити про

можливість надання допомоги, коли той на неї погодиться.

– пунктуальність;

Якщо вуличний соціальний працівник призначив клієнту зустріч, то він обов'язково має на неї прийти, інакше ризикує втратити довіру з боку клієнта та мешканців мікрорайону.

– компетентність;

Цей принцип зумовлює наявність у вуличного соціального працівника спеціальних знань і вмінь в галузі соціальної роботи, а також в тих галузях, які прямо чи опосередковано з нею пов'язані.

– толерантність;

Потенційні клієнти вуличної соціальної роботи можуть бути брудними і неохайно вдягненими, знаходитися під впливом психоактивних речовин, бути ВІЛ-позитивними тощо. Незважаючи на це, вуличний соціальний працівник не має бути «фальшивими» у спілкуванні. Слід намагатися приймати лю-

дину такою, якою вона є, не виправляти її, а запропонувати допомогу. Отже, принцип толерантності означає, що не можна засуджувати клієнтів, виявляти до них гидливість.

На наш погляд, вулична соціальна робота, заснована на зазначених принципах, підвищує ефективність стаціонарної допомоги, що надається всім категоріям клієнтів соціальної роботи, шляхом налагодження зворотного зв'язку з ними. Вона сприяє реалізації невідкладної допомоги і профілактичної роботи безпосередньо в місцях перебування потенційних клієнтів. Отже, специфічною ознакою вуличної соціальної роботи є відсутність прямої залежності між наданням клієнтам соціальної допомоги і необхідністю залучати їх до соціальних інститутів, що є вирішальним для зближення клієнта з соціальним працівником і оперативного надання йому соціальних послуг.

Список використаних джерел:

1. Кобзар Б.С. Зняття адаптаційних труднощів у дітей в соціально-реабілітаційному центрі / Б. С. Кобзар, Є. П. Постовойтов. – Київ: Інститут проблем виховання АПН України, 1999. – 130 с.
2. Колодченко С. Ю. Отечественный и зарубежный опыт реабилитации безнадзорных и беспризорных несовершеннолетних / С. Ю. Колодченко. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет; НИУ «БелГУ», 2013. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/vuz/sotsiologicheskienauki/library/2013/05/22/otechestvennyu-i-zarubezhnyu-opyt-reabi-litatsii>
3. Настольная книга социального работника: учебно-методическое пособие / [под общ. ред. В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. Г. Шевченко, Е. П. Агапова]. – Москва: «Гном и Д», 2008. – 352 с. – Режим доступа: <http://bookucheba.com/sotsialnaya-rabota-kniga/sotsialnaya-rabota-ulitse1-5596.html>

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ

Борщ Костянтин Костянтинович

Порада Василь Михайлович

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Сьогодні кількість традиційних сімей в нашій країні постійно зменшується, незважаючи на те, що на початку третього тисячоліття в Україні протягом року реєструється близько 500 тис шлюбів, що становить приблизно 9 9,5 шлюбів на тисячу жителів Це більше, ніж в розвинених західних країнах, в яких реєструється 4,5-7,5 шлюбів, проте все одно менше, ніж було в 90-х рр Тому кількість зареєстрованих шлюбів зменшується сься.

Статистика свідчить, що в Україні дитина аж ніяк не є стримувальним чинником під час розлучення – до 50% шлюборозлучних процесів припадає на родини з дітьми. Про це пише «Український тиждень».

Згідно зі статистикою, щороку більшає неповних сімей: такою нині є кожна п'ята, до того ж у 90% випадків синів і дочок виховує мати-одиначка.

За даними Інституту демографії та соціальних досліджень, якщо серед українців віком 50–54 років у офіційному шлюбі перебувають понад 80% людей, то серед молоді до 30 років – тільки 44%.

На сьогодні в державі середній шлюбний вік

чоловіка – 30, жінки – 27 років. І при цьому 10–12% пар офіційно не реєструють шлюб, здебільшого це молодь до 35 років.

Частка сімей, в складі яких діти не мають одного чи обох батьків, становить 8 відсотків загально-го числа сімей. При цьому в містах таких домогосподарств 9 відсотків, в селах - 6 відсотків. Такі дані, оприлюднені Держкомстатом України.

Серед всіх сімей з дітьми до таких домогосподарствам відноситься кожне п'яте (серед міських - кожне четверте, серед сільських - кожне шосте). У дев'яти з десяти випадків дітей виховує мати.

Близько 40 відсотків сімей, в яких діти не мають одного чи обох батьків, виховують дітей 7-13 років і 14-17 років, майже третина - дітей до 7 років.

Переважає більшість домогосподарств (83 відсотки), в яких діти виховуються в неповних сім'ях, мають в своєму складі одну дитину, 14 відсотків - двох, 3 відсотка - трьох і більше дітей.

Зі зрозумілих причин, умови і рівень життя в таких сім'ях в значній мірі залежить від того, скільки в сім'ї дорослих людей. Статистика стверджує, що

більше половини сімей з дітьми мають у своєму складі двох дорослих, третина - трьох і більше дорослих людей.

За даними вибіркового обстеження умов жит-

тя домогосподарств, у Західному регіоні налічується 22,7 тис. неповних сімей (14,6% від загальної кількості домогосподарств із дітьми).

Таблиця. 1

Розподіл домогосподарств, у складі яких є діти, які не мають одного чи обох батьків у Західному регіоні:

	Розподіл домогосподарств, у складі яких є діти, які не мають одного чи обох батьків (%)			
	за кількістю дітей в їх складі			за кількістю дорослих осіб в їх складі
	одна дитина	дві дитини	три дитини і більше	одна особа
2014	87,0	11,5	1,5	61,0
2013	81,5	18,5	...	36,4
2012	89,1	10,8	0,1	39,8

Найбільш поширеним типом неповної сім'ї, є сім'ї, що складаються з матері з дітьми (12,1% від загального числа родинних домогосподарств, за даними дослідження населення 2014р.). Ще 3,4% склали сім'ї, в яких окрім незаміжньої матері з дітьми жив один з батьків матері (батька) або інші родичі. Значно менше число складають сім'ї, де живе самотній батько з дітьми (у 2014р. - Про 1,0%), або ті, де окрім них є ще й один з батьків батька (матері) або інші родичі (0,2 % і 0,3% відповідно).

Для сучасних українських неповних сімей найбільш гострою, як правило, є матеріально-фінансова проблема. Якщо в звичайній родині заробляє тільки один член сім'ї, причому не «новий українець», а звичайний українець із середньостатистичною зарплатою, така сім'я вже є малозабезпеченою. У неповних же сім'ях така ситуація ускладнюється ще й тим, що, як правило, ця єдина зарплата є ще і «жіночою». Середня зарплата жінки в цілому по Україні нижче, ніж у чоловіків. Тому в українській неповній сім'ї основна «годувальниця» - мати - найчастіше з величезною працею утримує себе і дитину (дітей). І в майбутньому ця ситуація, швидше за все, не зміниться.

Якщо ж самотня мати перебуває у відпустці по догляду за маленькою дитиною або просто виявилася безробітним, то неповна сім'я, вимушена жити на допомогу з безробіття і на дитячу допомогу, як правило, взагалі опиняється за межею бідності. Централізована державна підтримка самотніх і вдівців матерів в умовах зростаючої інфляції не покриває необхідні витрати на утримання дітей.

Крім того, не можна забувати, що малозабезпеченість і бідність - це не тільки мізерне харчування, пошарпана одяг, але і постійне відчуття власної неповноцінності. Бідністю можна назвати не тільки соціальне становище, а й особливий стан психіки. Роками затиснуті в лещатах потреби, люди звикають думати тільки про задоволення найпростіших потреб. Бідність страшна приреченістю душі. Діти з бідних сімей часто повторюють шлях своїх батьків. Вони не купують туристичних путівок, не їздять у таксі і намагаються економити навіть на громадському транспорті.

Молодші брати доношують одяг старших, а старші брати - своїх батьків.

Одні з них вважають за краще купити кілограм м'яса, а не збірка віршів, інші, навпаки, вважа-

ють за краще залишитися швидше без матеріальної, ніж без духовної їжі.

І на відміну від середнього класу, представники якого відчувають проблеми тільки в задоволенні додаткових потреб, бідні постійно розраховують, як їм викрутитися, щоб задовольнити первинні потреби.

На перший погляд, справедливість вимагає, щоб об'єктивна економічна вразливість більшості неповних сімей компенсувалася за рахунок виплат певних матеріальних допомог. Однак перед фахівцями в сфері соціальної політики в даному випадку постає складна дилема, рішення якої, до речі, ще не знайдено і на Заході. З одного боку, відповідно до принципів гуманності неповні сім'ї повинні отримувати певну матеріальну підтримку з боку держави і суспільства. З іншого боку, створення занадто окремих привілеїв одиницям батькам для полегшення їх економічного тягаря може сприяти розвитку в них патерналістських установок, а також сприятиме подальшому збільшенню числа розлучень і зростання неповних сімей, як це вже було на початку - середині 1990-х рр. в Росії. Останнє викликає до життя формування порочного замкнутого кола - економічної пастки, в якій виявляються як самі і неповні сім'ї, так держава і все суспільство в цілому.

При цьому слід особливо відзначити, що відносити до категорії матеріально потребують все неповні сім'ї без винятку - неправомірно. Деякі самотні матері перебувають на межі втрати роботи, а значить, і повної убогості, а бувають випадки, коли інші матері-одиначки заробляють більше ніж добре. У багатьох самотніх матерів фактично відсутнє житло (і перспективи його отримання), в той час як інші в цій частині цілком забезпечені і т.п.

Хвилювання з приводу грошей - це не єдина проблема, з якою стикаються неповні сім'ї і виховуються в них діти. Ще одна гостра проблема неповних сімей, тісно пов'язана з попередньою - це поєднання професійної і батьківської ролей, а також питання про розподіл домашніх обов'язків.

У сім'ї з одним батьком мати зазвичай змушена працювати. Крім того, багато самотні матері, крім основної роботи, намагаються підробляти додатково.

При цьому їм, так само, як і всім матерям, доводиться виконувати домашні обов'язки, причому не в звичайному «жіночому» розмірі, а в подвійному - за себе і за відсутнього в будинку чоловіка (якщо

тільки підросли діти не беруть частину домашніх обов'язків на себе).

Тому, в разі, якщо одинока мати не отримує допомоги з боку будь-яких родичів, а також з боку батька, їй вкрай важко працювати в режимі повної або навіть подвійний зайнятості і одночасно виконувати подвійні домашні обов'язки, а також подвійні обов'язки по догляду та вихованню за дитиною (дітьми).

У сучасному суспільстві, де поки більшість людей все таки надає шлюбу важливе значення, багато самотні батьки, як в Україні, так і на Заході, часто відчувають себе приниженими. Багато фахівців вказують, що у неповних сімей, як на Заході, так і в Україні, існує серйозна проблема соціокультурного порядку: при відсутності допомоги у вихованні дітей з боку іншого дорослої людини багато самотні батьки відчувають себе відчуженими, тобто відірваними від суспільства і покладений на них обов'язок здається їм непосильним.

Фахівці відзначають, що в цілому та одиноких батьків, і одиноких матерів характеризує ряд загальних особливостей: більш обмежена соціальне життя, кілька більш демократичний стиль сімейного життя і наявність певних труднощів при вступі в новий шлюб. Поряд з цим у них є свої специфічні соціально-психологічні труднощі.

Самотні батьки отримують більше допомоги з боку друзів і родичів, зате у них сильніше, ніж у матерів, звужується коло спілкування. Якщо самотні матері відчувають труднощі з виробленням в дітях почуття дисципліни, то батьки стурбовані нестачею емоційної близькості з дітьми, особливо з дочками. Проте, як зазначає відомий російський психолог і соціолог І. Кон, «хоча в обох випадках неповна сім'я створює різного порядку труднощі, відсутність одного з батьків не виключає можливості нормального розвитку дитини та якоїсь компенсації відсутнього батьківського чи материнського впливу».

Будучи єдиним джерелом доходу, батько з неповної сім'ї не завжди може взяти лікарняний лист по догляду за дитиною, і діти часто залишаються недоліковані. Вчені-педіатри, що досліджують рівень здоров'я дітей, приходять до невтішного висновку: діти з неповних сімей, за деякими експертними оцінками, хворіють в 1,7 рази частіше і довше. Дані медичних досліджень показують, що несприятливі показники здоров'я, рівень загальної захворюваності в неповних сім'ях вище в 2 рази, а хронічна патологія зустрічається в 3-4 рази частіше, ніж у повних сім'ях. Статистично значуща частота наявності в неповній сім'ї шкідливих звичок (куріння, вживання алкоголю), соціально-побутова і житлова невлаштованість, недотримання гігієнічних норм життя, незвернення до лікарів у разі хвороби дітей, самолікування і т.п.

Соціально-економічні проблеми притаманні не всім неповним сім'ям; у всякому разі, їх дозволити простіше, ніж соціально-психологічні проблеми, що є присутнім у внутрішностній сфері та міжособистісних відносинах членів неповних сімей, насамперед дітей.

В даний час поширена нова категорія неповних сімей - неповні розширені сім'ї, які утворюють-

ся, як правило, в результаті якої-небудь соціальної катастрофи: загибель батьків малолітніх дітей, знаходження батьків у в'язниці, позбавлення їх батьківських прав, пияцтво - найчастіше саме це змушує покоління прабатьків брати онуків на утримання і виховання. Такі сім'ї, зрозуміло, мають низький рівень доходів; ряд складнощів викликаний поганим станом здоров'я літніх людей, їх більш слабкими адаптаційними здібностями, невмінням пристосуватися до реалій сьогодення: на жаль, часом вони не можуть використовувати свій авторитет, здатності контролювати ситуацію, тому часто діти демонструють девіантні форми поведінки.

Загалом кажучи, об'єднавши все вищевикладене, такі сім'ї стикаються з особливими труднощами (психічними, правовими, матеріальними проблемами) при здійсненні виховних функцій); деформація господарсько-побутової, дозвільної та інших соціальних функцій. Їх наслідки бувають досить серйозні. Погіршення психологічного клімату в суспільстві, пов'язане з ростом злочинності, алкоголізму, наркоманії, веде до того, що неповна сім'я перестає бути психологічним притулком від суспільних катаклізмів. У зв'язку з різким падінням реальних доходів більшість неповних сімей не виконують функції економічного захисту родини, що тягне за собою психічну напруженість батьків. Як показують дослідження, криміналізація суспільства в певній мірі залежить від бідності, зuboжіння населення.

Але наперекір всьому, неповна сім'я, хоча і стикається з низкою об'єктивних труднощів, але, тим не менше, має достатній потенціал для повноцінного виховання дітей. Батькові, в силу обставин опинився главою неповної сім'ї, необхідно тверезо усвідомлювати психологічні особливості ситуації і не допускати, щоб вони приводили до негативних наслідків. Досвід багатьох благополучних неповних сімей свідчить, що це можливо.

Ще однією значною проблемою неповної сім'ї можна вважати відсутність інформації про те, де неповна сім'я, в разі виниклої скрутної ситуації, може отримати допомогу.

Серед проблем неповних сімей особливо гострою також постає проблема її функціонування як інституту виховання і соціалізації дітей. Сьогодні в кожній п'ятій родині з неповнолітніми дітьми відсутній один з батьків.

Традиційно основним інститутом виховання людини, починаючи з моменту його безпосереднього народження і закінчуючи його становленням як зрілої особистості, була і залишається сім'я. Вже по переважачим структурам сімей, з розподілу ролей, за атмосферою, що панують в них, можна багато в чому судити і про суспільство, і державі в цілому. Сім'я є тим чарівним дзеркалом, в якому, відображаються всі перипетії особистого і громадського життя її членів, рівень морального розвитку і культурний рівень даного народу і народності.

Діти з неповних сімей відчувають гостру потребу в певному соціальному статусі, хочуть мати обох батьків.

При розриві відносин, батьки часто займають протилежні позиції в справі виховання, що, безсум-

нівно, позначається на дітях.

Виховні позиції батьків можуть істотно розходитися, що викликає у дитини почуття розгубленості і неповноцінності, тому що обоє батьків є для нього значущими

Таким чином, специфічний спосіб життя сім'ї з одним батьком відчутно відбивається на виховному процесі. Примітно, що американські психологи, аналізуючи особливості виникають у неповній сім'ї проблем виховання, застерігають від прямого ув'язання цих проблем з відсутністю батька. На їх думку, втрати виховання в неповній сім'ї є, насамперед, наслідком обмежених матеріальних ресурсів і низького

соціального статусу такої сім'ї і лише побічно пов'язані з відсутністю в ній другого чоловіка. В рамках виховної діяльності матерям не вдається здійснювати повноцінний контроль за дітьми і в цілому впливати на їх поведінку. За власними оцінками таких жінок, ефективному вихованню заважає ряд об'єктивних причин. По-перше, руйнується звична тріада в сім'ї: «батько + мати + діти», по-друге, мати відчуває почуття провини перед дитиною за розлучення, по-третє, дитина вважає мати винною за втрату батька. Нарешті, четверта і головна причина - надмірна зайнятість матері на роботі, не дозволяє приділяти дітям достатньо уваги.

Список використаних джерел

1. Башкирова Н. Решение проблем неполной семьи / Н. Башкирова. - М: Наука и техника, 2007
2. Дементьева И.Ф. Негативні фактори виховання дітей у неповній сім'ї // Соціологічні дослідження, 2001, № 11
3. Крайг Г. Неполная семья как социальная проблема / Крайг Г., Бокум Д. - СПб.: Питер, 2006.
4. Попенов Д. Як відновити нуклеарну сім'ю в сучасному суспільстві? // Вісник Московського Університету (науковий журнал), 2003, № 3
5. Рашитова Л.К. Об основных формах помощи членам неполных семей / Л.К. Рашитова, 2007

САМОЗАЙНЯТІСТЬ НАСЕЛЕННЯ ЗАКАРПАТТЯ, ЯК УМОВА АДАПТАЦІЇ ДО СУЧАСНОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ СИТУАЦІЇ

Варга Наталія Іллівна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Трансформаційні зміни в сучасному українському суспільстві активізували низку соціально-економічних проблем, що торкнулися усіх сфер життя соціуму. Досить вагомими серед них є проблеми економічної поведінки та зайнятості населення. Тривалий процес формування і розвитку сучасного українського ринку праці вимагає нових підходів до зайнятості населення, які б враховували специфіку української ринкової економіки, а саме активний перерозподіл зайнятих між державним і недержавним секторами економіки на користь останнього, розвиток неформального сектора зайнятості.

В умовах ринкової системи господарювання постало питання здатності та готовності людини адаптуватися до нових реалій життя. Це сприяє формуванню нового соціально-економічного середовища, яке характеризується зміною потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій різних верств населення і певним чином відображається на економічній поведінці.

Трактування поняття «самозайнятість» і досі залишається дискусійним, і його розглядають у двох аспектах:

1) звуженому, коли йдеться про тих, хто працює одноосібно, без залучення інших працівників, на будь-якій (оплатній чи безоплатній) основі;

2) розширеному, який пов'язаний з індивідуальною трудовою діяльністю на мікропідприємстві з чисельністю працюючих до п'яти осіб.

В Україні в основу визначення самозайнятості

покладено саме перший підхід. Відповідно до методологічних положень Держкомстату щодо класифікації та аналізу економічної активності населення самостійно зайняті – це особи, зайняті індивідуальною трудовою діяльністю, яку здійснюють самостійно, тобто без залучення постійних найманих працівників. Із прийняттям Податкового кодексу (2011 р.) в Україні було вперше законодавчо визначено категорію «самозайняті». Стаття 14.1.226 Податкового кодексу України передбачає визначення самозайнятої особи як платника податку, який є фізичною особою-підприємцем або провадить незалежну професійну діяльність [1, с. 91].

Під самозайнятістю Р. Аронсон розуміє альтернативний спосіб заробітку, що реалізується індивідом шляхом продажу власної праці. Окремі дослідники розглядають її як різновид підприємницької діяльності, що не потребує регулярного (постійного або періодичного) залучення найманих працівників або членів сім'ї (О. Позняк). Інші трактують самозайнятість як індивідуальну трудову діяльність у сферах дрібного виробництва та послуг, використовуючи власні засоби виробництва за умови автономії й відсутності організованого контролю в трудовому процесі та без застосування найманої праці.

Характеризуючи самозайнятість таким чином, О. Іващенко зауважує, що такого роду діяльність є дещо відмінною від класичного підприємництва, оскільки інноваційність економічної діяльності не є

її обов'язковою умовою.

У нашій роботі ми розглядаємо самозайнятість у поєднанні звуженого та розширеного аспектів як альтернативний спосіб заробітку, який передбачає виконання робіт за винагороду, створення власного місця докладання трудових зусиль, фінансування усіх видатків власним коштом, використання власних чи орендованих засобів виробництва та одноосібне розпорядження результатами трудової діяльності [2].

Для Закарпатської області характерна висока питома вага сільського населення, низька землезабезпеченість. Так, в області тільки 471 тис. га припадає на землі сільськогосподарського призначення. Цей чинник зумовлює праценадлишковість регіону. Особливо яскраво це виявляється в гірських населених пунктах (близько 80 % території області - гірська), де земельні ресурси незначні і тому ресурс праці використовується неповністю, а робочі місця не можуть повністю забезпечити все працездатне населення. Такі фактори зумовлюють розвиток трудової міграції населення, які набувають масового характеру.

Необхідно зазначити, що важливими причинами виїзду закарпатців за межі регіону або країни є високий рівень безробіття та низький рівень життя. Кількість безробітних серед економічно активного населення Закарпатської області, що перебували на обліку в державній службі зайнятості, у 2015 р. становила 35206 осіб. Високим є показник навантаження на одне робоче місце. У 2015 р. 28 осіб претендувало на 1 робоче місце [3].

Таким чином, низька землезабезпеченість регіону, високий рівень безробіття, низький рівень доходів населення прямо впливають на ситуацію на ринку праці. Такий стан речей в економіці області обертається для неї не тільки збитками, падінням рівня життя, а є також і джерелом криміналізації. Одночасно через нестачу робочих місць і через низький рівень заробітків посилюється інтенсивність трудових міграційних процесів.

Саме необхідність вижити в складних умовах змусила багатьох людей організувати власну справу. Ринкова система, основними елементами якої є приватна власність на засоби виробництва, свобода підприємництва і свобода вибору, мотивація з урахуванням власних інтересів, конкуренція та система ціноутворення створюють об'єктивні засади для розвитку різноманітних форм включення економічно активного населення в процес праці.

Більшість громадян надають перевагу пошуку

роботи на вже існуючих підприємствах і організаціях з причини нестабільності фінансово-економічного розвитку, недосконаlosti податкового законодавства, що значно підвищують ризики ведення власного бізнесу, звертаючись при цьому за інформацією і консультаційними послугами у служби зайнятості. Разом із тим досить високою є частка осіб, які зваживши всі «за» і «проти», впевнившись у своїх знаннях і навичках, здібностях і можливостях, розпочинають власну справу, самостійно створюють робоче місце собі, а в ході вдалого ведення бізнесу, розширення кола діяльності створюють робочі місця ще й іншим безробітним.

Проведений аналіз засвідчує, що самостійна зайнятість стала реальністю для значної частини економічно активного населення. Завдяки підприємницькій ініціативі значною мірою знято соціальну напругу на локальних ринках праці, люди одержали реальну можливість отримувати доходи.

Загалом, основними напрямками розвитку підприємництва серед мешканців Закарпатської області є: надання різноманітних побутових послуг населенню (будівництво та ремонт житлових приміщень, перукарські послуги, ремонт побутової техніки, ремонт взуття, пошиття постільної білизни, одягу, відео- та фото-послуги тощо), торгівля продовольчими, непродовольчими товарами та торговельно-посередницька діяльність, надання послуг у сфері туризму, виготовлення меблів, надання хореографічних послуг, надання послуг з вантажоперевезення, надання послуг у сфері страхування, вирощування сільськогосподарської продукції, реалізація продуктів тваринництва [4].

Як свідчать результати досліджень, провідними мотивами для започаткування власної справи є прагнення забезпечити свій матеріальний добробут, бути незалежним та самостійним, бути власником своєї справи, завоювати визнання у суспільстві, мати можливість реалізувати свою ідею. Прагненням принести користь суспільству, внести свій вклад у загальну справу, набути нових навичок чи розкрити свій потенціал відводяться останні місця.

Отже, можемо зробити висновки, що серед безробітного населення Закарпатської області досить високий відсоток людей, що мають необхідні якості для можливості ефективно займатися підприємництвом, започаткувати власну справу. Але, на жаль, провідними мотивами самозайнятості у них виступають матеріальні прагнення, і менш за все – бажання суспільної корисності.

Список використаних джерел

1. Баланда А. Л. Державна політика впливу на ринок праці як системний процес у конкурентній економіці / А. Л. Баланда // Демографія та соціальна економіка. – 2008. – № 2. – С. 86-94.
2. Лібанова Е. М. Ринок праці: навч. посібник / Е. М. Лібанова. – К. : Центр навч. літератури, 2003. – 226 с.
3. <http://www.uz.ukrstat.gov.ua/> - офіційний сайт Головного управління статистики у Закарпатській області
4. Пітюлич М. М. Теоретичні основи розвитку самостійної зайнятості населення / М.М. Пітюлич // Регіональна економіка. – Львів, 2003. – № 3(29). – С. 89-95.

ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ПРОСТІР

Ворожук Оксана Дмитрівна

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та соціальної адаптації осіб з особливими потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. В Конвенції ООН про права дитини вказано, що кожна дитина «має вести повноцінне й достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі та полегшують її активну участь у житті суспільства», а згідно закону України «Про загальну середню освіту» (ст. 29) – «батьки мають право вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей». Інклюзивна освіта в Україні потребує свого вирішення на основі виваженого підходу як з боку державних органів влади, так і громадськості. Інтеграція дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір потребує вирішення різного роду завдань, а саме: формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, удосконалення нормативно-правової бази у відповідності до міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах.

Питання інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір в сучасних умовах є важливим й актуальним. Це засвідчують системні дослідження вітчизняних учених Р. Вайноли, А. Капської, С. Литвиненко, В. Поліщук, С. Харченко та інших.

Отож кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на освіту, якість якої не різниться від якості освіти здорових людей. Цей принцип відбитий у низці міжнародних документів (Декларації про права інвалідів (ООН, 1975), Всесвітній програмі дій стосовно інвалідів (ООН, 1982), Конвенції про права дитини (ООН, 1989), Декларації про права розумово відсталих осіб (ООН, 1971), Всесвітній декларації «Освіта для всіх» (1990), Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів (ООН, 1993), Саламанській Декларації (1994) та ін.). У вітчизняній спеціальній освіті у концепціях «Спеціальна освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки і перспективу» (1996 р.), «Реабілітація дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998 р.), «Державний стандарт спеціальної освіти» (2000 р.) увага концентрується на особистісному та соціально-психологічному спрямуванні виховного процесу щодо дітей з особливими освітніми потребами, а також з'являється альтернатива інтернатній моделі як єдиному і обов'язковому типу закладу для дітей з особливими потребами.

Нормативно-правовим документом у напрямі інклюзивної освіти, є наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки» (від

11.09.2009 р.), який визначає необхідність запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою здобуття якісної освіти та інтеграції в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку.

Ратифікація Україною у 2009 році Конвенції ООН про права інвалідів та зміни, внесені у законодавство України в галузі освіти, забезпечили правові засади подальшого розвитку системи загальної середньої освіти. Наступним кроком у розбудові інклюзивної форми освіти в нашій державі стало прийняття Концепції розвитку інклюзивної освіти (від 01.10.2010 р.), що спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів.

Запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, функціонування спеціальних класів у загальноосвітніх навчальних закладах як однієї із форми інтеграції їх у загальноосвітній простір, що зумовило зміни в стратегічних напрямках діяльності Міністерства щодо забезпечення прав дітей з особливими потребами на якісну освіту, всебічний розвиток, підготовку таких дітей до активної участі у житті суспільства.

Міністерство щороку удосконалює нормативно-правові акти, що дає можливість місцевим органам виконавчої влади створювати мережу загальноосвітніх шкіл з інклюзивним навчанням. Як зазначає Л. Гриневич [1] у доповіді на серпневій нараді педагогічних працівників, то розроблено механізм створення інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах, введено посаду «асистент вихователя дошкільного навчального закладу» до класифікатора професій, введено посади «асистент вихователя дошкільного навчального закладу» до переліку посад педагогічних працівників, передбачено 56 днів відпустки вихователю та асистенту вихователя, які працюють в інклюзивній групі дошкільного навчального закладу, розроблено порядок відкриття та комплектування інклюзивних груп для дітей з особливими освітніми потребами, розроблено інструктивно-методичні рекомендації з організації діяльності інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах, введено посаду асистента вихователя в інклюзивних групах дошкільних навчальних закладів, врегульовано умови оплати праці асистента учителя, знято обмеження щодо збільшення чисельності педагогічних працівників у навчальних закладах, збільшено у 2,6 рази фінансування учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивних та спеціальних класах, розроблено План заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі тощо.

Запровадження інклюзивного навчання створило передумови для інтегрування дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, у загальноосвітній простір. Протягом 2012/2013 – 2015/2016 навчальних років запровадження інклюзивного навчання створило передумови

для інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах (у 2012/2013 н. р з 45, 8 тис. до 62,07 тис. учнів у 2015/2016 н. р.). У порівнянні з 2014/2015 н. р. у 2015/2016 навчальному році на 19 відсотків збільшилася кількість учнів в інклюзивних класах (з 2165 до 2720 осіб), на 36,1 відсотка більше, у порівнянні з попереднім роком, уведено посад асистента учителя (994 посади) в загальноосвітніх школах з інклюзивними класами.

Враховуючи велику кількість змін у законодавчих та нормативно-правових актах щодо розвитку інклюзивного навчання, його практичне впровадження не є повністю реалізованим. Тому, з метою формування нового суспільного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами як до рівноправних громадян суспільства, включення таких дітей у суспільні відносини Міністерством спільно з Благодійним фондом Порошенка започатковано проведення у 2016-2019 роках науково-педагогічного дослідження «Розвиток інклюзивного освітнього середовища у Запорізькій області».

Також в межах соціальної програми Голови Благодійного Фонду Порошенка, Дружини Президента України Марини Порошенко розпочалася серія спеціалізованих тренінгів для освітян «Інклюзивна освіта — рівень свідомості нації. Досвід. Перспективи. Результати». Перший тренінг пройшов у Вінниці для 40 працівників освіти регіону. У ньому взяли участь керівники департаментів освіти, вінницьких шкіл, у яких в новому навчальному році заплановано відкриття інклюзивних класів, а також директори та завучі шкіл, у яких такі класи вже функціонують. М. Порошенко подякувала учасникам за велике бажання допомогти особливим дітям соціалізуватися в умовах інклюзивної освіти: «До кінця травня до вас приєднаються колеги з Київської, Запорізької, Житомирської та Харківської областей. І великою українською родиною ми будемо працювати над тим, щоб особливі діти отримали шанс на рівноправне

життя. Я вірю, що всі разом ми доведемо, що інклюзія в Україні — можлива!»[2].

Спеціалістами ПМПК Відділу освіти Новороздільської міської ради Львівської обл. 11 грудня 2015 року спеціалістами ПМПК організовано круглий стіл на тему: «Впровадження інклюзивного навчання в дошкільних навчальних закладах міста». В.о.з. МПМПК Л. Я. Равриш перевірено виконання рекомендацій ПМПК та ЛКК щодо організації адекватних умов навчання учнів (наявність програм, навчальних та календарних планів) за індивідуальною формою в ЗНЗ м. Нового Роздолу. Згідно плану індивідуально-корекційної роботи проведено заняття з окремими дітьми. Фахівці виступили на батьківських зборах в ЗНЗ міста з доповідями щодо адаптації учнів до навчання у середній школі. Спільно із спеціалістами міської лікарні Л. Я. Равриш провела відповідну роботу щодо уточнення банку даних дітей-інвалідів та збору інформації про дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Також проведено мовленнєве обстеження дітей дошкільного віку на базі ДНЗ «Голубок», надано індивідуальні консультації щодо передумов психолого-медико-педагогічного обстеження в МПМПК, Спеціалістами продовжується робота щодо впровадження інклюзивного навчання у Новороздільській ЗШ I-III ступенів №5 яка є експериментальною [3].

Отож, забезпечення права і комфортних умов на освіту дітей з особливими потребами в загальноосвітніх навчальних закладах, одержання освіти є необхідною характеристикою демократичного цивілізованого суспільства. Вирішення проблем забезпечення нормального розвитку і освіти даної категорії дітей вимагає суттєвих змін державної політики по відношенню до системи спеціальної освіти. Спостерігається позитивна тенденція кількісних змін у законодавчих та нормативно-правових актах щодо розвитку інклюзивного навчання, тому його практичне впровадження буде реалізованим.

Список використаних джерел

1. <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/serpnevi-pedagogichni-konferencziyi-2016.htm>
2. <http://www.unn.com.ua/uk/news/1570578-m-poroshenko-vruchila-osvityanam-pershi-40-sertifikativ-dlya-vprovadzheniya-inklyuzivnoyi-osviti-v-shkolakh>
3. www.novyrozdil.lviv.ua/docs/zvit_osvita_18012016.doc

ФОРМИ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

Гевчук Наталія Сергіївна

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Зміни в соціальному, економічному та політичному житті України призвели до змін у свідомості людей. Сьогодні ми починаємо сприймати людину як основу всього суспільного життя, основу економіки, політики, культури. Найважливішим соціальним інститутом підростаючого покоління була і залишається сім'я. Батьки й матері є носіями суспільних норм, традицій, моралі, що передаються від покоління до покоління й закріплюються в життєвому досвіді дітей.

Сучасна українська держава розуміє важливу роль сім'ї у вихованні майбутніх громадян-патріотів, у яких добре розвинене почуття національної свідомості, а також такі особистісні риси, як духовність, висока моральна, художньо-естетична, правова, трудова, фізична, екологічна культура.

Відродження нації розпочинається з родини, яка забезпечує збереження психічного й фізичного здоров'я дитини, її розвиток у ранньому та дошкільному віці. Саме тому державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) одним з головних напрямків виховання проголошує «організацію родинного виховання та освіти, як важливу ланку виховного процесу і забезпечення педагогічного всеобучу батьків» [4, с. 51].

Такі об'єктивні причини, як бурхлива урбанізація, акселерація, демографічна диспропорція, трудова міграція, збільшення кількості міжетнічних шлюбів, зрушення кола родинних зв'язків, спричинили кризи сучасної сім'ї: погіршується здоров'я всього населення, знижується народжуваність, збільшується кількість розлучень, знецінюється сімейне життя [2].

Спостерігається тенденція перекидання батьками відповідальності за результат виховання своїх дітей на дитячий садок, школу, вищий навчальний заклад. Зростає кількість малозабезпечених, неповних та інших дисгармонійних сімей. Все це негативно позначається на виконанні сім'єю основних функцій – репродуктивної, економічної, виховної. Батьки не можуть належним чином організувати життєзабезпечення та виховання своїх дітей [3].

Перераховані нами причини неблагополуччя в сучасному українському суспільстві спричинили виникнення такого нового соціального явища, як кордонне заробітчанство, яке фахівці називають кризою міграції населення.

Трудова міграція батьків, яка перш за все своєю метою має розв'язання матеріальних питань родини, призводить до складних наслідків у розвитку дітей, які залишаються на Україні [3, с. 12].

За неофіційними даними громадських організацій на заробітках за кордоном постійно перебуває від 1, 5 до 5 мільйонів наших громадян [5].

Сім'ю, члени якої перебувають на відстані з різних причин науковці називають «дистантною», визначення поняття дистантна сім'я, знаходимо у

працях Ф.А. Мустаєвої та І.М. Трубавіної. Такі сім'ї є неблагополучними де виникає чимало психолого-педагогічних проблем у вихованні дітей [5, с. 48].

Бездоглядність дітей, відсутність контролю за їхньою поведінкою, навчанням, розвитком та вихованням з боку батьків та вчителів призводить до педагогічної занедбаності та важковиховуваності. А на сьогодні дана проблема є досить актуальною, тому і потребує вивчення. Діти, чий батьки їдуть на заробітки за кордон, потребують допомоги та уваги, а облік сімей заробітчач є необхідним для попередження бездоглядності дітей трудових мігрантів.

Після від'їзду одного з батьків за кордон, у дітей найчастіше всього виникає глибокий депресивний стан, небажання спілкуватися з рідними та друзями, особливо з мамою чи татом, які поїхали; крім того, дитина стає драгівливою, тривожною, агресивною; у неї можуть з'явитися думки про самогубство; вона нікому не довіряє і навколишній світ стає для неї чужим.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що від'їзд батьків за кордон та тривала їх відсутність призводить до цілої низки негативних проявів як у поведінці, так і в психіці.

Для того, щоб попередити різні негативні прояви у дітей трудових мігрантів, ми пропонуємо використовувати наступні форми та методи соціально-педагогічної профілактичної роботи:

- ✓ Тренінги для учнів;
- ✓ Години спілкування;
- ✓ Батьківські збори.

Для того, щоб допомогти дітям трудових мігрантів ефективно соціалізуватися, зорієнтуватися у складному, суперечливому світі, знайти вихід із кризової ситуації, соціальному педагогу слід включати їх у ряд тренінгів: соціальної адаптації, життєвих ціль і т. д.

Крім тренінгових занять також можна використовувати години спілкування.

Тематика годин спілкування

I.Тема: «Здоровий спосіб життя».

Форми і методи роботи: лекція, бесіда, диспут, рольові ігри, відео лекторій.

Основні питання:

1. Розкрити поняття що таке ЗСЖ.
2. Наслідки наркоманії, тютюнопаління для організму людини.

II.Тема: «У світі професій»

Форми і методи роботи: лекція, повідомлення, міні-театр, ділові ігри.

Основні питання:

1. Для чого людині необхідна професія.
2. Види та перелік професій.

III. Тема: «Трудова міграція»

Форми і методи роботи: робота в групах, «мозковий штурм», аналіз запропонованих ситуацій, бесіда.

Основні питання:

1. Поняття «трудова міграція».
2. Причини трудової міграції.
3. Наслідки трудової міграції.
4. Способи запобігання трудовій міграції.

IV. Тема: «Діти трудових мігрантів»

Форми і методи роботи: дискусія, фотоколаж, робота в групах, епістолярна психотерапія.

Основні питання:

1. Поняття «діти трудових мігрантів».
2. Труднощі, проблеми дітей трудових мігрантів.
3. Шляхи подолання труднощів, вихід із складних життєвих ситуацій.

V. Тема: «Виїзд за кордон у пошуках роботи як шлях потрапляння в рабство»

Форми і методи роботи: аналіз рекламних роликів, просвітницької літератури, дебати, складання інструкцій і правил безпечної поведінки.

Основні питання:

1. Формування чітких уявлень про заходи безпеки під час поїздки за кордон.
2. Необхідна інформація про поїздки за кордон.
3. Допомога потерпілим від торгівлі людьми.

VI. Тема: Диспут «Трудова міграція: за і проти...»

Форми і методи роботи: відеолекторій, підбірка газетних статей, рольова гра.

Основні питання:

1. Причини і наслідки трудової міграції.
2. Трудова міграція як шлях потрапляння до тенет торгівців людьми.
3. Розробка основних правил поведінки [5].

Перелік тем на батьківські збори:

- «Поняття дистантної сім'ї та її вплив на розвиток особистості дитини»
- «Типові проблеми у вихованні дитини, що проживає в сім'ї трудових мігрантів»
- «Соціалізація дітей, що проживають у дистантних сім'ях»
- «Трудова міграція як причина девіантної поведінки підлітків»
- «Проблеми опікунства дітей трудових мігрантів»
- «Соціальні послуги, яких потребують діти, батьки яких за кордоном»

Отже, ми бачимо проблему, яка потребує цілеспрямованого державного втручання (міністерств та відомств), допомоги висококваліфікованих спеціалістів – соціальних педагогів, психологів, соціальних працівників.

У подальшому вважаємо, що варто розробити та вдосконалити систему соціально-педагогічних технологій, які б сприяли покращенню стану проблеми дітей трудових мігрантів.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про охорону дитинства» [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/2402-14. – Назва з екрану.
2. Піскун О., Прибиткова І., Волович В. Міграційна ситуація в Україні // Політична думка. – 2006. – № 8. – С. 45 - 72.
3. Ровенчак О. Визначення та класифікації міграцій : наближення до операційних понять // Політичний менеджмент, 2006. – № 2 (17). – С. 127-139.
4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми трудових мігрантів : навч.-метод. посіб. \ за ред. К. Б. Левченко, І. М. Трубавіної, І. І. Цушка. – К. : ФОП «Купріянова», 2007. – 240 с.
5. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю. Навчальний посібник. – К. : ДЦССМ, 2003. – 132 с.

ПОКАЗНИКИ, КРИТЕРІЇ І РЕЗУЛЬТАТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО СТАТЕВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ*Головач Людмила Ярославівна,**ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

У складних умовах кризи сімейних та суспільних відносин, економічних, демографічних основ сучасних родин в Україні, зниження народжуваності, швидкого розповсюдження ВІЛ-інфекції та венеричних захворювань, раннього початку статевого життя підлітків і молоді, що веде до небажаної вагітності, росту абортів і проституції, статево виховання зростаючого покоління набуває кардинального значення. Проблема набирає ще більшої актуальності через запровадження практикуючих тактик батьків і вихователів – загальної заборони, залякування “небажаними наслідками”. Виникає необхідність забезпечення молоді основами культури статевої, сексуальної та гендерної поведінки, особливо в старшому шкільному віці юнаків і дівчат. Відсутність культури міжстатевих взаємин, неготовність до конструктивної взаємодії спричинює велику кількість розлучень серед новостворених пар та значний відсоток неповних сімей, що, в свою чергу, сприяє неповноцінному статево-рольовому становленню особистості. Відбувається девальвація моральних цінностей, що вимагає докорінних змін і нових підходів розв’язання проблеми морально-статевого виховання та пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до статевого виховання учнівської молоді загалом і культури міжстатевих стосунків старшокласників зокрема.

Актуальність порушеної теми обґрунтовано у низці законів – “Про фізичну культуру і спорт” (1993), “Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення” (1998), “Про затвердження Загальнодержавної програми забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, лікування, догляду та підтримки ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД на 2009-2013 роки” (2009), “Про вищу освіту” (2015); постанов і розпоряджень Кабінету Міністрів України – “Про комплексні заходи для запобігання розповсюдженню хвороб, що передаються статевим шляхом” (1998), «Про затвердження Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми протидії ВІЛ-інфекції/СНІДу на 2014-2018 роки» (2013), “Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти “Освіта: гендерний вимір – 2020” (2016), у Цільовій комплексній програмі “Фізичне виховання – здоров’я нації” (1998), Національній програмі патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства (1999), Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми “Здорова нація” на 2009–2013 рр. (2008); у наказах МОН України – “Про затвердження Порядку здійснення соціального супроводу центрами соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді сімей та осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах” (2008) та ін.

Актуальні проблеми підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах

України представлено у наукових працях українських учених О. Безпалько, І. Богданової, Р. Вайноли, І. Звереві, А. Капської, Л. Міщик, О. Москалюк, В. Поліщук, А. Рижанової, С. Харченка, Н. Чернухи; теоретичні і практичні проблеми їх підготовки до соціально-педагогічної діяльності обґрунтовано в дослідженнях О. Будник, Л. Ваховського, О. Карпенко, В. Корнят, Г. Лактіонової, І. Трубавіної. Основи статевого виховання закладено в педагогічній спадщині В. Кравця, А. Макаренка, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського (Л. Ковальчук, В. Костів, Т. Кравченко, Н. Попова, Г. Хархан); особливості статевого розвитку і поведінки підлітків розглядають О. Сечейко, О. Палихата, С. Суматохін, старшокласників – Г. Дьоміна, роль сім’ї у формуванні культури міжстатевих відносин досліджена в працях Р. Бормана, О. Рибалки та ін.); практичні аспекти означеної проблеми порушено у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених: виховання статевої самосвідомості (М. Боришевський); сексуального виховання (В. Каган, О. Гукаленко та ін.), статевої та сексуальної просвіти (А. Карам, І. Мезеря, О. Петрунько та ін.), подолання статевої девіації старшокласників (Л. Бутузова, Г. Корчова, І. Парфанович, А. Шиделко); профілактики ВІЛ/СНІДу (Л. Бутузова, Л. Габора, С. Страшко та ін.); використання досвіду гендерно-статевого виховання учнівської молоді у Німеччині (Л. Ковальчук, Т. Паничок), Польщі (І. Даценко), США (Л. Яворська); підготовки студентів, майбутніх учителів до статевого виховання школярів різних вікових груп (Л. Розова, О. Главацька, О. Рибалка); до морально-статевого виховання школярів (І. Овсієнко) та формування психосексуальної культури студентської молоді (І. Галецька, Л. Гридковець).

Нами виокремлено низку суттєвих суперечностей між: потребами суспільства й держави у вихованні культурно розвиненого, здорового покоління обох статей, здатного до реалізації себе в міжособистісному й репродуктивному житті, та недостатньою зорієнтованістю найбільш впливових соціальних інститутів на розв’язання цього завдання; наявністю значного потенціалу освітніх закладів у формуванні гендерної, статевої і сексуальної культури вихованців, соціально здорових юнаків і дівчат та несформованістю професійної готовності до його реалізації майбутніми соціальними педагогами; можливостями освітнього процесу у ВНЗ та нерозробленістю теоретичних і методичних засад системи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування соціального здоров’я і статевої культури старшокласників; потребою в ефективних технологіях сприяння статевої соціалізації дітей і молоді й відсутністю достатнього методичного забезпечення цієї сфери.

Об’єктивно виникає необхідність підготовки соціального педагога, спроможного забезпечувати

належний рівень статевого виховання старшокласників у взаємодії з усіма причетними до цієї сфери особами та інституціями.

Здійснено аналіз реального стану підготовки майбутніх соціальних педагогів до статевого виховання старшокласників. Встановлено, що в загальному переліку професійних умінь, визначених Державним галузевим стандартом, лише 8,8% із них спрямовані на вирішення визначених нами завдань, що вказує на їх недостатність. Виявлено, що відсоток змістових модулів, назви яких безпосередньо свідчать про спрямованість на розв'язання завдань щодо підготовки студентів до статевого виховання старшокласників, становить 18% від загальної їх кількості. Це засвідчило, що змістові модулі професійної та практичної підготовки студентів недостатньо забезпечують підготовку майбутніх фахівців до здійснення такого виховання.

У процесі констатувального етапу експерименту з метою визначення готовності студентів до статевого виховання старшокласників встановлено, що 28,53% студентів третіх курсів не змогли назвати форми діяльності для здійснення статевого виховання старшокласників; 64,65% відповіли, що можуть це зробити за допомогою тренінгових вправ; 6,82% дали різні відповіді (консультування, інформування тощо). Виявлено, що 21,46% соціальних педагогів-практиків не вдалось назвати сутність та етапи статевого виховання старшокласників. Зафіксовано, що із 43 соціальних педагогів-практиків лише 24,46% надавали консультативну допомогу з питань статевого виховання старшокласників. З'ясовано, що і соціальні педагоги-практики, і майбутні соціальні педагоги відчують відчутний дефіцит у практико-орієнтованих знаннях і уміннях здійснення статевого виховання старшокласників.

Із метою подальшого розвитку констатувального і формувального етапів експерименту визначено показники готовності майбутніх соціальних педагогів до статевого виховання старшокласників через групування когнітивних, мотиваційних, організаційно-комунікативних та діяльнісно-технологічних компетенцій соціального педагога. *Когнітивний компонент* готовності майбутнього соціального педагога – знання про соціально-педагогічну діяльність з питань статевого виховання старшокласників (сутності статевої культури особистості, особливостей розвитку і поведінки старшокласників різних вікових груп; використання ефективних діагностичних методик, специфічних форм і методів виховної взаємодії зі старшокласниками та їхніми батьками). *Мотиваційний компонент* охоплює глибокий інтерес та усвідомлене бажання здійснювати статево виховання старшокласників, спрямованість особистості майбутнього соціального педагога на цю діяльність; мотивація до соціально-педагогічної діяльності; налашто-

ваність на реалізацію стратегічних і тактичних цілей такого виду соціально-педагогічної діяльності. *Організаційно-комунікативний* компонент характеризує володіння організаторськими здібностями; налагодження контактних стосунків із старшокласниками: емоційна врівноваженість, установка на цілеспрямовані дії, комфортність у спілкуванні; знання труднощів встановлення взаємин із старшокласниками та їхніми батьками, усвідомлення основ методики контактної взаємодії (стадійності спілкування, ознак адекватного розвитку відносин на кожній стадії), оволодіння навичками діалогічного спілкування (використання тактичних принципів і прийомів МКВ). *Діяльнісно-технологічний* компонент розкриває координативну діяльність соціальних педагогів у залученні родичів, педагогів, представників психологічних і соціальних служб до статевого виховання старшокласників: знання дольової участі всіх причетних соціальних інституцій до розв'язання проблем статевого виховання старшокласників; трансформація набутих знань у технологію практичної діяльності; розв'язання соціально-правових колізій; аналіз і проектування поетапної координативної діяльності в процесі виховання; ведення конкретного індивідуального випадку; знання особливостей і володіння уміннями й навичками консультування; використання засобів корекційного впливу; оволодіння технологічною культурою здійснення статевого виховання старшокласників, особливостями ведення документації.

Критеріями такої готовності є *високий, достатній, середній та низький* рівень компетентності для здійснення статевого виховання старшокласників. Шкала балів і максимально можлива їх кількість встановлена для кожного компоненту окремо, відповідно до конкретних методик та методів діагностики (авторська анкета, діагностичні контрольні роботи, "Методика контактної взаємодії" (модифікація методики Л. Філонова), методика "КОЗ-2" В. Синявського, Б. Федоришина та ін.), комплексна експрес-методика на виявлення статевої культури особистості, побудована на технологічному підході "Кваліметричний профіль".

Загалом встановлено, що з 340 учасників експерименту 40,88% (139 осіб) виявили низький рівень готовності майже за всіма критеріями, середній рівень готовності – 27,94% (95 осіб), достатній рівень готовності – 20,0% (68 осіб) та високий – тільки 11,18% (38 осіб). Отримані результати констатувального етапу дослідження спонукали до розробки експериментальної моделі підготовки соціальних педагогів до статевого виховання старшокласників. У ній відображено мету, завдання, результат, модуль взаємодії, змістовий і технологічний модулі організаційного забезпечення цього процесу.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ-СИРИТ І ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Голодюк Аліна Богданівна

Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка

Перетворення, що відбуваються в суспільному житті нашої країни, суттєво змінюють об'єктивні умови соціалізації підростаючого покоління, і особливо, соціалізації такої категорії дітей, як діти-сироти та діти, які залишилися без піклування батьків. Адже ці діти залишаються однією з найменш психологічно захищених і найбільш соціально занедбаних спільнот нашої країни.

Обмеженість соціального оточення, відсутність соціально-адекватних моделей статево-рольової поведінки, недостатня підготовленість вихователів до роботи з означеною категорією дітей створюють несприятливі умови для їхньої соціалізації. Результати соціально-психологічних досліджень, які проводились із дітьми-сиротами і дітьми, які залишилися без батьківського піклування, свідчать про те, що в переважній більшості з них спостерігаються відсутність або значні порушення соціалізованості. Звичайно, це не може не відобразитися на подальшому їхньому житті [3, с. 62].

Науковцями та практиками доведено, що зростання дитини поза сім'єю, без опіки батьків призводить до виникнення стійких проблем в її емоційному, інтелектуальному, мовному і фізичному розвитку. Вона відчуває труднощі в спілкуванні та поведінці, що характеризується звуженням світогляду, труднощами в особистісному зростанні та адаптації до нових умов життєдіяльності, інтеграції в суспільство у цілому [5, с. 123].

Варто зазначити, що проблема організації життєдіяльності та виховання дітей-сирит і дітей, які залишилися без батьківського піклування, широко висвітлена у наукових роботах Я. Гошовського, Л. Дробот, Б. Кобзар, М. Овчиннікової, В. Яковенко та ін. Проте специфіка соціалізації дітей означеної категорії залишається сьогодні малодослідженою, а, отже, потребує особливої уваги з боку науковців.

Метою нашої роботи є дослідження змісту та особливостей процесу соціалізації дітей-сирит і дітей, які залишилися без батьківського піклування. Для досягнення цієї мети нами було передбачено виконання наступних завдань: з'ясування соціально-психологічних особливостей дітей означеної категорії та їх впливу на поведінку; виявлення змісту та специфіки соціалізації цих дітей; визначення перспектив дослідження даної проблеми у майбутньому.

На основі аналізу численних наукових праць приходимо до думки, що соціалізація – це процес розвитку людини як соціальної істоти, становлення її особистості. Сутність процесу соціалізації полягає в тому, що людина, засвоюючи соціальний досвід, активно включається в життя суспільства. У процесі соціалізації вирішуються три групи завдань: адаптації, автономізації і активізації особистості. Усі з перелічених завдань є надзвичайно важливими для успішного перебігу процесу соціалізації [6, с. 8].

Виходячи з досвіду роботи з означеною кате-

горією дітей можемо стверджувати, що значна їх частина схильна до виникнення негативних психічних станів, які, як правило, призводять до: неадекватної самооцінки, несамостійності в судженнях і поведінці, низької комунікабельності, переважання коротко-строккових цілей, а у цілому – до негативного впливу на соціалізацію. Поведінка дітей-сирит і дітей, які залишилися без батьківського піклування, характеризується уразливістю, частим проявом дратівливості, вибухами гніву, фактами агресії, посиленій реакції на події й взаємини, провокуванням конфліктів з оточенням тощо [1, с.14-15].

Вагому роль у запобіганні виникненню чи подоланні негативних станів відіграють агенти соціалізації – люди, які безпосередньо впливають на цей процес (батьки, брати і сестри, бабусі та дідусі, однолітки, сусіди) [8, с. 13]. Тому найважливішою особливістю процесу соціалізації дітей цієї категорії є заміщення одного з основних інститутів соціалізації – сім'ї установою. Як правило, це призводить до деформації процесу соціалізації, наслідки якої стають врешті решт очевидними – діти не мають досвіду проживання в сім'ї, у них не сформоване поняття про повноцінну родину, здебільшого відсутній позитивний приклад батьків. Сім'я для них не є актуальною цінністю [2, с. 117]. Окрім того, у них суттєво деформована система моральних цінностей. У порівнянні з дітьми зі звичайних родин у дітей-сирит переважає споживацька, гедоністична та егоїстична орієнтації. Ці діти здебільшого зорієнтовані на «легкі гроші» й нетрудові способи їх добування. У дітей, позбавлених батьківського піклування, здебільшого взагалі відсутній моральний досвід колективних взаємин, спотворені поняття про дружбу. Стосунки ж можуть складатися за схемою «хто сильніший, той і головний» [3, с. 62].

Тому особливості соціалізації дітей-сирит і дітей, які залишилися без батьківського піклування, характерні і для дії її механізмів. Так, дія соціально-психологічних механізмів соціалізації відбувається шляхом: наслідування (прикладу дії, зразку поведінки вихователя, вчителя, а не батька (матері), сестри (брата), дідуся (бабусі)); ідентифікації (отожнення себе з представниками певної соціальної групи, але ніяк не з сім'єю); почуття сорому і провини (включно і за саме сирітство) та ін. Соціально-педагогічні механізми (традиційний, інституційний, стилізований, міжособистісний) впливають на соціалізацію теж без участі у цьому процесі сім'ї [7, с. 195].

Як правило, у результаті такої соціалізації діти-сироти і діти, які залишилися без батьківського піклування стають її реальними жертвами. Окрім агентів і засобів соціалізації на перебіг процесу соціалізації та його результат впливають ряд факторів. До них відносимо як об'єктивні фактори (умови життя і соціалізації в даному суспільстві та державі, особливості мікро соціуму в якому існує дитина-

сирота чи дитина, яка залишилися без батьківського піклування), так і суб'єктивні фактори (наявність генетичної схильності до проблемної або саморуйнівної поведінки, відсутність стійкості особистості, низький рівень розвитку рефлексії та саморегуляції, відсутність ціннісних орієнтацій, екстернальність (інтернальність)) [4, с. 126-128].

Таким чином, особливості процесу соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, пов'язані насамперед із відсутністю у цих дітей повноцінної родини. Для отримання позитивного результату соціалізації ці діти повинні бути

передані під опіку чи піклування, на усиновлення або влаштовані на виховання в сім'ї громадян (прийомні сім'ї), в будинки дитини, дитячі будинки, школи-інтернати, дитячі будинки сімейного типу на повне державне утримання, де вихованцям створюються необхідні умови для їх всебічного і гармонійного розвитку, підготовки до самостійного життя та праці. У перспективі варто, на наш погляд, проаналізувати вітчизняний та зарубіжний досвід поширення практики альтернативних форм опіки й піклування – прийомних родин, будинків сімейного типу та усиновлення.

Список використаних джерел:

1. Бадер С. О. Соціально-психологічні особливості дітей-сиріт в умовах дитячих будинків / С. О. Бадер // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2009. – № 1. – С.10–16.
2. Жигайло Н. І. Соціально-виховні інститути в системі соціалізації особистості / Н. І. Жигайло // Соціальна педагогіка : підручник / Н. І. Жигайло. – Львів : Новий Світ, 2007. – С.117–123.
3. Ігнатенко К. В. Особливості соціально-педагогічної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у прийомній сім'ї та школі : [соціально-педагогічна робота з сім'єю] / К. В. Ігнатенко // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2010. – № 4. – С.62–69.
4. Олексюк Н. С. Особливості соціального формування дитини у різні вікові періоди її розвитку / Н. С. Олексюк // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / ред. кол. Н. Скотна, (головний редактор), М. Чепіль (редактор розділу) та ін. – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. – Випуск двадцять дев'ятий. Педагогіка. – С.125–134.
5. Олексюк Н. С. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями : посібник / А. Й. Капська, Н. С. Олексюк, С. М. Калаур, З. З. Фалинська. – Тернопіль : Астон, 2010. – С. 123–132.
6. Радул В. В. Соціалізація особистості : навчальний посібник / В. В. Радул, Я. В. Галета. – Кіровоград : ФОП М. В. Александрова, 2013. – 236 с.
7. Струтинська Т. Особливості соціалізації дітей із неповних сімей в сучасній українській родині / Т. Струтинська // Українська етнопедогогіка у контексті розвитку сучасних теорій виховання та навчання / за ред. Н. Лисенко. – Івано-Франківськ : ПНУ, 2005. – С. 195–203.
8. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія / С. Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПАТРОНАЖНОЇ РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

Голубенко Тетяна Олександрівна

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Важливою соціальною проблемою ХХІ століття на світовому рівні та в Україні є створення комфортних умов для людей похилого віку, щоб вони не так вразливо сприймали процес старіння. Значне збільшення частки населення людей літнього та старшого віку впливає на всі сфери життєдіяльності суспільства та спонукає освітню систему держави до визначення пріоритетних напрямів щодо соціальної роботи із зазначеною віковою категорією населення.

З метою посилення уваги українського суспільства до процесу старіння населення та забезпечення гармонізації соціальних відносин між представниками різних поколінь актуальним постає питання підготовки майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку.

Нові соціально-демографічні, соціально-економічні умови і високі вимоги до інтелектуально-

го, професійного та духовно-етичного розвитку ставлять перед системою освіти України завдання, які безпосередньо відображаються на системі вузівської підготовки майбутніх соціальних працівників.

Водночас оптимізувати навчально-виховний процес можна лише на базі оволодіння студентами основними педагогічними знаннями та вміннями, для чого необхідний пошук таких варіантів прийняття найкращого методичного рішення, які б найбільш продуктивно сприяли формуванню готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку. Для цього необхідно забезпечити цілеспрямованість навчання, посилення мотивації студентів до даного виду діяльності, підвищення рівня інформаційного наповнення змісту навчальних предметів, використання новітніх освітніх технологій, орієнтованих саме на підготовку осо-

бистості майбутнього соціального працівника.

На думку О. Карпенко готовність не можна розглядати окремо від особистості, категорія «готовність» має розглядатися як єдність двох взаємообумовлених, взаємопов'язаних компонентів: готовність до діяльності і готовність особистості до розвитку та саморозвитку (самоудосконалення, самокорекції, самокерівництва) [2, с.165].

Нами визначено готовність до патронажної роботи з людьми похилого віку як соціально-психологічний та професійний прояв студентами зв'язку професійної спрямованості з іншими важливими властивостями особистості (світоглядом, життєвими настановами і духовними цінностями, морально-вольовою та емоційною сферами), що передбачає сформованість моральних цінностей, інтелектуальних якостей, знань, умінь і навичок до здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку [1, с. 75].

Вищезазначене дозволяє нам стверджувати, що *система підготовки майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку* повинна враховувати наступні особливості: готовність є фундаментальною умовою успішного здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку; готовність дозволяє модифікувати дії у випадку появи труднощів, що надзвичайно важливо для успішного вирішення складних ситуацій; готовність детермінує упорядкування процесу патронажної роботи; готовність персоніфікує процес професійної підготовки; готовність забезпечує позитивний ефект підготовленості студентів; професійна готовність – це конкретизація процесу самовираження, самореалізації студента; готовність сприяє професійній ідентифікації та самовизначенню в професії; готовність виступає інтегральним показником ефективності роботи вищого навчального закладу [1, с. 75].

У зв'язку із розширенням діапазону соціальної сфери та її напрямів і видів діяльності, постає потреба у підготовці фахівців для здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку, які потребують сторонньої допомоги. При з'ясуванні концептуальних засад підготовки майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку простежується прогностичний та випереджувальний характер трансформації соціальної сфери та її інфраструктури на сучасному етапі.

У процесі формування готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку відбувається науковий пошук для створення та побудови такої моделі, яка відо-

ображає зміст майбутньої професійної діяльності. У структурі загальної професійної підготовки соціальних працівників слід зазначити підготовку майбутніх фахівців соціальної роботи щодо здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку. Орієнтованість процесу підготовки майбутніх соціальних працівників на здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку передбачає, по-перше, надання загально-методичних знань про патронажну роботу; по-друге, розкриття змісту та особливостей патронажної роботи як одного із пріоритетних напрямів соціальної роботи; по-третє, врахування особливостей соціально-психологічного портрету людини похилого віку; по-четверте, забезпечення обізнаності студентів щодо нормативно-правового регулювання патронажної роботи з людьми похилого віку; по-п'яте, сприяння усвідомленню студентами доцільності створення соціальних інститутів для здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку. Виходячи із вищезазначеного, нами спроектовано структурно-функціональну модель, яка розкриває зміст підготовки соціального працівника до патронажної роботи з людьми похилого віку, що представляє одну із структурних підсистем професійної підготовки соціальних працівників (рис. 1).

Запропонована нами структурно-функціональна модель відображає набір змістових операцій, необхідних для продуктивного засвоєння сутності патронажної роботи з людьми похилого віку, шляхи досягнення поставленої мети та забезпечує досягнення майбутніми соціальними працівниками певного рівня готовності, необхідного для ефективного здійснення патронажної роботи з людьми похилого віку; основні показники готовності за конкретно визначеними критеріями: ціннісного, інформаційного, компетентнісного, діяльнісного.

Отже, залежно від педагогічних орієнтирів і ціннісних підстав, формування готовності майбутнього соціального працівника до патронажної роботи з людьми похилого віку відбувається в освітньому середовищі на основі засвоєння поступово теоретичних знань у поєднанні з практичними знаннями в процесі виконання своїх професійних функцій. Під час використання теоретичних знань у виробничій діяльності соціальними працівниками після закінчення ВНЗ складається не тільки теоретична, а й практична готовність до патронажної роботи з людьми похилого віку, що реалізується у більш якісному її здійсненні



Рис. 1. Структурно-функціональна модель процесу формування готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку

Список використаних джерел:

1. Голубенко Т.О. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Голубенко Тетяна Олександрівна; НПУ імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 227 с.
2. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія. / О.Г. Карпенко за ред. С.Я. Харченко. – Дрогобич: Коло, 2007. – 374 с.

СТУДЕНТСЬКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА ЯК ДОДАТКОВИЙ ВИД ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Гребінь Лілія Олегівна

Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини

Студентська соціально-психологічна служба факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини була заснована 15 березня 2010 року.

Основні пункти положення про Студентську соціально-психологічну службу:

1. Студентська соціальна служба (далі - Служба) є спеціалізованим формуванням міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі - Центр), яке створюється при Уманському державному педагогічному університеті ім. Павла Тичини

2. Служба у своїй діяльності керується Конституцією України, законами України, актами Президента України та Кабінету Міністрів України, іншими нормативно-правовими актами, даним Типовим положенням про студентську соціальну службу.

3. Службу може бути утворено за наявності необхідної матеріально-технічної бази, зокрема приміщень, які відповідають санітарно-гігієнічним нормам і вимогам пожежної безпеки.

4. Метою діяльності Служби у вищих навчальних закладах України є розв'язання соціальних проблем та поліпшення становища студентської молоді, надання комплексу соціальних послуг студентам, створення сприятливих умов для їхньої самореалізації та самовдосконалення.

5. Основним завданнями Служби є:

1) створення сприятливих умов для реалізації соціальних прав студентів;

2) сприяння успішній адаптації студентів першого курсу.

3) здійснення профілактичних заходів щодо попередження негативних явищ у студентському середовищі;

4) підтримка і розвиток волонтерського руху в студентському середовищі;

5) реалізація програм соціального становлення та соціальної підтримки студентів у межах національних та державних цільових програм.

Служба є активним захисником прав дітей і у своїй волонтерській роботі ставить завдання – забезпечити вихованцям дитячих установ повноцінне соціальне виховання [1, 2]. Отож, служба 7 років тому взяла шефство над уманським притулком для дітей, нині центром соціально-психологічної реабілітації дітей у місті Умані [4]. І реалізовує наступні напрямки роботи в ньому:

1. збір гуманітарної допомоги (одяг, взуття, канц. товари, побутова хімія, іграшки, зокрема волонтери зробили значний внесок для створення бібліотеки в притулку);

2. культурно-масова робота (організація свят, екскурсій, квестів, спортивних змагань, вечорниць, тощо).

3. соціальна робота, що покликана адаптувати та прискорити процес соціалізації дітей, що потрапили у складні життєві обставини. Реалізація даного напрямку – це тематичні поїздки на природу, такі як: «Великі пригоди маленьких індіанців», «Козацькі забави», «Потоваришуємо з лижами», тощо). Основним завданням волонтерів при реалізації будь-якого напрямку роботи – є пряма взаємодія з дітьми. Тобто не просто прийти і показати вихованцям сценку чи спектакль, чи принести подарунки, а обов'язково має бути спільна робота з дітьми, чи то ігри, чи вистави, тобто будь-яка робота містить спільну діяльність дітей і волонтерів. Така робота, по-перше, значно покращує роботу притулку в плані соціалізації його вихованців, адже основною ідеєю нашої роботи є не співчуття а глибоке бажання показати цим дітям, що вони не самотні, що вони нам потрібні і що найголовніше – мінімум 20 юнаків та дівчат їх люблять просто так [3].

А по-друге, що є не менш важливим, волонтерська робота забезпечує ґрунтовну, цілісну та живу практику для студентів-волонтерів. Щоразу ми зустрічаємося з відкритими та неочікуваними педагогічними ситуаціями, які треба миттєво вирішувати. Студенти в реальних обставинах, а не з книжок набираються досвіду: як вирішувати дитячі конфлікти, як протягом відведеного часу тримати увагу і цікавість дітей, як завойовувати їх довіру і дружбу, як давати відповіді на гострі запитання і при цьому ні на секунду не забувати про основне правило, що ми собі самі обрали «Не зашкодь». Така взаємодія з дітьми надзвичайно надихає волонтерів, дає стимул для розвитку і росту. В результаті, вони швидше аналізують будь-які проблеми, знаходять нестандартні рішення, а головне – вільно себе почувають спілкуючись з дітьми у інших навчальних закладах чи дитячих таборах. У 18 років вони вже самореалізують себе у своїй професії, чи то соціального працівника, чи соціального педагога чи практичного психолога.

Список використаних джерел:

1. <http://fspo.udpu.org.ua/>
2. <http://ssps.udpu.org.ua/>
3. https://vk.com/album8676157_109105579
4. <http://www.detdom.info/detdom/oblasniy-mizhregionalniy-pritulok-dlya-ditey-m-uman>

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА В УКРАЇНІ: ПРАКТИКА БЕЗ ОСВІТИ

*Гуріч Володимир Олексійович
Херсонський державний університет*

Соціальна педагогіка має три парадигми розвитку: наукову, освітню і практичну. Постанова КМУ № 266 від 29.04.15 р. «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» та наказ Міністерства освіти і науки від 06 листопада 2015 року № 1151 «Про особливості запровадження переліку...» фактично виключили спеціальність «Соціальна педагогіка» з навчальних планів вишів України. Певним чином на дії високопосадовців МОН вплинула точка зору фахівців тих вишів, випускниками та викладачами котрих вони є. Так створилось протиріччя між соціальним замовленням професії соціального педагога та освітньою політикою держави.

Згідно даних сайту «Вступна кампанія 2016» (vstup.info) спеціальність «231 Соціальна робота (спеціалізація «Соціальна педагогіка»)» була відкрита всього у 8 вишах 6 обласних центрів. На 12.08.16 р. зараховано (безумовно) 125 абітурієнтів РВО «бакалавр» денного відділення у 7 вишів 4-х обласних центрів (Київ, Луцьк, Херсон, Чернівці). 18 вишів, які раніш мали досвід підготовки соціальних педагогів, не заявили навіть такої спеціалізації. Більш 20 абітурієнтів будуть навчатись у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка (27), Київському університеті імені Бориса Грінченка (25), Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки (25), Львівському національному університеті імені Івана Франка (23). Тож, ми є свідками катастрофічного зменшення майбутніх фахівців професійної галузі.

Професійна потреба у фахівцях із соціально-педагогічної роботи не може оцінюватись лише за наявністю вакансій в освітніх установах. Проблема соціально-педагогічної діяльності вимагає від них готовності до надання відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» соціально-педагогічних послуг (стаття 5) – виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуального навчального, виховного та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб. Надання комплексної допомоги, спрямованої на створення соціально-педагогічних умов в освіті та інших установах системи соціального виховання та захисту не охоплює завдань підготовки соціальних працівників. У 2016 році найбільша кількість вакансій за професією «Соціальний педагог» було відкрито в Київській області, на другому місці – Харківська, а на третьому – Одеська область [4]. За рахунок випускників якого фаху через 4 роки будуть їх заповнювати – відкрите питання, оскільки вимога до цілої низки посад – кваліфікація «Соціальний педагог».

Зрозуміло, що основним аргументом ініціа-

торів реформи стала орієнтація на європейські стандарти, де існують наступні підходи до професійної підготовки: 1) соціальна педагогіка розглядається як складова частина соціальної роботи, тобто професійна діяльність з надання допомоги для посилення або повернення здатності нормального соціального функціонування (тому в США і ряді країн Європи нема професії «соціальний педагог»);

2) соціальна педагогіка містить соціальну роботу як складову. Так, в Австрії, Німеччині, Польщі існує професія «соціальний педагог», яка передбачає надання освітньої та виховної допомоги клієнтам соціальної роботи. У Франції не існує розмежування між професіями «соціальний педагог» та «соціальний працівник» (фахівці цих галузей у процесі виконання професійних обов'язків органічно поєднують функції допомоги та виховання) та поняттями «соціально-педагогічна робота» та «соціальна робота» [5];

3) соціальна педагогіка і соціальна робота співіснують як дві самостійні, але суміжні дисципліни. Так, наприклад, у Норвегії виділяють окремі професійні та освітні рівні підготовки соціального педагога і соціального працівника (у кожному регіоні при університеті є факультети соціальної педагогіки та соціальної роботи). В Іспанії розширено напрями підготовки соціальних педагогів (неформальна освіта; освіта дорослих; соціальна інклюзія тощо) [3].

Тож, сприйняття *pedagogika społeczna* у Польщі не відповідає розумінню *Sozialpädagogik* у Німеччині або *sociálna pedagogika* в Словаччині, що обумовлене історичним контекстом розвитку суспільства в окремих країнах і пов'язаної з цим проблемою розвитку напрямку, що вирішує соціальні проблеми країн. Виходячи з цього, фахівці сьогодні не завжди сходяться у визначенні предмета і змісту, оскільки традиції соціальної педагогіки мають різне коріння походження. Н. Ашиток відзначала у 2015 р.: «загалом можна констатувати, що об'єднання професій соціального педагога та соціального працівника в одну, як це спостерігається в багатьох країнах світу, в Україні найближчим часом не передбачається, оскільки соціальні працівники переважно орієнтовані на соціальне обслуговування і надання соціальних послуг, а соціальні педагоги, працюючи з дітьми і молоддю в закладах освіти або соціальних службах сім'ї, дітей та молоді, спрямовують свої зусилля на становлення і розвиток особистості шляхом використання потенціалу соціального середовища» [1]. Рішення МОН у тому ж році позбавило посаду «соціальний педагог» освітнього підґрунтя.

Професіоналізація соціально-педагогічної діяльності та впровадження відповідної професійної освіти відбулися в Україні на початку 1990-х рр. директивним шляхом. Так, професія соціального педагога була впроваджена Рішенні Колегії Державного комітету СРСР з народної освіти від 13 липня 1990 р.

№ 14/4 «О введенні інститута соціальних педагогов», а фахівець із соціальної роботи – Постановою Держкомітету СРСР з праці та соціальних питань від 23 квітня 1991 р. № 92 «О дополнении Квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих». Першому основним місцем роботи визначались заклади освіти, другому – підприємства (установи, заклади) та мікрорайон, який він курирує. Але мета – модернізація соціальної сфери за світовими стандартами – не враховувала в багатьох аспектах специфіку розвитку соціальної педагогіки як нової галузі педагогічних знань та сфери наукових пошуків.

Довгий путь пройдено для інституалізації професії. Українська Асоціація соціальних педагогів та спеціалістів з соціальної роботи зареєстрована 7 серпня 1992 року. Посада соціального педагога введена в Україні у 1993 р. (до Державного класифікатора професій включена у 2000 р.). Кваліфікаційні характеристики затверджені КМУ в 1994 р., а статус педагогічного працівника – в редакції Закону «Про освіту» у 1996 р. У Положенні про психологічну службу системи освіти (наказ МОН України № 127 від 03.05.99 р.) офіційно визначено посаду соціального педагога у закладах освіти. Але прикладом адміністративного «підпорядкування» соціальної педагогіки соціальній роботі стало рішення МОН України створити спільно з АПН Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи (наказ від 07.07.1998 р. № 254/24) як наукову установу і головну організацію психологічної служби системи освіти України (хоча у ЗНЗ здійснюється не соціальна, а соціально-педагогічна робота). Центр практичної психології і *соціальної роботи* (наказ

МОН України від 14.08.2000 р. № 385) здійснює методичне забезпечення *соціальних педагогів*.

На тлі широкого відкриття кафедр соціальної педагогіки зростала кількість публікацій у фахових виданнях, навчальних посібників із соціальної педагогіки. З 1998 року в Україні було захищено близько 200 кандидатських дисертацій та за шифром 13.00.05 – соціальна педагогіка. Зроблений О. Безпалько аналіз змісту докторських дисертацій доводить, що проблематика досліджень є спільною як для соціальної роботи, так і для соціальної педагогіки, хоча у 2007 р. був оприлюднений Паспорт спеціальності, де були визначені напрями досліджень у галузі (бюлетень № 5 ВАК України). Аналіз навчальних посібників та підручників із соціальної педагогіки, рекомендованих МОН України, як зазначає О. Безпалько, «дає підстави констатувати, що більшість з них умовно можна охарактеризувати як своєрідний науковий «міх» інформації з соціальної педагогіки, соціальної роботи, менеджменту, соціології, психології, технологій соціально-педагогічної роботи, що дезорієнтує студента у розумінні сутності соціальної педагогіки» [2].

Тож, розмежування сфер роботи соціального педагога і соціального працівника в Україні обумовлене не лише змістом роботи і складом клієнтів, а й різною відомчою підпорядкованістю. Поява нових категорій клієнтів потребує створення соціальних умов, що попереджують та компенсують негативний досвід соціалізації й несприятливі умови життя дітей та їх сімей. Соціально-педагогічна діяльність охоплює ширше коло людей (батьків, людей похилого віку), що вимагає відновлення спеціальності «Соціальна педагогіка».

Список використаних джерел

1. Ашиток Н. Професії соціальний педагог і соціальний працівник: спільне і відмінне // Збірник наукових праць ДДПУ ім. Івана Франка «Людинознавчі студії». – 2015. – С. 4-13.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку/ О. В. Безпалько/ Вісник психології і педагогіки: Збірник наук. праць. – Випуск 9. – К., 2012 : [Електронний ресурс] – Режим доступу до збірника : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_9
3. Зайченко Н. І. Професійна підготовка соціальних педагогів в Іспанії у 1960-80-х рр / Н. І. Зайченко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – №. 110. – С. 46-48.
4. Распределение вакансии «Социальный педагог» по областям в Украине/ сайт Trud.com [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ua.trud.com/salary/2/79090.html#chart-locationDistribution>
5. Романовська Л. І. Система підготовки фахівців з соціальної роботи за кордоном на прикладі розвинених країн : [Електронний ресурс]/ Л. І. Романовська // Вісник Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького : електрон. наук. фах. вид. – 2013. – Вип. 3. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2013_3_21.pdf.
6. Романцова Я. В. Організація соціально-педагогічної діяльності в українських ВНЗ: витоки і сучасність/ Я. В. Романцова, О. А. Мкртічян // Збірник наук. праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2016. – Вип. 52 – С. 187-194.

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ МЕДИКО-СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

*Данко Дана Валеріївна,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Сьогодні все більшого значення у вітчизняній суспільній практиці набуває медико-соціальна робота, яка покликана об'єднати елементи лікування і профілактики, медичної та соціальної роботи.

Варто відзначити, що соціальна робота історично зароджувалася як робота медико-соціального спрямування. Так, у Давній Греції елементи медико-соціальної допомоги проявлялися в особливому догляді за хворими, опікуванні військовими інвалідами, які разом із сім'ями перебували на державному утриманні.

Першим закладом у Римській імперії, де надавалася медико-соціальна допомога і використовувався специфічний підхід до вирішення проблем окремих категорій осіб, вважається притулок для людей похилого віку, хворих та інвалідів, заснований у 370 р. Василієм Великим у Цезарії [1].

З формуванням і розвитком Київської держави, медична та інші форми допомоги надавалися у лікарнях, притулках, які зводилися як на кошти церкви, так і окремих церковних діячів чи світських благодійників. У 1051 р. при Києво-Печерському монастирі діяла богадільня, в якій піклувалися про бідних і хворих, а також працював особливий дім, в якому проживали інваліди. При цьому зазначені заклади не «спеціалізувалися на якомусь одному виді допомоги, а виступали у своїй багатофункціональності» [2, с. 61]. Також цікавим є приклад діяльності монастирів і монарших орденів Західної Європи, які в X-XI ст. відігравали активну роль у процесі медико-соціальної допомоги: «Іоніти, Лазаристи надавали допомогу хворим, а Бегарди і Олексіяни брали на себе нелегкі обов'язки догляду за помираючими та їх поховання».

Важливу роль з другої половини XVI ст. почали відігравати братства. Кожне братство на власні кошти утримувало «шпиталі», де жили бідні, старі, немічні братчики. Братства опікувались хворими членами, а для міської бідноти закладали притулки.

Із середини XVI ст. в громадській свідомості визрівала ідея переходу від добродійності до системи суспільного піклування. У 1712 р. Петро I вимагає повсюдного відкриття госпіталів «для хворих і найстаріших, не спроможних здобути їжу роботою», а міських магістратів зобов'язує організувати заходи з надання допомоги бідним, а також піклуватися про попередження убогості. При Петрові I була створена мережа соціальних закладів, що мали спеціальне призначення – «гамівні будинки», «гошпиталі» тощо [3].

У 1775 р. Катериною II була заснована державна система суспільного піклування. У кожній губернії створювалися особливі адміністративні органи – Прикази суспільного піклування, які опікувалися народною освітою, охороною здоров'я, громадською добродійністю. В цей час було засновано лікарню на 150 ліжок, у якій безкоштовно лікувалися «відставні солдати, приказні духовного чина, незаможні та їх

дружини» [4].

В середині XIX століття започаткований рух общинних сестер милосердя, завданням яких була підготовка досвідчених медичних сестер і допомога в обслуговуванні поранених і хворих. Цей рух був створений княгинєю Олександрою Миколаївною і принцесою Терезією Ольденбургською, які в 1844 р. організували в Петербурзі першу групу сестер милосердя. При Свято-Троїцькій громаді функціонували лікарня і відділення сестер милосердя.

Переломними подіями в історії українського суспільства в XIX ст. стало скасування кріпосного права та земська реформа 1864 року. З діяльністю земських органів самоуправління пов'язують значні кроки в організації охорони здоров'я. Завдяки їм було введено в практику медичне страхування, яке дозволяло забезпечити медичною допомогою бідне населення, передбачався патронаж хворих за рахунок міського бюджету. Нестача стаціонарних місць у лікарнях обумовила ініціативу організації «посімейного піклування про хворих» (хворі розподілялись між сім'ями селян або між міськими жителями, за догляд господарям виділялись кошти з органів міського самоуправління). Під їх опікою здійснювався і спеціальний патронаж хронічних соматичних хворих і душевнохворих [5].

У цей період особливу увагу найбільш вразливим категоріям населення приділяли приватні особи. Завдяки зусиллям українських промисловців і фінансистів Г. Гелеловича, І. Бродського, Ф. Василевського та ін., створювалися дитячі санаторії в Євпаторії, лікувальні установи в Одесі, протитуберкульозні санаторії в Криму та під Києвом [6, с. 105]. На кошти І. Бродського був створений Бактеріологічний інститут Товариства боротьби з інфекційними хворобами; у Києві побудовані лікарня Товариства надання допомоги хворим дітям та лікарня для хронічно хворих дітей.

Щоб запобігти хворобам, підтримати беззахисних і найбільш вразливих, створювалися притулки для дітей-сиріт та богадільні для старих, немічних і самотніх. Зокрема, купець М. Дехтярьов за власні кошти здійснив будівництво багатокорпусної богадільні у м. Києві, яка надавала притулок старим і хворим. Г. Гладішок пожертвував свою київську садибу для відкриття лікарні для хронічних хворих осіб.

У другій половині XIX ст. лікар Т. Яновський на власні кошти орендував будинок поруч з київською лікарнею і влаштував у ньому перше на той час реабілітаційне відділення. Тут не тільки надавали притулок хворим, які приїхали до Києва на лікування та не могли бути госпіталізовані через брак вільних місць, а також влаштовували тих, хто виписався з лікарні, але ще не мав можливості працювати [6, с. 106].

У 1878 р. у Києві було засновано Маріїнську общину сестер милосердя Товариства Червоного Хреста. Вона існувала на кошти благодійних по-

жертв приватних осіб, за рахунок яких розширювала свої можливості. Поставивши за основну мету допомогу незаможному населенню, Маріїнська община відкривала безкоштовні лікарні для неімущих хво-

рих.

Новий етап розвитку соціально-медичної допомоги розпочався в післяреволюційний період.

Список використаних джерел

1. Козлов А. А. Социальная работа за рубежом: состояние, тенденции, перспективы: Сб. науч. очерков / А. А. Козлов. – М.: Флинта, 1998. – 224 с.
2. Фирсов М. В. История социальной работы в России: Учебное пособие / М. В. Фирсов. – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 1998. – 234 с.
3. Горшкова О. А. Опыт социальной работы за рубежом (краткий курс лекций) / О. А. Горшкова. – М.: Социально-технологический институт. – 1999. – 92 с.
4. Бадя Л. В. Благотворительность и меценатство в России: краткий исторический очерк / Л. В. Бадя. – М.: Триста, 1993. – 126 с.
5. Попович Г. М. Соціальна робота в Україні і за рубежом: Навчально-методичний посібник / Г. М. Попович. – Ужгород: Гражда, 2000. – 134 с.
6. Аронов Г. Українські благодійники минулого / Г. Аронов // Вітчизна. – 1996. – № 9-10. – С. 105 – 113.

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дідик Наталія Михайлівна

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

У час соціально-економічних перетворень актуальним стає формування компетентнісного фахівця із професійно значущими характеристиками. Становлення професіонала починається ще під час навчання у вузі і вирішальну роль при цьому відіграє навчальна мотивація студента. За визначенням Л. В. Дзюбко, навчальний мотив – система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог викладачів, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, до реалізації в процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії тощо [2, с. 89].

Навчальну мотивацію майбутніх соціальних працівників вивчали: О. Г. Карпенко, І. М. Мельничук, Т. Слободян та ін. [3-5]. О. Г. Карпенко зауважує, що суттєвою складовою успішної діяльності і працівника, і студента є їхня мотивація [3, с. 19]. Зо-

крема, результати дослідження Т. Слободян свідчать, що загалом мотивація до навчання студентів спеціальності «Соціальна робота» є невисокою, а провідними мотивами є ті, що лише опосередковано стосуються навчальної діяльності, зокрема, провідним мотивом до навчання студентів є отримання диплому; прагнення набувати нових знань – на середньому рівні; мотивація до здобуття професійних знань – на низькому рівні вираженості [5, с. 74-75]. О. Г. Карпенко виявлено, що основними мотивами вступу на навчання студентів є: пізнавальний інтерес, потреба здобути гуманітарну освіту (38,5%); професійний інтерес (40,7%); соціальні мотиви (8%) [3, с. 20]. Для діагностики навчальної мотивації майбутніх соціальних працівників нами використано опитувальник «Діагностика учбової мотивації студентів» (Н. Ц. Бадмаєва) [2, с. 107-110]. Результати дослідження відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика середніх числових значень мотивів навчальної діяльності майбутніх соціальних працівників I-V курсів

Мотиви	Курси					Загальний показник	Ранжування
	I	II	III	IV	V		
Комунікативні мотиви	3,41	2,90	3,39	3,46	3,55	3,34	7
Мотиви уникнення	2,96	3,13	3,02	2,91	2,83	2,97	3
Мотиви престижу	3,04	2,63	3,16	3,09	2,75	2,93	2
Професійні мотиви	3,28	2,56	3,00	3,37	3,08	3,06	4
Мотиви творчої самореалізації	3,39	2,92	3,11	3,47	3,32	3,24	6
Учбово-пізнавальні мотиви	3,09	2,45	2,85	3,14	2,69	2,84	1
Соціальні мотиви	3,22	2,78	3,17	3,31	3,00	3,10	5

Отже, за результатами таблиці 1, у майбутніх соціальних працівників найбільш виражений комунікативний навчальний мотив та мотив творчої самореалізації. На середньому рівні вираженості соціальні, професійні мотиви та мотиви уникнення. Найменш вираженими є мотив престижу та учбово-пізнавальний мотив. Можна проаналізувати, що у студентів усіх курсів, крім другого, переважає комунікативний мотив навчальної діяльності. Тоді як найменше виражений у більшості студентів учбово-пізнавальний мотив.

І. М. Мельничук зауважує, що професійна діяльність соціальних працівників передбачає постійні міжособистісні контакти з людьми, які потребують допомоги, тому актуалізується застосування в процесі підготовки фахівців соціальної роботи педагогічних інновацій, які ґрунтуються на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу [4, с. 4]. Такими є інтерактивні технології (технології співпраці), які знаходять широке застосування у вищих навчальних закладах.

На думку Т. В. Войцях, інтерактивність – це не просто процес взаємного впливу суб'єктів один на одного, а спеціально організована пізнавальна діяльність, що має яскраво виражену соціальну спрямованість [1, с. 7]. До інтерактивних методів належать ті методи навчання, які організують процес соціальної взаємодії, на підставі якого в учасників виникають нові знання, уміння й навички, що сформувалися безпосередньо в ході цього процесу або стали його результатом.

І. М. Мельничук вважає, що використання засобів інтерактивних технологій спрямовується на створення ситуацій успіху, мисленнєвої діяльності, смислотворчості, активної міжсуб'єктної взаємодії, свободи вибору, рефлексії, високого рівня емоційності, інтересу, професійної мотивації та передбачає: реалізацію комплексу науково обґрунтованих педагогічних дій, спрямованих на організацію спеціальних інтерактивних форм проведення занять, використання інтерактивних методів навчання, що сприятиме реалізації педагогічних умов професійної підготовки майбутніх соціальних працівників [4, с. 21].

Враховуючи результати діагностики, вважаємо за необхідне запропонувати такі інтерактивні технології щодо підвищення мотивації навчальної діяльності у майбутніх соціальних працівників, які ми використовуємо у своїй викладацькій діяльності:

1. Стимулювати пізнавальний інтерес і цікавість студентів з допомогою активних методів навчання, участі у науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, активне обговорення проблем з фахівцями-практиками. Наприклад, ми зі студентами нещодавно прийняли участь в активному обговоренні під час круглого столу із провідними фахівцями К-ПМЦСССДМ проблеми соціальної підтримки осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які навчаються у ВНЗ. У ході жвавого обговорення серед студентів виникла дискусія, що стимулювала розвиток професійного мислення. Студенти також щороку приймають участь у звітних науково-практичних конференціях, де розкривають результати своїх наукових дослі-

джень у вигляді наукового диспуту на широке коло слухачів.

2. Застосування тренінгу особистісного зростання, що стимулює розвиток професійно важливих якостей соціального працівника. Наприклад, нами проводився тренінг, який включав заняття, що розвивали інтраперсональну конструктивну активність ("Саморегуляція", "Самостійність", "Креативність", "Інтелектуальність"), інтерперсональну конструктивну активність ("Комунікабельність", "Емпатійність", "Моральність", "Відповідальність"), трансперсональну конструктивну активність ("Егоїдентичність", "Самоприйняття", "Аутентичність", "Трансцендентність", "Самоактуалізація") особистості майбутнього фахівця, що є важливими у його майбутній діяльності.

3. Активне використання ігрових технологій роботи. З досвіду роботи можна сказати, що це значно сприяє підтримці інтересу студентів до навчання. Для майбутніх соціальних працівників потрібним є ознайомлення із настільними просвітницько-профілактичними іграми, які можна застосовувати у їх професії. Ми зі студентами використовували такі ігри: «Крок за кроком», «Фото-фішка», «Рожеві окуляри», «Галопом по Європах», «Володар кілець», «СТОП-насильству!» та ін. [1, с. 77-107]. Студентам сподобалось також застосування коміксів «Твоє життя – твій вибір!» [1, с. 87-91]. Активно застосовуємо соціальні ігри Гюнтера Хорна «Сімейні психрети», «Лепешка», «Хаос», «Прийомні психрети», «Особливі психрети» та ін. Ми використовуємо також психологічні ігри із застосуванням методу казкотерапії «Скрина доброго чарівника», «Майстер казок», «Берегині саду»; метафоричні асоціативні картки («Сімейні цінності», «Батоги та пряники», «Таємниці моєї душі», «Життєві ситуації та кризи» та ін.). До активних роздумів, диспуту та самоаналізу стимулює також застосування психологічних листівок з притчами («Кроки до мудрості», «Скарбниця життєвих сил» та ін.).

4. Участь студентів у волонтерській діяльності, що дасть змогу студентам не лише апробувати себе у ролі соціального працівника, але і розвивати необхідні професійні якості (альтруїзм, емпатію, комунікабельність, відповідальність, самостійність та ін.), приносити користь людям.

І. М. Мельничук зауважує, що досягнення високого рівня готовності майбутніх соціальних працівників до професійної соціальної роботи можливе, якщо процес фахової підготовки студентів спеціальності «Соціальна робота» орієнтувати на узагальнену модель системи навчання майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій; у майбутніх соціальних працівників формувати стійкі мотиви професійного зростання на основі активної участі в інтеракціях, прагнення до самоосвіти, рефлексії професіогенезу, констатації результатів професійного саморозвитку [4, с. 32-33].

Отже, оскільки за результатами діагностики у студентів переважає комунікативний мотив навчальної діяльності та мотив творчої самореалізації, то потрібно застосовувати форми роботи, які б розвивали комунікабельність та креативні здібності студентів.

Саме такими є інтерактивні технології, що наочно відтворюють майбутню професійну взаємодію і дають змогу апробувати свої знання на практиці в інте-

рактивній формі, яка максимально наближена до практичної діяльності.

Список використаних джерел

1. Войцях Т. В. Ігрові технології: просвітницько-профілактичні ігри / Т. Войцях. – К. : «Вид. група «Шк. світ», 2015. – 144 с.
2. Дзюбка Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик / Людмила Дзюбка, Людмила Гриценко. – К. : Шк. Світ, 2011. – 128 с.
3. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Олена Георгіївна Карпенко. – К., 2008. – 46 с.
4. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ірина Миколаївна Мельничук. – Тернопіль, 2011. – 42 с.
5. Слободян Т. Мотивація до навчання студентів спеціальності «Соціальна робота» / Т. Слободян // Магістеріум. – 2008. – Вип. 32. – С. 73–77.

РОЗВИТОК ЕТИЧНОЇ КОМПОНЕНТИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Довга Тетяна Яківна

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,

Підготовка студентів до професійної діяльності в умовах педагогічного університету включає цілеспрямовану роботу з удосконалення особистісно-професійного іміджу майбутнього вчителя, зміст якого включає цілеспрямоване оволодіння етикою професійної поведінки.

В сучасних дослідженнях професійна етика тлумачиться як кодекс правил, які визначають поведінку спеціаліста у службовій обстановці, норм, які відповідають існуючим законам та міжвідомчим нормативним документам, професійним знанням, стосункам у колективі, глибокому усвідомленню моральної відповідальності за виконання професійних обов'язків.

Професія вчителя висуває до її представників підвищені моральні вимоги, оскільки об'єктом її впливу є людина, що розвивається і тому потребує особливої уваги і підтримки з боку дорослих.

Педагогічна етика є інтегративною характеристикою професійної діяльності вчителя, яка охоплює соціально значущі елементи суспільної моралі, морально-етичні вимоги до вчителя і ступінь їх трансформації у його свідомості та поведінці. Усі відносини, що формуються в умовах педагогічної діяльності, походять від моральної свідомості суб'єкта, який їх вибудовує [7, с.72].

Як стверджує О. М. Пехота, в процесі навчання в університеті майбутній учитель має оволодіти системою відносин, серед яких основними є: ставлення до дитини (і до людини в цілому), до колег і адміністрації, до батьків учнів, до навчання, до педагогічної діяльності, до педагогічної професії в цілому та до своїх особистісно-професійних особливостей

зокрема [5, с.111].

Л. Л. Хоружа вважає, що якісний розвиток взаємин вчителя у різних сферах суб'єкт-суб'єктної взаємодії залежить від його позитивного ставлення до своєї професії. Воно регулюється такими етичними вимогами, як свідомий вибір педагогічної професії, розуміння її важливості для розвитку суспільства; педагогічне покликання; прагнення до розвитку і саморозвитку професійно-особистісних якостей тощо. В переліку зазначених вимог вчена виокремлює піклування про педагогічний імідж як приклад моральної поведінки, професійного визначення вчителя [7, с.86].

На нашу думку, втіленням особистісно-професійних якостей майбутнього вчителя є його особистісно-професійний імідж, який починає формуватись ще задовго до остаточного вибору професії. З моменту ж професійного самовизначення, а особливо в ході психолого-педагогічної та фахової підготовки, він набуває конкретних рис, безпосередньо пов'язаних з педагогічною діяльністю. Особистісно-професійний імідж учителя буває як позитивним, так і негативним, це залежить від вибору засобів впливу на суб'єктів педагогічної діяльності та особистісних характеристик педагога. Характер іміджу насамперед обумовлений внутрішньою сутністю педагога: системою цінностей, переконань, позицій, що знаходять свій прояв у зовнішньому вигляді й діяльності.

Імідж учителя зазвичай тлумачиться як соціально-педагогічне явище, комплексна характеристика, що інтегрує в собі особистісні та професійні якості педагога. Багато вчених вважає, що саме імідж (як

особистісний, так і професійний) дозволяє вчителю не тільки регулювати свою поведінку, підтримувати життєвий тонус, зберігати здоров'я й удосконалювати професійну діяльність, а й виступає ефективним засобом педагогічного впливу.

У багатьох визначеннях іміджу автори вказують на його зв'язок з емоційною сферою особистості. Зокрема, зазначається, що це «емоційно забарвлений» стереотип сприйняття образу людини, здатний чинити «емоційно-психологічний вплив» на поведінку інших людей» і викликати в них «емоційний відгук». Цим пояснюється специфіка відтворення образу вчителя в свідомості вихованців, колег, соціального оточення.

Засобами іміджу вчитель може привернути увагу до своєї особистості та водночас здійснити виховний вплив на учнів. Однак відомо, що учнів лише на перших порах приваблює вчителі «ореол краси-вості» – зовнішній прояв педагогічного іміджу. Надалі школярі здебільшого очікують від педагога прояву позитивних морально-професійних якостей, серед яких переважають: гуманне й рівне ставлення до всіх дітей, любов і повага до них, добропорядність, чесність, справедливість тощо.

Саме внутрішня сторона іміджу вчителя обумовлює емоційний контакт з учнями початкової школи, що пояснюється особливостями емоційної сфери дітей цього віку. До якостей, що ускладнюють взаємодію з учнями, академік І. Д. Бех відносить «... запальність, прямолінійність, поспішність, різкість, загострене самолюбство, самовпевненість, упертість, відсутність почуття гумору, нерішучість, образливість, сухість, неорганізованість. Всі ці особистісні характеристики педагога не сприяють прихильності до нього вихованців, створюють поле взаємного незрозуміння» [2, с.92].

Особливо болісно учні реагують на роздратованість, поганий настрій учителя, необгрунтовані спалахи виявлення гніву, грубий, зневажливий, саркастичний тон, яким такий учитель зазвичай висловлює негативну оцінку навчання й поведінки учнів. Відповідною реакцією учнів на це є надмірна тривожність, неадекватні страхи, невпевненість, підвищена збудливість, конфліктність, часті емоційні розлади, що є ознаками шкільної дезадаптації.

В. О. Сухомлинський понад усе цінував багатство інтелектуального та емоційного життя дитини, яке він вважав могутнім засобом покращення дитячого пізнання. З цієї метою дитина має перебувати в умовах, що сприяють розвитку її духовності. Від умінь наставника налагодити емоційний контакт з маленькими вихованцями (його тону, настрою, виразу обличчя) залежить морально-психологічна атмосфера в початковій школі. «Вдумливий, досвідчений педагог надає величезного значення тону свого звернення до школярів. Це одна з тих тонкощів нашої праці, де знання, наука, майстерність поєднуються з мистецтвом впливу на дитячу душу» [4, с. 213].

У зв'язку з цим академік О. Я. Савченко наголошує на створенні в початковій школі освітнього середовища, яке слугує індикатором етики спілкування та стилю педагогічної взаємодії вчителя з учнями: «Психодидактичне середовище має бути гуманним, комфортним для всіх дітей, стимулювати їх ставати кращими в усіх своїх справах. У кожній школі, у кожному класі має панувати атмосфера емоційного благополуччя усіх вихованців незалежно від рівня їх навчальних досягнень» [6, с. 69].

Особливого значення педагогі-гуманісти надають сміху та гумору в стосунках з учнями. Зокрема, В. О. Сухомлинський звертав увагу на соціальну природу дитячого сміху: «Численні спостереження привели до висновку, що сміх (а дитячий сміх – це особливе вираження людського ставлення не лише до пізнаваного об'єкта, але до самого себе) є, образно кажучи, одним з каналів пізнання, одним з поглядів, під яким перед людиною відкривається світ у всій його багатоманітності ...» [4, с. 251].

«Сміятись разом з дітьми» закликав педагогів Ш. О. Амонашвілі. Заслугує на увагу авторське дослідження відкритого ним феномену «педагогічна посмішка», яку вчений називає Особливою Мудрістю: «Педагогічна Посмішка як духовний стан учителя, як якість його духу, супроводжує його постійно, він нарощує в собі її міць, він сам стає Усмішкою і поширює навколо себе еманіцію добра і надії. Цей стан є його найважливіше надбання, в ньому велика кількість дарів його духу. І вловлюючи тонкі моменти істини або творячи їх, вчитель зі свого внутрішнього світу випромінює потрібного спектру посмішку. А учень в цей момент переживає радість, полегшення, успіх, заспокоєння, те, що саме зараз йому потрібно було» [1].

Н. П. Волкова розглядає усмішку як мімічний засіб професійно-педагогічної комунікації. Людська усмішка може бути «знущально-принизливою, поблажливою, скептичною, довірливою, зневажливою, презирливою, вимушеною, ввічливою, сором'язливою, грайливою, хитрою, доброзичливою та ін. Учителю повинен уміти доброзичливо-привітно усміхатися, надаючи виразу обличчя добродушності, готовності до позитивної взаємодії, взаємодопомоги. Усмішка надає привабливості зовнішності вчителя, позитивно впливає на характер його мовлення, полегшує процес взаєморозуміння, сприяє успішному розв'язанню комунікативних проблем» [3, с.161]. Засобами вираження позитивно забарвлених емоційних станів вчитель може урізноманітнювати невербальне мовлення та покращувати емоційно-етичний мікроклімат під час спілкування з учнями.

Висновок. Визнання важливості етичної компоненти особистісно-професійного іміджу майбутнього вчителя початкової школи на етапі фахової підготовки слугує підґрунтям для повноцінної реалізації етичних вимог до педагогічної діяльності та професійної поведінки вчителя.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш. А. Улыбка моя, где ты? Мысли в учительской [уроки Шалвы Амонашвили] / Ш. А. Амонашвили. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2003. – 32 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. / І. Д. Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.

3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К.: ВЦ "Академія", 2006. – 256 с.
4. «Обережно: дитина!»: В. О. Сухомлинський про важких дітей: тематич. зб. / упоряд. Т. В. Філімонова; за наук. ред. проф. О. В. Сухомлинської. – Луганськ: Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – 264 с.
5. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: навчальний посібник / О. М. Пехота. – Миколаїв: Іліон, 2011. – 272 с.
6. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: [посіб. для вчителів і методистів почат. навчання] / О. Я. Савченко. – К.: СПД «Цудзиневич Т. І.», 2007. – 204 с.
7. Хоружа Л. Л. Етичний розвиток педагога: навчальний посібник /Л. Л. Хоружа. – Київ: Академвидав, 2012. – 205 с.

ОСНОВНІ ВИКЛИКИ У РОБОТІ НУО, ЩО НАДАЮТЬ ПОСЛУГИ ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОДНОГО ВИПАДКУ)

*Жиленко Руслан В'ячеславович,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Дана публікація базується на результатах дослідження одного випадку, яке проводилося серед провідних НУО Західної України, що надають соціальні послуги для дітей та молоді з особливими потребами [1]. В ньому взяли участь 8 організацій, що першими запровадили концепцію приятелів [2, 3] в роботі з клієнтами.

Реабілітаційно-педагогічний центр “Джерело” (Львів).

З моменту відкриття Центру довелося долати ряд викликів, пов'язаних із різними аспектами його діяльності.

Протягом 15 років «Джерело» працювало у комунальному приміщенні дитячого садочку. Згодом організація спромоглася розбудувати власне приміщення, обладнане та пристосоване до потреб неповносправної молоді, в якому послуги надаються вже протягом 5 років.

Істотним викликом для організації є оновлення та змістове наповнення програмної діяльності. В межах роботи різних відділень Центру триває розробка нових програм. У «Відділенні соціально-педагогічної та психологічної реабілітації» створено робочу групу з фахівців та адміністрації для реорганізації цілісної програми реабілітації з метою ротації вихованців та фахівців, введення студій зайнятості на заміну заняттям, що проводились в класах. Попередній механізм організації навчально-реабілітаційного процесу вичерпав себе в силу певних обставин та вимог часу. Центр сподівається, що новий підхід та нові методи планування дадуть кращий ефект, якісніші послуги, піднімуть мотивацію для персоналу та підвищать якість послуг. У «Відділенні трудової реабілітації» (Клуб Активної Молоді) у вересні 2012 року також відбулася реорганізація структури. Класичні «гуртки», які функціонували з 2004 року було замінено на студії зі спеціально укладеними індивідуальними програмами для кожного учасника, з стратегіями розвитку та новим, згідно європейських взірців, змістовим наповненням. На сьогодні в рамках відділення розпочали дію 3 нові

напрямки діяльності «Соціально-побутова адаптація», «Мистецький напрямок» та «Соціальне підприємство».

Фінансування Центру частково забезпечується із міського бюджету (близько 40%) та за рахунок благодійних пожертв. На сьогоднішній день «Джерело» в основному працює з дефіцитом бюджету. Водночас спостерігаються тенденція до зростання фінансових потреб Центру, необхідність у забезпеченні робочими місцями його випускників. Тому одним із пріоритетних викликів для організації є вдосконалення та запровадження нових методів фандрейзингу, розробка стратегій розвитку, фінансової стабільності та часткового самозабезпечення.

Наразі центр вивчає можливість створення соціального підприємства. Виготовлення сувенірної продукції та видавничо-поліграфічна діяльність розглядаються як потенційні сфери діяльності підприємства. Послуги, які надаються в рамках діяльності «Відділення розвитку дитини» також розглядаються як один із можливих видів діяльності соціального підприємства.

Благодійний Фонд «Карітас Самбірсько-Дрогобицької Єпархії УГКЦ».

Головним викликом для організації є залучення коштів. Благодійний Фонд відчуває гострий брак ресурсів, який призводить до вимушеного припинення діяльності багатьох соціальних проектів.

«Карітас СДЄ» робить все можливе для налагодження прямої допомоги від найбільш заможних до найбільш потребуючих верст суспільства та подолання прірви між ними.

Організація прикладає багато зусиль для того, щоб зберегти та вдосконалити програми допомоги для найбільш вразливих верств населення регіону. Зокрема організовуються фандрейзингові акції для забезпечення продуктами харчування тих, хто найбільше цього потребує.

Важливим викликом є пошук осіб, які на волонтерських засадах прагнуть допомагати іншим. Зазвичай волонтерами організації є молоді люди, які

шукають себе, прагнуть знайти своє місце у світі. Саме тому значна увага приділяється вихованню волонтерів, розвитку їх моральних якостей та свідомості.

Іншим важливим викликом є прогалини у вітчизняному законодавстві. Зокрема «Карітас СДС» прикладає багато зусиль для створення соціального підприємства, яке б дозволило підтримувати діяльність благодійних проєктів. Проте законодавство не сприяє цьому.

Асоціація соціальних працівників (Ужгород).

Асоціація соціальних працівників є класичною корпоративною організацією професійних соціальних працівників та соціологів. Її статутні завдання є досить широкими та, до певної міри, відображають скоріше потреби академічного середовища, а не користувачів соціальних послуг. Практичні виклики щодо вирішення соціальних проблем створюють запит на переформатування даної організації. Асоціація повинна переорієнтуватися на залучення благодійних коштів для цільових програм та надання соціальних послуг.

Всі члени організації працюють на волонтерських засадах, а тому гострою залишається проблема вигорання існуючих та залучення нових співробітників. Ще один виклик пов'язаний із тим фактом, що більшість волонтерів є студентами. Це призводить до того, що збільшення академічного навантаження веде до скорочення вільного часу, який студенти можуть присвятити волонтерській роботі. Протягом вихідних днів багато студентів їдуть додому та не можуть брати участі в заходах Асоціації. Залучення школярів до волонтерської роботи регулюється чинним законодавством. Вони не можуть бути волонтерами без письмової згоди батьків. Відсутність безбар'єрного середовища призводить до того, що організації змушена залучати до роботи із однією неповносправною людиною відразу декілька волонтерів.

Діяльність організації сильно залежить від донорської підтримки. Практика показує, що фандрейзингові кампанії не дозволяють залучити достатньо коштів для повноцінної програмної діяльності.

Благодійний фонд «Проекту ТАЧ» (Ужгород).

Проект ТАЧ налічує понад 300 спонсорів, кожен з яких щорічно робить внесок 75 доларів США. Ці кошти витрачаються на потреби дітей і юнаків цільової групи. Частина коштів витрачається на негайні потреби організації, де навчаються і виховуються діти. Протягом 12 років діяльності до Проекту ТАЧ було залучено велику кількість волонтерів. Вони працюють у якості перекладачів, організаторів, учасників і ведучих різних заходів, розробляють і реалізують власні проєкти.

Головними викликами благодійного фонду є підтримка хороших стосунків із спонсорами, залучення та мотивування волонтерів, пошук нових спонсорів і додаткових коштів та налагодження хороших відносин з партнерськими організаціями.

Організація відповідає на виклики шляхом пошуку нових оригінальних ідей та ініціатив, проведення фандрейзингових кампаній, покращення підготовки волонтерів та тіснішої співпраці із ЗМІ.

Благодійний фонд намагається щороку реалізувати хоча б один великий проєкт за підтримки спонсорів, а саме: ремонт водогону, каналізації, навчального корпусу чи даху у школі-інтернаті. Це надає критичного значення залученню нових спонсорів.

Проект ТАЧ започаткував проведення літніх таборів. За допомогою волонтерів із Німеччини та студентів соціальних працівників вихованці шкіл-інтернатів мають можливість долати комунікаційні та культурні бар'єри. Проте ця діяльність вимагає постійного пошуку коштів на поточні витрати, підготовку волонтерів, харчування.

Організація повинна постійно оновлювати свій штат волонтерів, оскільки більшість із них є студентами.

Сокальська районна асоціація інвалідів.

Переважна більшість громадських організацій, які сьогодні успішно працюють, були підтримані закордонними донорами. На жаль, українське законодавство не передбачає фінансування роботи громадських організацій на постійній основі.

Основними проблемами для організації є: отримати і утримати приміщення та мати достатньо коштів для надання послуг цільовій аудиторії. Отримати нормальне приміщення нелегко, особливо на першому поверсі і недалеко від центру міста. Не меншою проблемою є і утримання приміщення, особливо сплата комунальних платежів. Більшість проєктів не передбачають покриття поточних витрат. Зазвичай місцевий бюджет також не спроможний це зробити. Створення ефективного соціального підприємства є дуже складною задачею для організацій подібних Асоціації.

Розвиток співпраці із владою розглядається організацією як можливе вирішення проблеми. Постійна демонстрація результатів роботи, доведення своєї ефективності та користності для регіону змушує владу надати необхідну підтримку. Ще одна можливість пов'язана із розвитком співпраці з великими підприємствами. Винятково важливим є тісний зв'язок із громадою.

Ще один виклик пов'язаний із підтримкою роботи персоналу організації. Асоціація спроможна за власні кошти купувати матеріали, необхідні для роботи гуртків. Проте значно важче оплачувати роботу працівників у період між проєктами. Залучення волонтерів є лише частковим вирішенням проблеми.

Благодійна організація "Мальтійська служба допомоги" (Івано-Франківськ).

Мальтійська служба стикається з рядом викликів у своїй діяльності. Вони пов'язані як із програмною діяльністю, так і з організаційним розвитком. Робота благодійної організації в значній мірі пов'язана із виконанням короткострокових проєктів. Це призводить до того, що частина персоналу постійно зайнята розробкою нових проєктних пропозицій. Така ситуація не дозволяє гарантувати постійне працевлаштування та призводить до текучості кадрів. Ще одним викликом є відсутність фінансової допомоги з боку держави. Проєктне фінансування покриває лише частину витрат програм Мальтійської Служби, що ускладнює їх виконання в повному об-

сязі та не сприяє забезпеченню сталості.

Мукачівський благодійний фонд «Нове життя».

Благодійний фонд «Нове життя» стикається з цілим рядом викликів у своїй діяльності. Вони пов'язані, в першу чергу, з хронічним браком коштів. Фінансових ресурсів не вистачає для залучення достатньої кількості працівників, а заробітна плата знаходиться на доволі низькому рівні.

Брак коштів ускладнює реалізацію планів із запровадження нових послуг для цільової групи, а саме: створення соціальної майстерні та соціального підприємства, заснування волонтерського центру та центру постійного перебування дітей та молоді, проведення реабілітаційного табору, будівництва спортивного залу, басейну та літнього ігрового майданчика. Не вистачає обладнаних підйомниками спеціальний транспортних засобів.

На особливу увагу заслуговує підготовка та перепідготовка персоналу. Фонду бракує системної підготовки кваліфікованих працівників. Організація стикається із фактами вигоранням працівників та менеджерами.

Окремо слід відзначити виклики, пов'язані із недосконалістю законодавчої бази. В першу чергу, слід відзначити відсутність розроблених та затверджених спеціалізованих державних програм для цільової групи. Національне законодавство не стимулює в достатній мірі благодійників та донорів.

Благодійний фонд «Карітас Івано-Франківськ УГКЦ».

Різнобічна робота Карітасу в галузі надання соціальних послуг потребує значних ресурсів. Фінансові та матеріальні ресурси є важливими, однак не слід також недооцінювати людський ресурс. Кожна соціальна програма залежить від кваліфікації,

знань та мотивації працівників і волонтерів.

Для забезпечення життєздатності організації та сталості соціальних послуг перед Карітасом завжди стоять два головні виклики: безперервність послуг та залучення кваліфікованих працівників до реалізації соціальних програм. Карітас позиціонує себе як організацію, що реалізує програми, а не виконує короткотермінові визначені донором проекти. Така позиція вимагає великих зусиль для залучення коштів, впровадження проектного менеджменту, та роботи з громадськістю. Працівники Карітасу не завжди можуть самостійно справитися з поставленими завданнями. Це породжує ще один виклик, пов'язаний із залученням додаткових людських ресурсів, розвитком соціальної відповідальності громади, бізнесу та влади.

Карітас виконує багато соціальних програм маючи незначну кількість працівників. Це є можливим завдяки залученню волонтерів. Проте така практика потребує систематичності. Для забезпечення ефективної співпраці між працівниками та волонтерами необхідне цілеспрямоване залучення волонтерів, їх навчання та мотивація до соціальної роботи.

Таким чином, провідні НУО, які працюють у сфері надання соціальних послуг для дітей і молоді з особливими потребами, стикаються з доволі подібними викликами. Серед основних із них можна назвати наступні: брак та нестабільність у фінансуванні програм та поточних витрат; складнощі у плануванні послуг; текучість кадрів та професійне вигорання персоналу; залучення волонтерів на регулярній основі. Однією із можливих відповідей на згадані виклики може стати залучення альтернативних джерел фінансування, зокрема розвиток соціального підприємництва та тіснішої співпраці з органами місцевого самоврядування.

Список використаних джерел:

1. Дослідження одного випадку. Проект «Допоможи іншому – стань приятелем. Забезпечення сталості моделі приятелів в Україні»/ За ред. Жиленко Р.В. – Ужгород, 2012. – 52 с.
2. Методичний підручник "Концепція приятелів: теорія і практика"/ За ред. Наталії Ільченко. – Ужгород, 2012.
3. Стань приятелем. Проект, що допомагає дітям з особливими потребами знаходити друзів // Вісник благодійництва. – 2012. - № 2. – С. 33.

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНІЙ ГРАМОТНОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Житинська Марія Олександрівна

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Сучасне суспільство вимагає від людини похилого віку вміння миттєво і обдумано приймати рішення, розв'язувати поставлені задачі, швидко переходити з одного виду діяльності на інший. Без твердих знань з основ комп'ютерної грамотності не можливе подальше входження людини похилого віку в сучасне інформатизоване суспільство

Департаментом соціальних послуг з метою реалізації принципу навчання людей старшого віку впродовж всього життя та підтримки фізичних, психологічних та соціальних здібностей розроблено Методичні рекомендації щодо організації соціально-педагогічної послуги „Університет третього віку” у територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг), які затверджено наказом Мінсоцполітики від 25.08.2011 № 326.[1]

Це особливо важливо для вирішення проблем людей старшого віку, покращення якості їх життя, збереження та формування їх активної життєвої позиції.

При розробці навчальної програми «Основи комп'ютерної грамотності» для слухачів «Університету третього віку» було визначено головне завдання – здійснити теоретичну та практичну підготовку людей похилого віку до повсякденного життя з використанням комп'ютерних технологій. На нашу думку, навчання навикам користування комп'ютером, засобами зв'язку дозволить знизити рівень дискомфорту людини похилого віку, відкрити нові можливості для спілкування та творчості.

Програма «Основи комп'ютерної грамотності» включає наступні модулі: основи роботи з комп'ютером; файли та папки; робота з текстом; робота з флеш-накопичувачем; основи роботи в мережі Інтернет; робота з електронною поштою та додатковими ресурсами; основи роботи з смартфоном; основи роботи з планшетом.

Слухач, що засвоїть програму повинен *знати*: складові комп'ютера; особливості використання сполучень клавіш на клавіатурі; основи роботи з планшетом; операції з флеш-накопичувачем; основи роботи в мережі Інтернет; особливості роботи з текстовим редактором Microsoft Word.

Слухач повинен *вміти*: створювати, зберігати, копіювати та видаляти файли і папки; використовувати пошукові системи; створювати власний профіль в соціальній мережі тощо.

З метою закріплення матеріалу програмою передбачається виконання практичних робіт, на яких слухачі засвоюють прийоми роботи з програмними продуктами. Під час вивчення курсу передбачається систематична практична робота слухачів за комп'ютерами як під керівництвом викладача, так і самостійно. Програма розрахована на - 72 навчальні години, що передбачає навчання протягом 1 год. 20 хв. (два заняття по 40 хвилин з перервою 20 хвилин),

кожного тижня у визначені дні.

Наступним етапом стала апробація розробленої програми на конкретних заняттях в умовах Університету третього віку Територіального центру соціального обслуговування Деснянського р-ну м. Києва. Принципово важливим для нас, стало розуміння того, що організація навчального процесу для людей похилого віку має суттєві відмінності в порівнянні з молодим поколінням. Це виявляється в першу чергу в тому, що людина похилого віку є сформована особистість, яка має великий життєвий досвід, вона є самодостатньою та самокерованою особистістю. Мотивація до навчання - це бажання за допомогою навчання вирішити свої життєві проблеми (спілкування, адаптації до швидких змін життєвих умов, покращення психологічного та емоційного самопочуття).

В процесі засвоєння слухачами програми, особливо на початковому етапі навчання можна було помітити стресову реакцію на комп'ютер. Такий стан в науковій літературі називають «комп'ютерна тривожність». Зокрема, Н.М. Рукіна так описує цей феномен: «Поведінка у стані комп'ютерної тривожності характеризується перебільшеною обережністю при використанні комп'ютера, негативними висловлюваннями та зауваженнями, спробами мінімізувати час використання комп'ютера.»[2]

Певний рівень тривожності зберігався доти, доки навички не стали автоматичними. Позитивний результат, власні успіхи поступово зменшували рівень тривожності.

Вивчення та освоєння нових можливостей за допомогою комп'ютерних технологій людьми похилого віку призвело до розширення їх самоконтролю – підвищення відчуття управління власним життям. Засвоєння складного матеріалу та подолання стресу пов'язаного з вивченням нових технологій призвело до підняття самооцінки, зростає впевненість в собі, особиста значимість. Крім того, можемо відмітити позитивні зміни в емоційному стані слухачів. Через зменшення депресій та стабілізацію психологічного самопочуття значно зріс рівень життєвої задоволеності. Можливість використання Інтернету, доступ до соціальних мереж призвів до збільшення об'ємів спілкування, що в свою чергу знизило показник соціальної ізоляції та почуття самотності. Вагомим результатом є направленість на підтримку інтелектуальної активності людей похилого віку, а це значить продовження життя вцілому.

Можливості, що відкриваються сьогодні людям похилого віку через Інтернет (онлайн-послуги, оплата покупок чи комунальних платежів, участь у віртуальних спілках, доступ до інформації, тощо) сприяє адаптації до сучасного суспільства, дозволяє вчитися, зберігати соціальну активність, вирішувати життєві проблеми, підтримувати самостійність та незалежність.

Список використаних джерел

1. Наказ Міністерства соціальної політики України 25.08.2011 №326. «Про впровадження соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» Електронний ресурс. <http://www.mlsp.gov.ua>
2. Н.М. Рукина. Формирование компьютерной грамотности взрослых в сфере дополнительного образования: дис... канд. пед. наук. Оренбург, 2010.175с.

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ДО РОБОТИ В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ**

Заблоцький Андрій Русланович

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Інтеграція України у європейське співтовариство, гуманізація соціального середовища вимагають реформування системи та пошуку альтернативи інтернатним закладам, розвитку сімейних форм виховання. На превеликий жаль, криза сучасної сім'ї призводить до зростання соціального сирітства й, відповідно, збільшення чисельності дитячих будинків і шкіл-інтернатів. Згідно офіційних даних на 1 січня 2016 в Україні налічувалось 73 182 дітей-сиріт (без урахування окупованих територій сходу та Криму, де теж залишилися діти-сироти). Із цієї кількості лише 20-23% – біологічні сироти, решта – діти, позбавлені батьківського піклування. При цьому понад 52 906 дітей перебувають під опікою найближчих родичів, в інтернатних закладах – близько 6 600 дітей. Протягом минулого року були усиновлені 1 868 дітей, що становить лише 10% від потреби [3].

Важливість та актуальність проблеми функціонування альтернативних форм державної опіки підкреслює і досвід роботи з дітьми-сиротами й дітьми, позбавленими батьківського піклування. Як правило, випускники державних закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, збільшують категорію знедолених верств суспільства. Окрім того, ці люди, не маючи досвіду родинної соціалізації, не здатні передати майбутнім поколінням сімейні цінності. Вони відтворюють потенційних сиріт, зводячи усі позитивні зусилля держави у подоланні сирітства нанівець [4, с. 9].

Сучасна міжнародна практика лише в деяких випадках залишає форму інтернатного закладу як необхідну. При цьому засвідчується політика деінституалізації, як умови для проведення реформ, спрямованих на вирішення проблеми сирітства та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, поза установами інтернатного типу. Дієвим механізмом у реформуванні державної системи опіки в Україні є діяльність альтернативних форм державної опіки над дітьми – будинків сімейного типу, прийомних родин та усиновлення [7]. Поряд з цим відчувається брак фахівців і досліджень, науково-методичних видань з питань організації та проведення означеної реформи, виникає проблема підготовки кваліфікованих фахівців до роботи з цією категорією дітей [5].

Окремі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників знайшли відображен-

ня у роботах Т. Алексеєнко, С. Архипової, Р. Вайноли, А. Капської, О. Карпенко, С. Литвиненко, І. Мельничук, Н. Микитенко, В. Поліщук, С. Харченко та ін. Професійну підготовку фахівців до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, досліджували Л. Артюшкіна, М. Видиш, О. Водяна, І. Галатир, І. Зверева, К. Ігнатенко, І. Козубовська, Л. Куторжевська, Г. Лактіонова, В. Леонова, А. Поляничко, І. Трубавіна та ін. Водночас, результати аналізу наукових джерел дають підстави стверджувати, що проблемі підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми не приділено достатньої уваги. Залишаються теоретично нез'ясованими зміст і структура професійної готовності фахівців до роботи в альтернативних формах державної опіки, критерії, показники та рівні її сформованості, а також педагогічні умови ефективності підготовки вищезгаданих спеціалістів.

Враховуючи соціальну значущість проблеми та її недостатню розробленість, нами визначено мету дослідження – обґрунтувати зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Для досягнення мети передбачається виконання таких завдань: на основі аналізу наукової літератури з'ясувати суть та особливості роботи соціальних працівників в альтернативних формах державної опіки над дітьми; конкретизувати критерії та показники готовності майбутніх фахівців до роботи в альтернативних формах державної опіки; дослідити форми та методи професійної підготовки майбутніх спеціалістів до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Перебування дитини в альтернативних формах державної опіки часто супроводжується труднощами, які сім'я чи дитина не в змозі розв'язати самостійно. Вважаємо, що робота соціальних працівників з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування повинна спрямовуватись, насамперед, на створення належних умов для забезпечення реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї та запобігання поширенню соціального сирітства. Важливу роль при цьому відводимо: формуванню толерантного ставлення суспільства до дітей та сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих об-

ставинах; соціальному супроводу сімей, які виховують дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; упровадженню нових соціальних технологій, спрямованих на раннє виявлення сімей з дітьми, які перебувають в складних життєвих обставинах; підвищенню якості соціальних послуг, що надаються суб'єктами соціальної роботи дітям та сім'ям з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах; вихованню відповідального батьківства, удосконаленню форм і методів добору та підготовки кандидатів в усиновлювачі, опікуни, піклувальники, прийомні батьки, батьки-вихователі, взаємодобору сім'ї та дитини, підвищенню виховного потенціалу таких сімей тощо [4; 5; 7].

Діяльність фахівця із соціальної роботи в альтернативних формах державної опіки регламентується його кваліфікаційними характеристиками, посадовими обов'язками та професійними ролями. Наявність у соціального працівника відповідних знань, професійних умінь і навичок дозволить йому ефективно виконувати такі види діяльності: діагностичну, попереджувальну, прогностичну, правозахисну, комунікативну, соціально-педагогічну, соціально-психологічну, соціально-побутову, соціально-медичну, менеджерську [5].

На основі аналізу наукової літератури [1; 2] та досвіду практичної роботи можемо стверджувати, що критеріями професійної готовності майбутніх соціальних працівників до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, можуть стати: особистісний критерій (визначається сформованістю особистісних й професійних якостей, спрямованістю інтересів і потреб на досягнення позитивного результату, здатністю організовувати ефективну професійну діяльність); знанневий критерій (визначається загальною успішністю, здатністю до пошуку та аналізу нової інформації, умінням використовувати навчаль-

но-методичну та спеціальну літературу й документацію); технологічний критерій (визначається здатністю до професійної діяльності та якістю виконання професійних обов'язків).

Виходячи із мети соціальної роботи, вимог до фахівця та означених критеріїв його професійної готовності, вважаємо, що найефективнішими формами підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування є: семінари та практичні заняття, індивідуальні консультації, самостійна робота студентів. Що стосується методів підготовки фахівців, то до них віднесемо: аналіз конкретної ситуації, рольову гру, брейн-стормінг, тренінг, дискусію, круглий стіл, кейс-метод [2, с. 18]. Адекватність вибору методів і форм професійної підготовки дозволяє уникнути формалізму та консерватизму в навчанні студентів, а залучення їх до різних видів діяльності створює оптимальні умови для оволодіння реальними новітніми технологіями для майбутньої успішної роботи.

Таким чином, робота в альтернативних формах державної опіки вимагає від майбутніх соціальних працівників наявності відповідних рис та якостей, міцних знань, сформованості низки професійних умінь і навичок. Професійну підготовку майбутніх фахівців до роботи в альтернативних формах державної опіки над з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, можна оптимізувати шляхом: вивчення зарубіжного та вітчизняного досвіду освітньої діяльності у означеній сфері; удосконалення змісту навчальних дисциплін та інноваційних технологій викладання через врахування специфіки роботи з дітьми-сиротами; організації відповідної практичної підготовки майбутніх фахівців; залучення студентів до волонтерської діяльності в системі опіки тощо.

Список використаних джерел:

1. Галатир І. А. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Галатир Інга Анатоліївна ; Відкритий міжнародний ун-т розвитку людини «Україна». – К., 2012. – 16 с.
2. Водяна О. В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Водяна Ольга Володимирівна ; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2016. – 21 с.
3. Кількість дітей-сиріт в Україні [Електронний ресурс] : Режим доступу до документа : <http://www.unian.ua/country/1318291-v-ukrajini-ponad-73-tisyachi-ditey-sirit.html>.
4. Реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: передумови, реалії та перспективи (за результатами соціологічного дослідження) / За заг. ред. Ж. В. Петровича. – К.: Науковий світ, 2006. – 100 с.
5. Соціальна підтримка дітей-сиріт та дітей, які залишились без батьківського піклування // Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А. Капської. – К., 2003. – С. 219–225.
6. Указ Президента України про Національну стратегію профілактики соціального сирітства на період до 2020 року : Стратегія № 609/2012 від 22 жовтня 2012 р. [Електронний ресурс] : Режим доступу до документа : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/609/2012>.
7. Четет В. Альтернативні форми виховання дітей, які проживають у дитячих установах / В. Четет // Українська освіта, 2003. – №15. – С.10–11.

ПЛАНУВАННЯ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВНЗ

Зима Олександр Григорович,

Голуб Марія Олексіївна,

Харківський Національний Економічний Університет імені Семена Кузнеця,

Проблема організації виховного процесу у вищому навчальному закладі є однією з найактуальніших у педагогічній теорії та практиці й спонукає освітан до пошуку нових шляхів якісного вдосконалення виховання студентської молоді. Вищі навчальні заклади за своїм статусом зобов'язані професійно готувати не тільки дипломованих спеціалістів, а й виховувати всебічно й гармонійно розвинених громадян, підготовлених до соціальної та професійної діяльності в сучасному суспільстві, громадян, здатних примножувати його цінності. З огляду на це, акцент слід робити на формуванні у студентів насамперед духовно-моральних якостей як домінуючих для становлення майбутнього фахівця [1].

Вищі навчальні заклади працюють на перспективу. Їхні випускники покликані утверджувати загальнолюдські та національні морально-духовні цінності. Вони мають усвідомлювати, що наукові знання, найновіші виробничі технології мають сенс лише за умов, коли вони спиратимуться на високий рівень морально-духовної вихованості їх носіїв. Кожен фахівець повинен розуміти, завчасно передбачати, якою мірою нові наукові відкриття, технології будуть сприяти людському розвитку. Тому важливими напрямками ефективної діяльності вищих навчальних закладів є демократизація, гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національного та загальнолюдського начал [2, с. 103].

Як зазначено в монографії "Харківський національний економічний університет: Досвід перетворень, 2000-2010 роки" [3, с. 183], формування інтелектуальної еліти потребує не лише професійної, але й виховної підготовки, що диктує необхідність покласти в основу навчального процесу у сучасному університеті виховний підхід. Більш того, у Законі України "Про вищу освіту" передбачає створення таких умов навчання та виховання, які б забезпечували "можливість інтелектуального, морального, духовного, естетичного і фізичного розвитку особи, що сприяє формуванню знаючої, вмілої та вихованої особистості" [4, с. 75].

Стрижневим завданням усієї системи виховання в Україні визначено виховання громадянина. Тому у вищих навчальних закладах суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В. Гнатюком, через триаду рис особистості «громадянин — патріот — гуманіст» (рис. 1).

На думку багатьох дослідників [4; 6-10], вихо-

вання у вищому навчальному закладі реалізується у процесі навчання та у поза навчальний час, а також передбачає використання різноманітних форм і методів, прийомів і засобів виховання.

Отже, згідно з сучасними тенденціями, навчання у вищій школі повинно мати не лише освітню, а й обов'язкову виховну спрямованість, що зумовило перебудови виховного процесу, відповідно до декількох провідних принципів:

- спірання на самоврядування;
- заохочення лідерства та соціальної активності;
- реалізації принципу причетності;
- упровадження виховного підходу в початковий процес;
- підтримки спорту та здорового способу життя;
- виховання патріотизму та національно-демократичних цінностей;
- інтеграції у світову студентську спільноту [3, с. 183].

Виховання фахівця майбутнього суспільства, що базується на економіці знань, повинно будуватися виключно на підвищенні якості фахівців, яких готує Університет, ґрунтуватися на вивченні й запровадженні досвіду світових лідерів вищої економічної освіти та використовувати кращий вітчизняний досвід. Формування інноваційної корпоративної культури університету, основними рисами якої є партисипативна основа взаємодії керівників, викладачів, студентів і батьків, спрямованість на інноваційну діяльність та режим саморозвитку, соціальна підтримка і захист суб'єктів освітнього процесу. Тобто, студент і викладач – це партнери, які мають співпрацювати протягом усього навчального року, а не від сесії до сесії, що повинно забезпечуватися відповідним структуруванням навчальних дисциплін та поточною блочно-модульною діагностикою з можливістю накопичення відповідних кредитів. Формування професійних компетентностей вимагає постійної наполегливої праці не тільки в аудиторіях, а й великого обсягу самостійних занять зі спеціальною літературою, що допомагає формувати необхідні вміння та навички. Для забезпечення ефективного зворотного зв'язку викладача зі студентом у процесі формування компетентностей невід'ємною складовою навчального процесу в університеті має бути постійний моніторинг засвоєння знань студентами і формування у них необхідних вмінь, комунікативних здатностей, відповідальності та автономності через поточну блочно-модульну діагностику [11, с. 42].

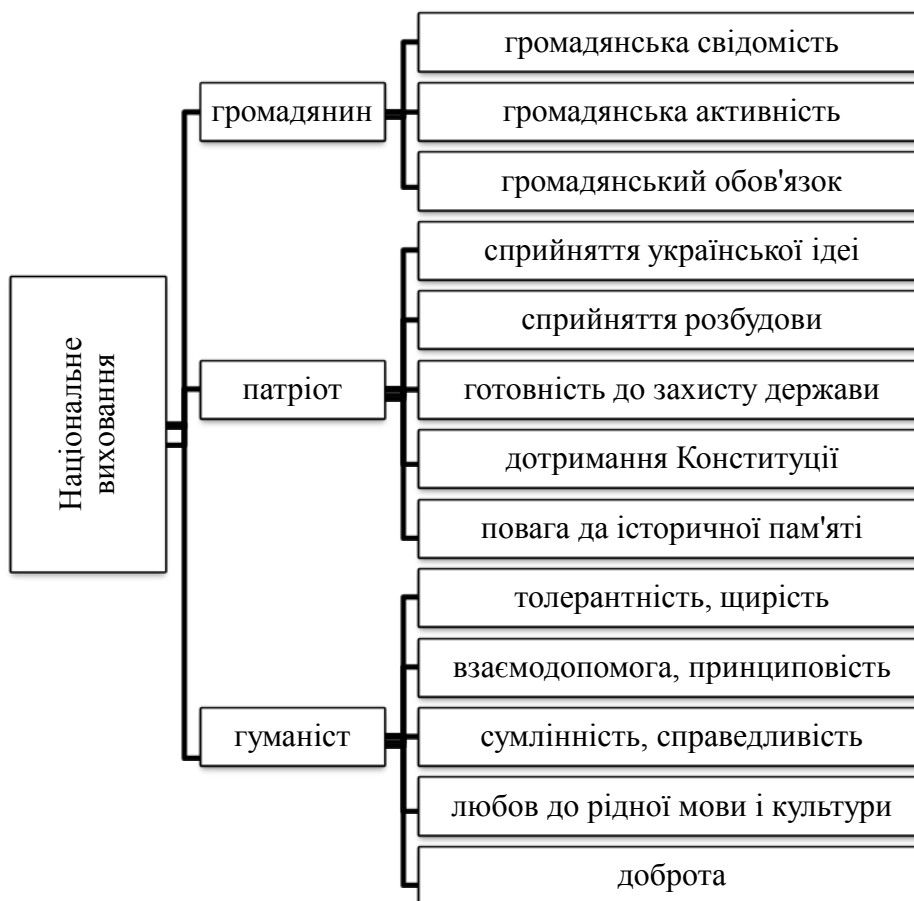


Рис. 1. Тріада рис особистості за В. Гнатюком [5]

Таким чином, вирішення завдань виховання та зросту рівня корпоративної культури Університету можливо у разі комплексного підходу і залученням до цієї роботи всього професорсько-викладацького

складу вищих навчальних закладів, адміністрації, органів студентського самоврядування. Цей спосіб дасть змогу сформувати багатогранну, цілісну та всебічно розвинену особистість.

Список використаних джерел:

1. Тернопільська В.І. Довідник з виховної роботи зі студентами / В.І. Тернопільська, Т.В. Коломієць, І.О. Піонтківська. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. — 264 с.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. — К. : Знання, 2005. — 485 с.
3. Харківський національний економічний університет: Досвід перетворень, 2000-2010 роки : [Монографія] / Під заг. ред. В.С. Пономаренка. — Х. : Видавничий Дім "ІНЖЕК", 2010. — 424 с.
4. Бондаренко З.П. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З.П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. — 2007. — №4. — С. 50-59.
5. Гнатюк В. Зміст і форми національного виховання учнів // Рідна школа. — 1999. — № 9. — С. 17-20
6. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: навч.-метод. посіб. / І.Д. Бех. — К.: Либідь, 2003. — 344 с.
7. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. Посіб. Вид. 2-ге перероб., доп. / Н.П. Волкова. — К.: Академвидав, 2007. — 616 с.
8. Тименко В.М. Педагогічні засади соціальної роботи із студентською молоддю у вищих навчальних закладах США: автореф. ... канд. пед. Наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / В.М. Тименко. — К., 2005. — 23 с.
9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. Посіб. / М.М. Фіцула. — К.: "Академвидав", 2006. — 352 с.
10. Якса Н.В. Основи педагогічних знань: навч. посібн. / Н.В. Якса. — К.: Знання, 2007. — 358 с.
11. Стратегічний план розвитку Харківського національного економічного університету на 2013 – 2020 роки / В. С. Пономаренко, Г. А. Полякова, О. В. Писарчук, Г. В. Білоконенко ; наукове керівництво докт. екон. наук, професора Пономаренка В. С. — Х. : Вид. ХНЕУ, 2013. — 48 с.

САМОХРОНОМЕТРАЖ СТУДЕНТА-ПЕРШОКУРСНИКА

Зінченко Тетяна Василівна
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Сучасна людина живе і працює у складних соціально-економічних умовах, які висувають багато складних, термінових справ. Щоб бути успішним сьогодні, потрібно працювати швидко й результативно. Для цього потрібен не лише досвід професійної діяльності, а й уміння раціонально розподіляти й використовувати свій час. Ще Демокріт вважав, що краще спочатку думати, а потім діяти, ніж навпаки. У наш час порада Демокріта стала одним із принципів способу життя багатьох успішних людей.

Вирішальним чинником наукової організації праці студента, пов'язаної з розумовою діяльністю, є раціональне використання бюджету часу за умови систематичного удосконалення техніки праці. Розумова праця потребує великих затрат енергії, і для її поновлення варто чергувати працю з відпочинком та змінювати форми розумової діяльності, а також дотримуватися режиму дня, який враховує закономірності ритмів його організму та специфіку навчальної праці. Особливо актуальним це є студентів-першокурсників. Під час вивчення навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» пропонуємо завдання із самохронометражу з метою аналізу розподілу власного часу протягом тижня на навчання, відпочинок, харчування і сон; встановлення доцільності й ефективності використання часу, з'ясування резервів часу, який використовується недоцільно або недостатньо.

Самохронометраж – це спосіб вивчення затрат часу шляхом фіксації тривалості дій, необхідних для виконання. Розрізняють три основні способи проведення самохронометражу: безперервний, вибірковий та цикловий. Реалізація методу самохронометражу проходить у кілька етапів: підготовка до спостереження, безпосереднє проведення самохронометражу, обробка й аналіз результатів спостереження, внесення коректив.

За принципом Д.Ейзенхауера усі справи визначаються за двома критеріями – «важливо» й «терміново», завдяки яким можна скласти ієрархічний список пріоритетних справ – коли і як необхідно діяти для досягнення своїх цілей. Виконання важливих справ (20 %) наближає до досягнення мети, тоді як виконання термінових справ переключають увагу на себе, не впливаючи при цьому на вашу мету. Найважливіші справи й завдання, які спрямовані на досягнення мети, не повинні переноситися на пізніше під тиском неважливих, але термінових справ. Для досягнення найкращих результатів необхідно витратити більшість свого часу на справді важливі справи й завдання. Визначення пріоритетних справ допоможе проходження тестів «Важливо чи терміново?», «Чи правильно ви розставляєте пріоритети?».

Самохронометраж доцільно проводити протягом одного тижня, оскільки цей період виступає певним циклом діяльності студента. Протягом робочого дня необхідно робити нотатки, фіксуючи різні види діяльності та відпочинку, починаючи з ранкового пі-

дйому й до відходу до сну. Записувати зміну діяльності варто відразу ж, тому що через годину буде важко згадати, що і коли було закінчено. Записувати треба також телефонні розмови та їх тривалість, відповіді на електронні листи, хвилини відпочинку. Ці дані варто порівнювати з приблизною структурою своєї навчальної праці та відпочинку, аналізувати й узагальнювати її. Цікаві дані можна отримати, визначивши час на виконання однакових завдань, на самостійну роботу та порівняти їх з нормами часу, який відводиться на неї.

Після зроблених висновків необхідно вживати заходи і поступово привчати себе до вищого ступеня самоорганізації.

Проведення самохронометражу у другому місяці навчання студента-першокурсника допомагає йому краще адаптуватися до навчання у ВНЗ, раціонально розподіляти й використовувати свій час на самостійну та індивідуальну роботу, підвищити результативність навчальної діяльності.

В результаті проведення самохронометражу студентами-першокурсниками були визначені такі «поглиначі» часу: нечітка постановка мети на день/тиждень, відсутність повного уявлення про поставлені завдання і шляхи їх вирішення, часта відсутність пріоритетів у виконанні справ, спроби робити кілька справ одночасно, нераціональне планування робочого дня/тижня, особиста неорганізованість, недостатня мотивація навчання, надмірне використання мобільного телефону, соціальних мереж під час виконання завдань, незаплановані відвідувачі в гуртожитку, нездатність сказати «ні», відсутність самодисципліни, синдром «відкладання на потім» тощо.

Для покращення й підвищення ефективності власної діяльності Л.Зайверт пропонує послідовно й довготривало застосовувати на практиці різні прийоми і методи досягнення поставлених цілей: визначення мети, ситуаційний аналіз, цільові стратегії й методи досягнення успіху, формулювання мети; планування справ на рік, місяць, тиждень, день, метод «Альпи», менеджмент за допомогою щоденника часу, установка пріоритетів, принцип Парето (співвідношення 80:20), АБВ-аналіз, принцип Ейзенхауера, делегування справ, дотримання розпорядку дня, одностороннього робочого плану, контроль результатів, підведення підсумків дня (самоконтроль), раціональне використання часу на бесіди, спілкування, телефонні розмови тощо [1, с.39]

Враховавши свої помилки і виявивши «поглиначів» часу, студенти-першокурсники вносять корективи у планування свого робочого дня/тижня. Адаптація до навчальної діяльності, виконання великої кількості самостійної й індивідуальної роботи у процесі підготовки до занять проходить успішніше.

Таким чином, успішне вирішення проблеми розподілу часу для студента вимагає, насамперед, чіткого планування робочого дня й тижня та його дотримання, що сприяє підвищенню ефективності

розумової праці.

Список використаних джерел:

1. Зайверт Лотар. Ваше время – в ваших руках: советы руководителям, как эффективно использовать рабочее время / Л.Зайверт; пер. с нем. Л.И. Цедилин. – М.: «Экономика», 1990. – 232 с.
2. Міщик Л.І., Демченко О.П. Вступ до спеціальності «Соціальна педагогіка»: навч. посібник / автори-укладачі Л.І. Міщик, О.П. Демченко; За заг. ред. Л.І. Міщик. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 328 с.

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Зобенько Наталія Анатоліївна,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

Проблема превентивності та превентивного виховання учнівської молоді є однією з пріоритетних у системі психолого-педагогічних, медичних, правових, соціологічних досліджень світової науки в рамках ЮНЕСКО. Це зумовлено тим, що сучасні діти соціалізуються під загрозами поширення таких явищ, як-то злочинність, алкоголізм, наркоманія, ВІЛ/СНІД тощо. Особливої актуальності проблема превентивності набуває в Україні, оскільки на сучасному етапі стає помітною тенденція зростання деструктивних явищ у молодіжному середовищі. У зв'язку з цим у превентивній педагогіці зростає роль соціального педагога як фахівця, який здатний створювати умови для саморозвитку, самоствердження особистості, стимулювати молодь до активної життєдіяльності та творчого зростання. Підготовку соціального педагога до превентивного виховання учнівської молоді мають забезпечувати вищі навчальні заклади.

Заслугують на увагу науково-педагогічні дослідження, присвячені психолого-педагогічній підготовці соціальних педагогів, зокрема наукові дослідження С. Архипової, В. Бочарової, Ю. Василькової, М. Галагузової, А. Капської, І. Козубовської, Г. Лактіонової, Р. Овчарової, А. Первушиної, В. Поліщук, М. Приходько, А. Рижанової, В. Сластьоніна та інших. Проблеми професійної підготовки соціальних педагогів до превентивного виховання учнівської молоді досліджували М. Алексєєва, О. Гуляр, Ф. Думко, З. Зайцева, І. Зверєва, Г. Лактіонова, О. Максимович, В. Постовий, Н. Соловйов, Ю. Якубова та інші вчені. Водночас недостатньо вивченим залишається питання підготовки соціального педагога у ВНЗ та проблема відповідності діяльності таких закладів вимогам сьогодення. Одним із напрямів, що потребує ґрунтовного осмислення, є практична складова підготовки соціальних педагогів у системі ВНЗ до превентивного виховання учнівської молоді.

Метою статті є висвітлення змісту, зокрема практичного аспекту навчального процесу ВНЗ щодо підготовки соціальних педагогів до превентивного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. З огляду на це виникає необхідність створення цілісної системи превентивного виховання неповнолітніх, яка диктується: потребами суспільства в збереженні й розвитку соціально активної, здорової

особистості; потребою дітей та молоді в реалізації прагнень до соціально орієнтованого способу життя; гуманним ставленням та необхідністю допомоги дітям і молоді, які опинилися у кризовій життєвій ситуації. Вищезазначене вимагає оновлення змісту і технологій підготовки соціальних педагогів у ВНЗ до здійснення превентивного виховання учнівської молоді.

Підготовка соціальних педагогів у ВНЗ до превентивного виховання будується з урахуванням теоретичної та практичної складових навчального процесу. Теоретичний блок лекційних занять ґрунтується на усвідомленні соціальними педагогами сутності термінологією «превентивне виховання». Поняття превентивного виховання застосовується в тому разі, коли необхідне попередження відхилень, особливо в тих учнів, хто перебуває у несприятливих умовах виховання, визначається негативною поведінкою або ж потрапив на хибний асоціальний та протиправний шлях.

Соціальні педагоги під час навчання мають можливість за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій ознайомитися з досвідом превентивної освіти за кордоном. Зокрема, інтерес для соціальних педагогів становлять проекти Голландії, а саме: проект *Thuislozen Team* (ТТ) – робота з бездомною молоддю та підлітками, що займаються бродяжництвом, [5, с. 153]; проект *Yoorkoming Thuisloosheid* (VT) – робота із запобігання втечам з інтернатів, а також вирішення конфліктних ситуацій, що виникають між співробітниками інтернату і його вихованцями. [5, с. 155]; проект *Halt* – робота з підлітками, що допустили дрібні крадіжки або акти вандалізму. Цим проектом охоплено 79 % території Голландії [5, с. 156].

Практична складова навчального процесу у ВНЗ щодо підготовки соціальних педагогів до превентивного виховання учнівської молоді ґрунтується на провідних ідеях соціально-педагогічної науки з превентивної освіти, а саме: орієнтація соціальних педагогів не на досягнення окремих результатів в соціальній практиці, а, насамперед, на гармонійне формування неповнолітніх; відбір таких засобів профілактичної діяльності, які б відповідали ідеї випереджаючого розвитку неповнолітніх, застосу-

вання інтенсивних форм і методів роботи; синтез активності особистості соціального педагога і учня на основі їхнього співробітництва; контроль, отримання зворотної інформації про результати процесу подолання відхилень у поведінці особистості; формування потреби в самопізнанні і самовдосконаленні [6, с. 94].

З урахуванням зазначеного вище та зважаючи на своєрідність підготовки соціальних педагогів до превентивного виховання, водночас з основними видами навчальних занять (лекція, індивідуальне заняття, консультація, самостійна робота) провадяться практичні заняття. Основою для них слугують сучасні досягнення психолого-педагогічних, соціально-педагогічних наук та інноваційні форми й методи навчання. Значна увага під час практичних занять приділяється діловим іграм та психолого-педагогічним тренінгам [4].

Провідна роль соціального педагога щодо превентивного виховання школярів підсилюється під час проходження практики, коли працівник соціально-педагогічної сфери має безпосередній контакт з конкретними категоріями дітей, які потребують допомоги. Дослідники відзначають, що в практиці педагогічної профілактики багатьох шкіл успішно використовується такий засіб, як залучення підлітків до різних видів суспільно корисної діяльності, з урахуванням побажань самих підлітків [1]. Якщо в учнів виявлено певні нахили, здібності, захоплення, їхня діяльність спрямовується у відповідному напрямі, що запобігає проявам девіантної поведінки. До таких форм роботи належать: гурткова робота, художня самодіяльність, заняття фізкультурою і спортом, оформлення шкільного музею, зоологічного куточку, астрономічного кабінету, виготовлення різних посібників тощо. Увага вчителів, адміністрації, всього педагогічного колективу акцентована на підтримку в підлітків інтересу до цих видів діяльності і бажання займатися ними. Профілактично-виховна робота з дезадаптованими учнями будується на основі ділових відносин, відповідальної залежності в процесі суспільно корисної діяльності. Звичайно, розвиток таких відносин неможливий без реалізації ідеї установлення колективного контролю в поєднанні з дійсною свободою особистості, можливостями її самореалізації і підкорення моральним вимогам колективу. Своєю чергою, ці вимоги стають конструктивними лише за умови їх відповідності морально-правовим нормам.

Під час проходження практики соціальні педагоги залучаються до розв'язання актуальних проблем превентивної освіти шляхом створення мережевих педагогічних спільнот, керівником яких, як правило, є викладач кафедри ВНЗ, який відповідає за соціальний напрям.

Одним із перших, хто запропонував дефініцію віртуальних спільнот, став Говард Рейнгольд. Проаналізувавши наявні віртуальні спільноти у сфері бізнесу, він дав їм таке визначення: «...соціальні накопичення людей, які є користувачами мережі і достатньо тривалий період часу продовжують публічні обговорення якоїсь проблеми, виражаючи своє особисте ставлення до неї, формуючи свою особисту ме-

режу взаємовідносин у кіберпросторі» [7].

У сучасному освітянському просторі набирають обертів та мають практичне спрямування віртуальні освітні спільноти, мережні педагогічні спільноти або віртуальні мережні спільноти освітнього напрямку. Виокремивши загальні тенденції в існуванні віртуальних спільнот, ми дотримуємося думки І. Малицької, що віртуальними освітніми спільнотами називаються групи людей, учасників освітнього процесу (політики з освіти, освітяни, адміністратори, учителі, учні та інші), яких об'єднують спільні інтереси, ініціативи, взаємодії, пов'язані з освітніми цілями й освітнім контентом, які постійно і тривалий час спілкуються, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, загальні сервіси і програмне забезпечення, дотримуючись належних норм поведінки у віртуальному просторі [2].

Як приклад віртуальної освітньої спільноти міжнародного значення, що відіграє велику роль у підтримці, створенні та використанні ресурсів віртуальних освітніх спільнот у навчальному процесі загальної середньої освіти, є SITE. SITE – міжнародна освітянська, професійна організація, водночас віртуальна освітня спільнота, заснована з метою підвищення рівня знання, якості навчання та викладання на всіх рівнях освіти, використовуючи інформаційні технології. До її складу входять освітяни, адміністратори, політики з освіти, учителі з різних дисциплін, дослідники, різні міжнародні та освітянські організації. SITE як віртуальна освітня спільнота має можливість широкого обговорення проблем з ІКТ в освіті, що уможливується завдяки створенню і діяльності на її основі окремих спільнот, так званих Груп за спеціальними інтересами (Special Interest Groups (SIGs)). Ці групи об'єднують представників систем освіти з усього світу відповідно до двох основних напрямів: Інформаційні технології і Навчання учителів [8].

В Україні у співробітництві Національної академії педагогічних наук України з компанією «Майкрософт Україна» було започатковано освітню мережу «Партнерство в навчанні». Призначення мережі – створювати професійні віртуальні спільноти, спільно працювати над розробленням уроків, навчальних і методичних матеріалів, обмінюватися досвідом й ідеями. Більш спрямовану на підвищення якості освітнього процесу, її можна віднести до віртуальної навчальної спільноти, у якій активно працюють учителі загальних середніх навчальних закладів, створюючи спільноти вчителів-предметників [3]. Для розвитку єдиного освітнього простору регіону та висвітлення актуальних питань соціально-педагогічної науки було створено віртуальну спільноту «Соціум». Ця мережева спільнота є об'єднанням соціальних педагогів й соціальних працівників, в якому відбувається обговорення, обмін думками та новою інформацією у галузі соціальної педагогіки. Соціальні педагоги можуть ознайомитися з інноваційними технологіями (розвивальний проблемно-рефлексивний полілог; технологія вербальної взаємодії; розвиток індивідуального творчого мислення; інтегрований, маломасштабний підхід; індивідуалізація, інтелект, інтерес тощо), які дають їм змогу оволодіти навичками і вміннями в сфері превентив-

ної педагогіки.

Проведене дослідження з означеного питання переконує в нагальній потребі створення єдиної практико-орієнтованої моделі превентивного виховання школярів та системної фахової підготовки соціального педагога у ВНЗ до превентивної діяльності. Пе-

рспективними напрямками подальшого розроблення цієї проблеми вважаємо обґрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки соціальних педагогів до превентивного виховання у ВНЗ порівняльний аналіз досвіду підготовки педагогів до превентивного виховання у різних країнах світу.

Список використаних джерел

1. Волохов А. В. Вариативно-программный подход к социализации личности ребенка в деятельности детских организаций : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Волохов. – Казань, 1992. – 162 с.
2. Малицька І. Д. Феномен віртуальних освітніх спільнот у системах освіти зарубіжних країн: підходи до визначення понять [Електронний ресурс] / І. Д. Малицька. – Режим доступу : <http://www.journal.iitta.gov.ua>. – Назва з екрана.
3. Мережа «Партнерство в навчанні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ua.partnersinlearningnetwork.com>. – Назва з екрана
4. Пюра О. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до комунікативної діяльності в умовах дитячих оздоровчих закладів / О. С. Пюра // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2012. – Вип. 16, кн. 3. – С. 110-118.
5. Соціальний захист родини й дітей: закордонний досвід. – К. : Інститут соціальної роботи, 2000. – 204 с.
6. Хусаинов Л. Р. Педагогическая профилактика девиантного поведения учащихся школы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Р. Хусаинов. – М., 2005. – 226 с.
7. Defining «Virtual Community» Catherine M. Ridings Lehigh University, USA [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.21stcenturycollaborative.com/2007/07/virtual-communities-as-a-canvas-of-educational-reform>.
8. SITE (The Society for Information Technology and Teacher Education) Суспільство для інформаційних технологій та освіти вчителів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://site.ace.org/>. Превентивное воспитание детей является определяющим путем.

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ

*Зоська Яна Володимирівна
Класичний приватний університет,*

*Іваць Оксана Михайлівна
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти,*

Під впливом культурної глобалізації в Україні відбувається тотальне впровадження інформаційних і комунікаційних технологій, швидко формуються засади інформаційного суспільства. Вже очевидною стала тенденція до збільшення ролі інформації в житті українського суспільства. У структурі загального обсягу реалізованих послуг населенню країни у 2014-2015 рр. п'яту частину обсягів складають послуги інформації та телекомунікації [7]. Наростаюча інформатизація суспільства призвела до активного споживання інформаційних технологій, віртуалізації професійної діяльності і повсякденних соціальних практик. Так, у 2015 р. переважна більшість підприємств (95,2%) використовували комп'ютери у своїй роботі та (93,3%) мали доступ до мережі Інтернет [3]. Посиленню інформатизації в країні сприяло активне використання телефонії, радіо, телебачення, ЗМІ та мережі Інтернет. За останні десятиліття кількість користувачів Інтернет зросла в 100 разів і наприкінці 2015 р. мала становити понад 20 млн. осіб [4]. Інтернет посилює свої позиції і став сприяти гі-

перспоживанню українців для задоволення найширшого спектру потреб (пізнання, відпочинок, самовираження, самореалізація, спілкування, комерція, символічне споживання тощо). Активна інформатизація та входження в глобальний інформаційний простір дали можливість українцям реалізувати не лише активність у споживанні послуг, але й у споживанні товарів інформаційно-комунікаційної сфери. Наприкінці 2013 р. 57% українців у віці старше 16 років володіли смартфоном, комп'ютером, ноутбуком або планшетом [1]. У 2015 році кількість активних користувачів в мережах стільникових операторів України досягла показника у 59,45 млн. споживачів [6].

Сьогодні, значна частина населення користується послугами інформаційної сфери та оснащена необхідними сучасними технічними засобами. Втім інформаційне суспільство, у якому знання й інформація є основним ресурсом соціального статусу, висуває жорсткі вимоги саме до якості людських ресурсів та їх знань. «Генерування знання й інформаційні технології, – пише М. Кастельс, – залежать від доступу

до відповідної технологічної інфраструктури, а також від якості людських ресурсів, від їх здатності керувати новітніми інформаційними системами» [5]. Якщо в людини немає доступу до технологічної інфраструктури і не достатня якість людського ресурсу, значить така людина програє в конкурентноздатності і вона вже не потрібна сучасному суспільству. За словами Ж. Бодрійяра така людина подібно сміттю «відкидається на узбіччя» [2], попадає в ізгої, у категорію гноблених: «У майбутньому, коли поруч з інформаційними артеріями утворюються інформаційні пустелі, виникне свого роду інформаційний четвертий світ – притулок всіх ізгоїв, усіх тих, кого відкинули засоби масової інформації. До нього додасться інтелектуальна пустеля, населена мозками, що залишилися без роботи з причини граничної ускладненості самих інформаційних мереж. Її будуть населяти, але вже в незмірно більшій кількості, нащадки тих мільйонів безробітних, що нині вигнані зі світу праці» [2]. Саме тому вельми актуальним завданням в Україні є постійний розвиток людських ресурсів й оновлення їх знань для подолання розриву між темпом розвитку інформаційних технологій і темпом нарощування знаннєвого чинника.

В країні не лише сформовано суспільну потребу щодо посилення ролі освіти та її інформатизації, але й зроблено вже певні кроки – пріоритетним напрямом державної політики щодо розвитку освіти визначено парадигму „навчання протягом життя” [8]. Втім, для повноцінного інтелектуального супроводу розвитку інформаційного суспільства в Україні потрібно також ефективно вирішувати завдання щодо безперервної освіти самих працівників освіти, постійного оновлення їх знань та зміцнення комп’ютерної освіченості.

Так, за результатами опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації Закарпатського Інституту післядипломної педагогічної освіти (n=643), вже половина вчителів гостро усвідомлює необхідність постійного оновлення знань на вимогу реформування освітньої галузі в умовах посилення залежності від інформаційно-технологічних засобів. Найбільш вагомими факторами, що мотивують вчителів до підвищення кваліфікації є: бажання самовдосконалення (61%); потреба у нових знаннях (56%), бажання «йти у ногу з часом» (43%). За мотивами підвищення кваліфікації виділено 3 групи споживачів: споживачі-інноватори (81%); споживачі-кар’єристи (13%); вимушені споживачі (6%).

Ефективності процесу оновлення знань фахівців освітньої сфери буде сприяти орієнтація в навчанні на отримання знань згідно потреб споживачів – носіїв цінностей інформаційного суспільства та суспільства знань. Майже 80% опитаних вважають, що їх навчання у закладі післядипломної педагогічної освіти відповідає власним освітнім потребам. Опитані зазначили потреби у здобутті знань щодо: менеджменту сучасного навчального закладу (37%); володіння інформаційними технологіями (31%); освітніх технологій (26%); соціально-психологічних аспектів взаємодії з учнями та батьками (23%). За їх відповідями можна констатувати, що педагоги усвідомлюють, що інновації у сфері інформаційних і теле-

комунікаційних технологій ставлять перед сучасними викладачами нові непрості завдання, які торкаються педагогіки, методики, адміністративного управління та фінансування, потреб забезпечення якості навчання і які вони мають терміново навчитись вирішувати.

Суттєвість глобальної кризи освіти достатньо боляче відображається у критиці традиційної парадигми освіти, що орієнтована на технократичні й конформістські цінності, тому вже половина опитаних педагогічних працівників розуміє, що однією з важливих функцій сучасної освіти є стимулювання самоосвіти, самопідготовки, постійної спраги знань. Ця когорта (50%) переконана, що провідна роль у власній освіті належить самій особі, що навчається. Серед вчителів достатньо значна частка прибічників самоосвіти, оскільки ще 28% опитаних певною мірою підтримують цю думку.

Інформаційний прогрес створює виклик традиційним системам освіти і актуалізує питання перегляду методології, методики та організаційних засад сучасної освіти. Безперечно, це потребує впровадження нових педагогічних підходів, що ґрунтуються на альтернативних механізмах передачі знань. Саме це пояснює позицію слухачів в очікуванні трансформації функціонально-рольового навантаження педагогічного складу закладів підвищення кваліфікації. Слухачі очікують нових підходів у викладанні, які передбачають більшу самостійність від слухачів на тлі постійного діалогу з викладачами-тьюторами (40,7%) або викладачами-коучами (23,9%). Втім, слухачі (19,9%) не готові відмовитись від традиційної системи викладання із отриманням систематизованих та узагальнених знань.

Суспільство знань та інформації вносить суттєві якісні зміни і в організацію процесу освіти. Третина слухачів очікує навчання за конкретними курсами (навчання за обраним спецкурсом стаціонарно – 30% або за індивідуальною програмою підвищення кваліфікації – 18%) і не заперечує їх доповнення самоосвітою та емпіричним навчанням (науково-методичні/практичні семінари, спецкурси за місцем роботи) з домінуванням очної форми навчання. Третина опитаних (34%) відноситься до прибічників традиційної парадигми освіти і не готова змінювати будь-що в організації процесу навчання (не притаманна варіативність використання нових форм у доповненні існуючої системи навчання). Нажаль, серед слухачів незначною є частка людей, готових перейти до новітніх форм навчання: самоорганізація (самоосвіта – 17%; дистанційна освіта – 12%); емпіричне навчання (науково-методичні/практичні семінари, спецкурси за місцем роботи – 9%); навчання в умовах, наближених до реальних (стажування у навчальних закладах – 24%); навчання з використанням ресурсів (очно-заочне – 30%). Втім, переважна більшість опитаних слухачів готова до поєднання цих методів у будь-яких варіантах. Хоча в суспільстві явище «освіта без кордонів» вже набуло поширення, втім слухачі підвищення кваліфікації ще не достатньо готові до сприйняття такої форми організації навчання та не охоче доповнюють нею інші форми навчання, яким надають більший пріоритет.

Переважає більшість опитаних вбачає найвищий практико-перетворюючий освітній потенціал в композиції форм та методів роботи зі слухачами, основними з яких є практичні заняття (75%), майстер-класи (57%), лекції (47%) та тренінги фахівців (40%).

Отже, укорінення в Україні ідеології інформаційного суспільства сформувало нагальну потребу в постійному підвищенні рівня знань і необхідності безперервної освіти викладачів та педагогів. Інформаційний прогрес створює виклик традиційним сис-

темам освіти і актуалізує питання перегляду методології, методики та організаційних засад сучасної освіти. Слухачі очікують: спеціалізації й наближення до проблемно-орієнтованого навчання (орієнтир на потреби слухачів щодо менеджменту сучасного навчального закладу, володіння інформаційними та освітніми технологіями); трансформації функціонально-рольового навантаження педагогічного складу закладів підвищення кваліфікації; варіативності та поєднання методів й форм навчання.

Список використаних джерел:

1. В Украине растёт количество пользователей интернета, свидетельствует исследования GfK Ukraine // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bbc.co.uk/ukrainian/rolling_news_russian/2014/04/140409_ru_n_internet_usage
2. Бодрийяр Ж. Город и ненависть. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-reading.club/book.php?book=102670>
3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на підприємствах у 2015 році. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publinform_u.htm
4. Интернет-аудитория Украины, июль 2015 года // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gemius.com.ua/izdateli-novosti/internet-auditorija-ukrainy-ijul-2015-goda.html>
5. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
6. Кількість абонентів мобільного зв'язку в Україні на чверть перевищила кількість жителів. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://news.bigmir.net/technology/669867-Kilkist-abonentiv-mobilnogo-zvyazky-v-Ukraini-na-chvert-perevishila-kilkist-jiteliv>
7. Основні показники економічної діяльності підприємств сфери нефінансових послуг. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.ukrstat.gov.ua/metaopus/2015/1-2_03_02_01_2015.htm
8. Указ Президента України № 347/2002 „Про національну доктрину розвитку освіти” [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

СПЕЦКУРС У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП

*Кабусь Наталя Дмитрівна,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди,*

У програмі дій «Порядок денний на XXI століття» відзначено, що реалізація стратегії сталого розвитку цивілізації як основного орієнтира третього тисячоліття, що передбачає збалансований поступальний екологічний, економічний і соціальний прогрес світової спільноти протягом тривалого часу, можлива за умов об'єднання зусиль різних соціальних груп - зокрема дітей, молоді, дорослих, людей старшого віку, сім'ї, громади, нації як ключових ланок забезпечення сталості в усіх напрямках суспільного розвитку [1, с. 270-278]. Проте нині означені групи самі не відрізняються гармонійністю власного існування, характеризуються індивідуальністю, нестійкою соціальною позицією, недостатнім усвідомленням важливості й невідкладності спільної діяльності як щодо вирішення власних проблем, так і для прогресивного розвитку суспільства. Значна кількість проблемних соціальних груп, а також кризові явища, характерні для дітей, молоді, дорослих, сім'ї, громади як важливих соціальних груп, що становлять основну соціальну структуру суспільства й зумовлюють вектор його розвитку, зумовлюють актуа-

льність реалізації цілеспрямованої діяльності зі стимулювання соціальних груп до сталого розвитку. Важливими суб'єктами такої діяльності мають бути соціальні педагоги й соціальні працівники як фахівці, що в професійній діяльності взаємодіють з представниками різних соціальних груп – як позитивно спрямованих, так і проблемних та «груп ризику», приймаючи активну участь у реалізації освітньо-виховної й соціальної політики держави.

Проведений нами аналіз навчального плану підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери – соціальних педагогів, соціальних працівників свідчить, що студенти вивчають різні аспекти соціально-педагогічної роботи (зокрема соціально-виховної, профілактичної, корекційної, реабілітаційної, дозвілевої, розвивальної) з представниками згаданих вище соціальних груп. Водночас проведені нами опитування студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери свідчать, що не переважна більшість з них не мають чіткого уявлення про сутність, складові, завдання, принципи та механізми сталого розвитку, особливості стимулювання до сталого розвитку різ-

них соціальних груп, недостатньо усвідомлюють його значущість для сталого прогресивного розвитку сучасної цивілізації, майбутні фахівці не мають досить глибоких знань для осмислення загальних закономірностей сталого суспільного розвитку, а тим більше для наукового управління цими процесами.

У зв'язку з цим вважаємо: важливою умовою формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до сталого розвитку соціальних груп є поєднання комплексної підготовки на основі базових дисциплін, що викладаються у вищому навчальному закладі, й спеціальної підготовки, основу якої складає спецкурс «Актуальні питання сталого розвитку соціальних груп», що має низку переваг як у змістовному, так і процесуальному аспектах порівняно з іншими формами організації навчального процесу у вищому навчальному закладі. Так, зміст спецкурсу, який може оперативним доповнюватися й поновлюватися, дозволяє своєчасно ознайомлювати майбутніх фахівців з найновішими досягненнями науки і практики, поглиблювати й розширювати їхні професійні знання та вміння; побудова змісту спецкурсу на інтегрованій основі дає можливість встановлювати міжпредметні зв'язки й реалізовувати наступність у підготовці фахівців соціальної сфери. Вивчення спецкурсу передбачає поступове ускладнення видів діяльності – від навчальної, квазіпрофесійної, до наукової; знання та вміння, що формуються у студентів під час вивчення базових дисциплін, використовуються як опорні при засвоєнні змісту спецкурсу у VII семестрі.

Нами було розроблено робочу програму означеного спецкурсу, спрямованого на формування в майбутніх фахівців соціальної сфери (соціальних педагогів, соціальних працівників) системи знань про суть сталого розвитку як основної стратегії розвитку цивілізації у XXI столітті, специфіку сталого розвитку особистості, соціальної групи, суспільства; уміння розробляти й реалізовувати систему соціально-педагогічної роботи зі сталого розвитку соціальних груп в контексті реалізації стратегії сталого розвитку цивілізації.

Основними завданнями спецкурсу є: поглиблення знань майбутніх фахівців з питань становлення й розвитку особистості, соціальної групи, суспільства, сприяння усвідомленню ними необхідності посилення розвивального вектору соціально-педагогічної діяльності, ролі соціального педагога у реалізації стратегії сталого розвитку цивілізації; формування уявлення про основні положення концепції сталого розвитку; суть, специфіку, умови сталого розвитку соціальної групи, основні напрями соціально-педагогічної діяльності зі стимулювання соціальних груп до сталого розвитку; визначення методологічних основ проектування діяльності соціального педагога з метою забезпечення сталого розвитку соціальних груп; формування в майбутніх фахівців соціальної сфери умінь і навичок проектувати й реалізовувати систему роботи зі сталого розвитку особистості, соціальної групи відповідно до вимог сучасного суспільства; формування в майбутніх фахівців соціальної сфери установки на професійно-творчий саморозвиток для здійснення професійної діяльності на тво-

рчому рівні.

У результаті вивчення спецкурсу студенти мають знати: основні стратегічні орієнтири суспільного розвитку на сучасному етапі, змістове наповнення понять «розвиток», «сталий розвиток», «сталлий розвиток особистості», «сталлий розвиток соціальної групи», «сталлий розвиток суспільства»; закономірності сталого розвитку особистості, соціальної групи, суспільства, роль соціального педагога, соціального працівника у забезпеченні означених процесів; основні проблеми, бар'єри, що перешкоджають сталому розвитку соціального суб'єкта; напрями діяльності соціального педагога щодо стимулювання особистості, соціальної групи до сталого розвитку; методологічні й методичні засади, технологію й стратегію соціально-педагогічної діяльності з метою сталого розвитку соціальної групи; особливості соціально-педагогічної роботи зі стимулювання до сталого розвитку різних соціальних груп. Майбутні фахівці також мають вміння: реалізовувати соціально-педагогічну відповідно до викликів і вимог сьогодення; застосовувати методологічні підходи (системний, синергетичний, цивілізаційний, культурологічний, особистісно-соціальний, діяльнісний, ресурсний) для розробки системи роботи зі стимулювання соціальних груп до сталого розвитку; добирати зміст, доцільні форми, методи соціально-педагогічної діяльності, розробляти ефективні інноваційні засоби з метою стимулювання різних соціальних груп до сталого розвитку; виокремлювати й реалізовувати основні напрями соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальної групи й особистості; впроваджувати технології, стратегії, прийоми соціально-педагогічної діяльності з метою сталого розвитку різних соціальних груп; здійснювати організацію й управління процесом сталого розвитку особистості, соціальної групи з метою їх переведення на рівень самоорганізації й самоуправління; налагоджувати взаємодію з різними соціальними суб'єктами для спільної діяльності з метою стимулювання соціальних груп до сталого розвитку; здійснювати аналіз перспективного соціально-педагогічного досвіду й творчо використовувати його у професійній діяльності.

Програма спецкурсу містить два змістових модулі: «Концептуальні й технологічні засади сталого розвитку соціальної групи» й «Проектування соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку різних соціальних груп». Перший модуль передбачає ознайомлення студентів з темами: «Сталлий розвиток як провідна стратегія розвитку цивілізації у XXI столітті», «Генеза ідеї сталого розвитку в історії світової та вітчизняної наукової думки», «Еволюція поглядів на сталлий суспільний розвиток у XX – на початку XXI століття», «Закони та закономірності сталого розвитку людини, соціальної групи, суспільства», «Соціально-педагогічний підхід до реалізації стратегії сталого розвитку суспільства», «Суть сталого розвитку соціальної групи», «Основні напрями, зміст, форми, методи соціально-педагогічної діяльності для сталого розвитку соціальних груп», «Методологічні засади діяльності соціального педагога зі сталого розвитку соціальних груп», «Технологія соціально-

педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальної групи», вивчення яких сприяє засвоєнню майбутніми фахівцями системи знань з вирішення проблеми сталого розвитку й особливостей соціально-педагогічної діяльності для сталого розвитку соціальної групи.

Другий модуль націлено на формування в майбутніх фахівців умінь розробляти систему соціально-педагогічної діяльності для сталого розвитку різних соціальних груп – дітей, молоді, дорослих, сім'ї, громади, а також систему роботи зі стимулювання до сталого розвитку представників проблемних соціальних груп, що забезпечує набуття студентами навичок проектувати зміст, добирати доцільні методи, форми соціально-педагогічної діяльності для

активізації процесів сталого розвитку різних соціальних груп з урахуванням їх специфіки. Зміст спецкурсу також передбачає виконання студентами творчого наукового завдання – розробку програми (проєкту) соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальної групи, створення й презентацію соціальної реклами зі стимулювання до сталого розвитку представників різних соціальних груп. Студенти матимуть змогу реалізувати означені проєкти й здобути досвід професійної діяльності у досліджуваному аспекті під час соціально-педагогічної практики в навчальних закладах й центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, яка відбуватиметься у VIII семестрі.

Список використаних джерел:

1. Програма дій «Порядок денний на XXI століття» / Пер. з англ.: ВГО «Україна. Порядок денний па XXI століття». – К.: Інтелсфера, 2000. – 360 с.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНИЙ ПОКАЗНИК ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Калаур Світлана Миколаївна

Тернопільський національний педагогічний університет ім.Володимира Гнатюка,

Сьогодні у нашій країні спостерігається зростання різного роду соціальних проблем у клієнтів соціальних служб. Виходячи з цього, першочерговою є потреба в суттєвому вдосконаленню змісту та методики професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, соціальних працівників та практичних психологів на основі формування у них готовності розв'язання конфліктів, які можуть виникати під час професійної діяльності. Відзначимо як беззаперечний факт, що майбутній фахівець соціальної сфери у своїй професійній діяльності буде дотичний до вирішення різноманітних особистісних проблем своїх клієнтів. Отже, ще під час навчання у вищому навчальному закладі у студентів доцільно формувати ґрунтовні теоретичні знання та практичні уміння й навички щодо попередження та розв'язання конфліктів.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери має бути зосереджена на розвитку та вдосконаленні особистісних якостей. До найбільш вагомих було віднесено толерантність, як особистісну і професійну якість, що обрано показником особистісного критерію готовності до цього виду діяльності. У своєму дослідженні ми виходили з тих міркувань, що толерантність є вимогою часу, оскільки сьогодні відбувається знецінення моральних, етичних, духовних цінностей людства. Необхідність належним чином сформованої толерантності обумовлюється самою сутністю обраної професії, в якій дуже яскраво проявляється гуманістична спрямованість, що передбачає сформованість у професіоналів таких якостей як добросердечне ставлення до клієнтів, розуміння особливостей соціальних послуг, ви-

сокий ступінь терпимості під час спілкування з клієнтами.

Теоретичні та практичні питання формування толерантності досліджували Т. Білоус, Н. Бирко, О. Волошина, О. Зарвіна, О. Матієнко, Н. Орловська, М. Тилічко, Ю. Тодорцева, О. Шаюк та ін. У психолого-педагогічних працях відомих педагогів Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Савченко, В. Сухомлинського, виокремлено гуманістичні принципи, які покладено в основу педагогіки толерантності. Однак, досі в практиці професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери не вироблені підходи, що відповідають вимогам толерантності. У науковій літературі мало відомостей про принципи підвищення рівня толерантності, та лише у загальному вигляді аргументовано доцільність толерантності як особистісної риси соціального працівника.

Відзначимо, що ми повністю погоджуємося із висновком Н. Бирко [1] про те, що наукова категорія «толерантність» належить до методологічного апарату декількох наук, а саме філософії, політології, юриспруденції, соціології, культурології, психології, та педагогіки. Саме цей факт, з однієї сторони, суттєво розширює коло наших наукових пошуків, а з другої – спрямовує нас більш конкретніше розглянути соціологічний аспект толерантності як особистісної та професійної якості.

Встановлено, що першим документом, у якому було піднято питання про толерантність прийнято вважати «Загальну декларацію прав людини» [6], де у 2 статті записано, що «кожна людина повинна мати всі права і всі свободи, проголошені цією Декларацією, незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови,

релігії, політичних або інших переконань, національного чи соціального походження, майнового, станового або іншого становища. Крім того, не повинно проводитися ніякого розрізнення на основі політичного, правового або міжнародного статусу країни або території, до якої людина належить». Згодом, у 1996 р. рішенням Генеральної Асамблеї ООН було ухвалено «Декларацію принципів толерантності» [4], у якій зазначено, що толерантність означає повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. ... Толерантність – це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру». Таким чином, у контексті європейського бачення толерантність розглядається як універсальна цінність, яка є необхідною складовою сучасної культури.

Для повноти нашого дослідження коротко проаналізуємо етимологію цієї наукової дефініції. До прикладу в українському педагогічному словнику [3] представлено чітке трактування толерантності, що означає «терпимість до чужих думок і вірувань та походить від латинського слова «tolerans» [3, с. 332]. У соціологічному словнику під авторством Є. Біленького [2] наведено декілька тлумачень цього терміну: 1) витривалість по відношенню до несприятливих емоційних чинників; 2) відсутність або ослаблення реагування на будь-який несприятливий фактор.

Доволі ґрунтовне та розширене визначення терміну толерантність наведено в енциклопедії для фахівців соціальної сфери [5]. У розумінні авторів енциклопедії, толерантність це «здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, інших норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою, відмінною; безумовно позитивне ставлення до такої несхожості, терпимість до думки іншої людини, звичаїв, кольору шкіри, релігії, способу життя; здатність глянути на світ одночасно зі своєї точки зору та з позиції іншої людини» [5, с. 404].

У соціологічних дослідженнях в найбільш загальному трактуванні толерантність розглядається як феномен індивідуальної свідомості, що базується на терпимості до чужого способу життя, поведінки, почуттів, вірувань. Тобто соціальний фахівець який має високий рівень толерантності повинен з повагою ставитися до інтересів, звичок, вірувань інших людей, прагнути зрозуміти їх і досягти взаємної згоди без застосування насильства та тиску. Тобто толерантність, як зазначає Ю. Хабермас [7] виступає ознакою впевненості людини в надійності своїх позицій, відсутність боязні порівняння і конкуренції з іншими поглядами, боязні втратити властиві відмінності й

відстояти свої погляди. Таким чином, в рамках соціологічної парадигми толерантність розглядається як система цінностей і зразків поведінки, що передбачають готовності прийняти інших такими, як вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди.

Становлення соціальної сфери України вимагає не лише якісних законів, а й професійної діяльності фахівців, яка базується на принципах толерантності. Толерантність має виступати необхідною умовою, яка стимулює учасників протистояння на примирення та досягнення компромісу. Виходячи з наведених вище аргументів, толерантність має бути особистісно-професійною рисою майбутніх фахівців соціальної сфери, яка допоможе здійснювати систематичний вплив на свідомість клієнтів через прийняття норм, які містять імперативи толерантної поведінки. Вважаємо, що проекція толерантності у площину надання соціальних послуг може допомогти у розв'язанні професійних конфліктів на основі гармонійного налагодження взаємовідносин, а також суттєво вплине на стан захищеності особистості і суспільства. Саме тому на толерантності має базуватися уся система надання соціальними службами соціальних послуг. Визначне місце толерантності у соціальній сфері сучасного українського суспільства зумовлено тим, що вона є мистецтвом компромісу, яке дає змогу об'єднати людей з різними поглядами і переконаннями. Встановлено, що ігнорування толерантності як норми відносин між фахівцем та клієнтом породжує дискомфорт. Ми погоджуємося із висновком Л. Юдко у тому, що «концепт толерантність – важлива комунікаційна стратегія, в якій перетинаються соціальне і психологічне, відбувається перехід від мовних конвенцій до соціокультурних» [8, с. 209].

Таким чином, проаналізовані погляди вчених на проблему толерантності показали, що їх єдність полягає у розумінні суті даного поняття як терпимості. У цілому толерантність передбачає позицію, яка включає розширення особистих цінностей за рахунок діалогу з людьми інших культур, поглядів, позицій, орієнтацій. У нашому баченні провідною ідеєю організації навчального процесу у вищих навчальних закладах має виступати безперервне навчання майбутніх бакалаврів, а пізніше й магістрів у напрямку розвитку у них толерантності як особистісної та професійної якості. Формування професійної готовності до розв'язання конфліктів під час професійної діяльності безпосередньо має базуватися на впровадженні новаторських психолого-педагогічних підходах до вирішення складних професійних завдань, які, зазвичай, мають конфліктологічне забарвлення.

Список використаних джерел:

1. Бирко Н. М. Аналіз стану сформованості толерантності у студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Н. М. Бирко // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки : Педагогічні науки. – Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2010. – №14. – С. 80–84.
2. Біленький Є. А. Словник соціологічних термінів і понять / Є.А. Біленький, М.А. Козловець. – Київ: Кондор, 2006 – 372 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Декларація принципів толерантності. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО

- от 16 ноября 1995 года / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document1452/content>
5. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
 6. Загальна декларація прав людини. Прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_015
 7. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий / Ю. Хабермас // Социологические исследования. – 2006. – № 1. – С. 45–53.
 8. Юдко Л. В. Концепт толерантність в мовних культурах України та Європи / Л. В. Юдко // Ученые записки ТНУ. Филология. Социальные коммуникации, 2012. – Том 25 (64). № 1, часть 1. – С. 206–211.

ОСВІТА В УНІВЕРСИТЕТАХ ТРЕТЬОГО ВІКУ ЯК ЗАСІБ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

*Каркач Андрій Володимирович
Полтавський інститут економіки і права,*

Освіта літніх людей на сучасному етапі розвитку українського суспільства набула особливого значення, її важлива роль полягає у ресоціалізації літніх людей: зміні ціннісно-нормативної системи діяльності та радикально новому сприйнятті реальності. Недостатній рівень соціологічних знань про процес функціонування інституту освіти літніх людей як окремої сфери споживання вимагає теоретичного визначення та емпіричного обґрунтування соціокультурних детермінант формування потреб, мотивів, ціннісно-цільових установок, поведінки цілісної соціальної групи літніх людей як споживачів освітніх послуг.

Освіта як соціальний інститут, її соціальні аспекти та власне процес споживання постійно привертала увагу професійної соціологічної спільноти (В. Бакіров, С. Вакуленко, В. Городяненко, В. Ільїн, Я. Зоська, С. Катаєв, П. Куделя, Н. Лисиця, М. Лукашевич, В. Максименко, І. Набруско, Т. Огаренко, В. Пилипенко, В. Полторак, О. Скідін, Л. Сокурянська, В. Тарасенко, М. Туленков, Н. Удріс, Л. Хижняк, Ф. Хрустальов, В. Чепак, Д. Шведь, В. Шубкін, С. Шудло та ін.). Втім, незважаючи на численні праці з проблематики споживання, очевидним є дефіцит з виявлення специфіки соціальних практик споживання освітніх послуг літніми людьми у суспільствах перехідного типу.

Належним чином організована освіта людей похилого віку має виступати як засобом соціального захисту і психологічної стабільності, так і способом інтеграції у комунікативний і культурний простір, і розглядатися як активна діяльність, спрямована на самореалізацію особистості у процесі її ресоціалізації [2, с. 116-119].

Університет третього віку (УЗА) є досить успішним рухом освіти дорослих, що забезпечує можливість для літніх людей брати участь в освітніх заходах заради задоволення своїх потреб, що пов'язані з благополуччям у подальшому житті. На початку XXI ст. освіта літніх людей стає перспективним міждисциплінарним напрямом, зокрема і соціологічним,

ключовою проблемою міжнародного дискурсу. Аналіз андрагогічних та гердагогічних джерел дав змогу виокремити особливі функції, притаманні освіті людей третього віку, а саме: соціально-адаптивну, реабілітаційно-терапевтичну, нормалізаційно-відновлювальну, ресоціалізуючу.

За результатами опитування (анкетування) студентів Університету третього віку територіально-го центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Подільської районної у м. Полтаві ради (жовтень 2015 - квітень 2016 року), в якому взяло участь 200 студентів віком від 55 до 80 років, з'ясовано, що у даний час більше 80% тих, хто вступає до Університету третього віку ухвалюють своє рішення про навчання під впливом і за рекомендацією своїх однолітків або близьких родичів, тобто на процес споживання помітно діє аспект соціально зумовленого рішення, пов'язаного з впливом соціального середовища. Таким чином можемо стверджувати, що формування потреб і мотивація людей похилого віку знаходяться під впливом цінностей та інтересів як окремих соціальних груп, так і суспільства загалом. Активна діяльність з лобювання ідей освіти літніх дозволить розширити число слухачів, підвищити якість і ефективність ресоціалізуючого впливу, приверне увагу партнерів і забезпечить їх консолідацію у реалізації освітніх проектів, тим самим забезпечуючи успішну ресоціалізацію особистості у поважному віці в аспекті споживання освітніх послуг.

Дослідження показують, що відмінності у здібностях до навчання між молодими і літніми людьми незначні і більшість людей пенсійного віку (принаймні до 75–80 років) у значній мірі зберігають працездатність, компетентність, інтелектуальний потенціал [1, с. 45].

Освітні програми для літніх людей мають величезний потенціал для вирішення проблеми соціальної адаптації представників старшого покоління, їх ресоціалізації в цілому. Ресоціалізація, як один з етапів соціалізації особистості відбувається у процесі навчання новим цінностям, нормам, ролям і прави-

лам поведінки замість колишніх. У найбільш загальній формі ресоціалізація відбувається кожного разу, коли ми пізнаємо щось, що не збігається з нашим колишнім досвідом [4]. Ресоціалізація літньої людини як безперервний процес розвитку і саморозвитку особистості органічно пов'язана із соціальною адаптацією. У нашому випадку ми говоримо про пристосування літньої людини до нових соціальних ролей та умов життєдіяльності. В умовах Університету третього віку, як соціального інституту, й відбувається формування адаптивного середовища життєдіяльності людини похилого віку. 98% слухачів Університету третього віку почувають себе комфортно, тобто для них дане адаптивне середовище є сприятливим. Це дозволяє розглядати адаптацію як один з основних соціально-психологічних механізмів ресоціалізації особистості, як процес пристосування індивіда до виконання певної ролі, готовності до споживання нових товарів і послуг.

Таким чином, можемо стверджувати, що процес споживання освітніх послуг людьми похилого віку в Університетах третього віку не тільки співвідноситься з культурним фактором, впливає на стиль життя та поведінку споживачів освітніх послуг, а й виступає безпосереднім регулятором суспільних відносин і поведінки людей похилого віку, спонукаючи останніх до активізації діяльності.

Завдяки активній участі людей похилого віку в освітніх заходах змінюється їхній світогляд, ступінь участі у суспільному житті [3].

Освіта людей похилого віку в Університетах третього віку перетворюється на важливий соціальний ресурс, окрім цього у багатьох власників сертифікатів і життєвого досвіду з'явилися можливості перетворення своїх культурних ресурсів у культурний капітал, а це, в свою чергу, призводитиме до підвищення рівня та якості життя, успішності ресоціалізації.

Висновки.

Геронтоосвіта має величезний потенціал для вирішення проблеми соціальної адаптації представників старшого покоління, їх ресоціалізації в цілому. Емпіричні дослідження довели, що активізація людей похилого віку в освітній діяльності сприяє їх ресоціалізації, а отже і у зміні споживчих практик та споживчої поведінки в цілому. Особливо актуальним є створення сприятливої психоемоційної сфери засобами освіти у процесі ресоціалізації людей похилого віку, формування їх стилю життя, орієнтованому на таку модель споживчої поведінки, яка дає можливість позиціонувати себе з визначеним соціальним класом, що базується на існуючому, або на бажаному соціальному статусі споживача

Список використаних джерел:

1. Елютина М. Э. Социальная геронтология / М. Э. Елютина, Э. Е. Чеканова. – Москва : ИНФРА-М, 2004. – 157с.
2. Тополь О.В. Освіта літніх людей: індивідуальний та суспільний запит/ Тополь О.В. // Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія. – 2015. – № 1 (21). – С. 116 – 119.
3. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика). – К.: Ун-т «Україна». – 2004.– 408с .
4. Циба В.Т. Соціологія особистості: системний підхід. – К., 2000. – 150 с.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Карпич Ірина Олександрівна

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;

Швидкий темп розвитку системи соціальних служб та професії соціального працівника зумовили нагальну потребу підготовки кваліфікованих кадрів до роботи з особами, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Однією із головних задач сучасної професійної освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня та профілю, здібного до ефективної роботи на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання [1, с.138].

В сучасних умовах професійна підготовка працівників соціальної сфери в Україні здійснюється у різних формах, а саме: очна, очно-заочна, заочна, вечірня, екстернат та інші – і передбачає багаторівневий характер освіти: допрофесійна, професійна, післядипломна, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів [2].

Працівники соціальної сфери мають можливість отримувати різну професійно-рівневу кваліфікацію і спеціалізацію у середніх навчальних закладах (училищах, технікумах, коледжах, ліцеях) та у вищих навчальних закладах (інститутах, університетах, академіях та ін.) [2].

На даний час в країні, як і в інших країнах світу стоїть завдання: працівників для соціальної сфери потрібно готувати таким чином, які б зуміли змінити, усунути і коректувати негативні соціальні прояви у суспільстві. А це можливо лише у закладах освіти, які будують навчання на нових позиціях і враховують тенденції розвитку соціальної політики в країні [1, с. 78].

Враховуючи все вище зазначене, зміст підготовки спеціалістів повинен включати наступні компоненти: глибокий аналіз сучасного соціального

розвитку та вміння об'єктивно оцінювати соціальну політику; чітке уявлення і класифікацію сучасних моделей, форм і методів самої практики соціальної роботи; власне педагогічний процес підготовки соціальних працівників; розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування соціального працівника; розробку і реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального працівника [2].

На сьогодні підготовка фахівців для соціальної роботи в нашій країні також має певні проблеми. Перш за все вимагає серйозного вдосконалення технологія підготовки майбутніх фахівців; вищі навчальні заклади потребують серйозної державної підтримки в плані фінансової допомоги, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, активізації процесів підготовки професорсько-викладацького складу як у країні, так і за кордоном [1, с.122].

Актуальною є проблема перепідготовки працівників соціальних служб: адже функціонуючі соціальні служби на 60-70% укомплектовані фахівцями, які не мають відповідної професійної підготовки [2].

Не менш серйозною для України є проблема підготовки підручників, посібників з соціальної і соціально-педагогічної роботи, пакетів навчально-методичної документації [2].

Реальність така, що у своєму прагненні підняти свій професійний статус, соціальна робота все далі відходить від своїх колишніх функцій, коли вона всього лише компенсувала, йшла слідом за проблемами. Для того, щоб зберегти віру в свою професію, її функціонування у світі, що змінюється, професія "соціальний працівник" повинна бути на передовій лінії фронту соціального розвитку, акцентуючи свою діяльність на створенні оптимальних умов для самореалізації кожної людини. Для виконання цього завдання і потрібна нова модель навчання соціальної роботи [3].

Перед соціальною освітою в Україні стоїть складне завдання – збалансувати складну ситуацію сьогодення, поставивши в центрі уваги людину, особливо людину, чия безпека, життєвий рівень, права і благоустрій бажають значно кращого. І саме тут навчання соціальної роботі повинно відігравати провідну роль.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна», 2011. – 327 с.
2. <http://ua-referat.com/>
3. http://hist.km.ua/uploads/I_2011_konf.pdf

СПЕКТР НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ В ЗАКАРПАТСЬКІЙ ОБЛАСТІ

*Кацьора Олександр Валентинович,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,*

Система надання соціальних послуг в Україні не передбачала роботи з такою групою клієнтів як внутрішньо переміщені особи (далі – ВПО), а фахівці не були підготовлені до неї, не володіли належним методологічним інструментарієм для роботи. Державні соціальні заклади та відомства виявилися нездатними оперативно реагувати на появу нової соціальної проблеми. Державні структури не були достатньо гнучкими для створення системи комплексної допомоги, хоча переселенці, за даними досліджень [1], очікували, насамперед, допомоги від держави. Значну частину роботи щодо допомоги біженцям взяли на себе волонтери і громадські організації, частково підтримані міжнародними партнерами. Тому, поява переселенців є викликом для України та її соціальної політики, системи соціальних служб та соціальних працівників.

Особливо гострою ця проблема постає в Закарпатській області, адже значна частина ВПО оселилася у районах, близьких до зони конфлікту на сході України, і усі зусилля державних та недержавних організацій, які працюють з ВПО, сконцентровані на

надання соціальних послуг переселенцям в областях, де їх чисельність є значною. За офіційними даними, станом на 28 серпня 2016 року на території Закарпатської області тимчасово розміщено 4078 ВПО, з яких 284 – з анексованого Криму, а 3794 – прибули з району проведення антитерористичної операції, з яких 1871 – дієздатні особи, 1010 – діти та 1197 – люди з обмеженими можливостями та люди похилого віку [2].

Опитування представників громадських і державних організацій свідчить, що найбільш поширеною на сьогодні є діяльність, яка стосується покращення умов ВПО (гуманітарна допомога, покращення наявних умов життя в місцях компактного проживання); попереднього травматичного досвіду (консультування при травмі та робота з посттравматичним стресовим розладом, перша психологічна допомога); сімей з дітьми та окремих її членів (забезпечення догляду за дітьми, доступу до освіти); специфічних потреб (орієнтація в нормативному полі) [3, с. 68]. На національному рівні – на сайтах Кабінету Міністрів України, Міністерства соціальної політики України

та інших – активно поширюється інформація, куди ВПО можуть звернутися з тих чи інших питань (відновлення документів, оформлення грошової допомоги, переоформлення пенсії тощо). Проте це звичайні послуги інформування, і вони є далекими як від моделей кризового втручання, так і довгострокових інтервенцій, що сформувались у практиці міжнародної соціальної роботи. У державних соціальних службах обмаль спеціалістів, які мають належний рівень підготовки із сучасної соціальної роботи, володіють певними техніками, необхідними для здійснення ефективного втручання у кризову ситуацію, мають навички роботи у надзвичайних ситуаціях.

Хоча система надання державних соціальних послуг ВПО в Закарпатській області мало чим відрізняється від інших областей, то в недержавному секторі особливості все ж присутні. Відразу зауважимо, що кількість організацій, які займаються проблемами ВПО є низькою, а їх спектр соціальних послуг поширюється на надання гуманітарної, психологічної, правової та соціально-економічної допомоги. Аналіз практики підтримки переселенців продемонстрував, що громадським та волонтерським організаціям бракує системного підходу та кваліфікованих фахівців. Залучення ж міжнародних донорських організацій, хоча воно є важливим для розв'язання матеріальних проблем, не може замінити налагодження адекватної національної відповіді на кризу, зумовлену воєнно-політичним конфліктом. Тому, подальша робота громадських та благодійних організацій в Закарпатській області повинна базуватися на їх співпраці для

надання комплексу соціальних послуг переселенцям.

Міжнародний досвід показує, що вирішення проблем та задоволення потреб ВПО є предметом професійної діяльності соціальних працівників. Соціальна підтримка ВПО у світі почала розвиватися фактично відразу після Другої світової війни і сьогодні регулюється таким міжнародним документом, як «Переміщені особи», ухваленим у 2012 р. Міжнародною федерацією соціальних працівників [4]. У документі йдеться про те, що робота з переміщеними особами повинна спрямовуватися на забезпечення стійкості, подолання залежності від гуманітарної допомоги, відновлення виробничого потенціалу, відновлення соціально-культурних та громадських структур, а також особистої та колективної спроможності активно сприяти національному та регіональному розвитку. Метою соціальної роботи в таких випадках є сприяння незалежності та розвитку громад, а не їх виживання. Відповідно, послуги для переміщених осіб повинні бути колективними та системними, а не фрагментарними, і надаватися у вигляді разових послуг від приватних осіб [3, с. 66].

Таким чином, поява проблеми внутрішнього переміщення людей в Україні оголила наявні проблеми надання соціальних послуг державними та недержавними організаціями. Вона також продемонструвала недостатню професійну компетентність соціальних працівників і виявила потребу у зміні деяких аспектів їх підготовки, зокрема для здійснення мобільних інтервенцій.

Список використаних джерел:

1. Балакірева О. Спектр проблем вимушених переселенців в Україні: швидка оцінка ситуації та потреб [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.uisr.org.ua/news/36/83.html
2. На Закарпатті дітки-переселенці отримали в подарунок шкільне приладдя та рюкзаки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://goloskarpat.info/society/57c540c06b006/?utm_content=0312
3. Семигіна Т.В. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб / Т.В. Семигіна, Н.Є. Гусак, С.О. Трухан // Український соціум. – 2015. – № 2. – С. 65-72.
4. Displaced Persons [Електронний ресурс] / International Federation of Social Workers, 2012. – Режим доступу: <http://ifsw.org/policies/displaced-persons>

РЕАЛІЗАЦІЯ НА ПРАКТИЦІ ПРОЕКТУ БАГАТОВЕКТОРНОЇ ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ

*Кіриченко Світлана Володимирівна,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,*

На основі аналізу наукових праць (М. Бухаркіна, В. Зіневич, М. Моїсєєва, А. Петров, Є. Полат, О. Ярошинська), зазначимо, що ефективність педагогічної праці вчителя підвищує розвиток її особливого виду – освітньої проектної діяльності. Особливість такого виду полягає в тому, що водночас відбувається прогнозування, моделювання, конструювання педагогічної взаємодії, спрямованої на максимально повне розкриття суб'єктів педагогічного процесу не лише під час організованих навчальних занять, але й позанавчальний час. Участь учителів і школярів в освітній проектній діяльності поліпшує взаємовідносини, формує відповідальність за виконані завдання [1-3].

Проект багатовекторної освіти школярів – це нова модель школи третього тисячоліття, де в рівній мірі розвиваються їхні творчі здібності, формується науковий світогляд; «працює» система підтримки та розвитку допитливих і обдарованих дітей, сучасна шкільна інфраструктура, обладнані наукові лабораторії, творчі майстерні, тобто створено інноваційний освітній простір, у якому розкривається потенціал учня.

Реалізація такого проекту в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ), які працювали в якості експериментальних майданчиків, розпочиналася з постановки мети – створити таке освітнє середовище, де освіта, яку отримують діти, була б спрямована на створення комплексу умов для самореалізації та соціалізації учнів, формування в них адекватних сучасному рівню інформаційної культури знань, високого ступеня мобільності, різноманітних форм поведінкової активності при збереженні цілісності особистості та гуманістичних ціннісних орієнтацій, створити таку форму організації навчально-виховного процесу, яка зорієнтована на особистісні здібності учнів та їх розвиток через різні види діяльності (в першу чергу практичної), поглиблене вивчення окремих предметів, створення сприятливих умов для розвитку та постійного нарощування творчого потенціалу учнів. Завданнями, що допомагали досягти поставленої мети, були – створити відповідні програми розвитку: «Імідж навчального закладу: від стереотипів у освіті до сучасного європейського освітнього середовища», «Програма вдосконалення та розвитку освітньої діяльності»; допрацювати та внести корективи до концепції науково-методичної роботи (введення в освітній процес навчально-дослідних, проектних, творчо-пізнавальних, соціально-культурних та інших інноваційних практик, спрямованих на формування компетентної, соціалізованої особистості школяра; підвищення професійної компетентності педагогів ліцею щодо оволодіння інноваційними соціальними та педагогічними технологіями в роботі з обдарованими дітьми); концепції виховної роботи (створення власної організаційної культури ЗНЗ з унікальною, неповторною, особливою системою цінностей, звичаїв, традицій; розвиток

освітньої проектної діяльності в ЗНЗ; стимулювання розкриття творчих здібностей суб'єктів педагогічного процесу та залучення до здорового способу життя); створити програму роботи з раннього виявлення обдарованих і талановитих дітей.

Для успішного досягнення поставлених мети і завдань необхідно було внести зміни в усі сфери діяльності ЗНЗ, а саме:

1. В організації педагогічного процесу ЗНЗ, як.

- поглиблене вивчення предметів, ділення класів на підгрупи при вивченні предметів допрофільного та профільного спрямування;
- сприяння роботі профільних спецкурсів, факультативних та індивідуально-групових занять;
- проведення профорієнтаційної роботи;
- залучення викладачів вищої школи до роботи з учнями в індивідуальних режимах;
- використання коуч-технологій у роботі з дітьми;
- розширення спектру додаткової освіти;
- налагоджування мережевої взаємодії з різними соціальними інститутами, освітніми установами, установами додаткової освіти, підприємствами та вищими навчальними закладами м. Харкова з метою розв'язання проблеми підвищення інтелектуального потенціалу школярів та розвитку дитячої обдарованості, а саме:

- організація занять спецкурсів, факультативів, лабораторних практикумів на експериментальних та дослідних майданчиках вищих навчальних закладів;

- проведення навчальних занять на базі міських та обласних дитячих закладів (Будинок вчителя, Харківська обласна станція юних туристів, Харківський обласний Палац дитячої та юнацької творчості).

2. У безпосередній процес розвитку творчих здібностей учнів. Виходячи з концепції «множинного інтелекту Гарднера», інтелект розвивається як індивідуальний профіль здібностей, ми направили додаткову освіту на розвиток потенціалу і власних здібностей учнів шляхом організації різних освітніх груп, а саме:

- шкільне наукове товариство, в якому працюють у тісному партнерстві учні, науковці, педагогічні працівники;
- предметні гуртки, покликані розвивати академічні здібності учнів;
- гуртки, спрямовані на реалізацію та розвиток різноманітних інтересів учнів;
- студії естетичного напрямку;
- студії розвитку комунікативної компетентності школярів;
- психолого-педагогічні консиліуми, головна мета діяльності яких – глибоке і всебічне вивчення індивідуальних особливостей особистості.

3. В організації роботи щодо розвитку нау-

ково-дослідних здібностей учнів, вводячи систему факультативів, індивідуальних та групових занять академії наукового пошуку, веб-дизайну, цифрових інновацій, проектної діяльності.

4. У систему методичної роботи ЗНЗ, що підвищує рівень сформованості професійної компетентності педагогів, сприяє оволодінню інноваційними, соціальними та педагогічними технологіями, активізує вчителів щодо участі у конкурсах фахової і педагогічної майстерності.

5. У систему виховної роботи ЗНЗ, визначаючи пріоритет на виховання соціально адаптованої особистості на основі гармонії інновацій і традицій, що здійснюється через роботу:

- виховних центрів за принципом: від колективної творчої справи – до роботи групи за інтересами – до індивідуальної діяльності;
- предметних комісій та груп у складі школярів та вчителів;
- клубів з участю батьків;
- молодіжної організації «Союз Активної Молоді», діяльність якої спрямована на розвиток інтересу до науки, на формування активного, діяльного громадянина України;
- євроклубу «Юні європейці»;
- науково-практичних конференцій («Крок у майбутнє», «Неперервна освіта і сучасна наука»).

6. У процесі створення інформаційного простору ЗНЗ.

7. У роботу дитячих та юнацьких організацій.

8. У процес навчання і взаємодії суб'єктів освітнього процесу на демократичній основі (учень, учитель, батьки або особи, які їх замінюють).

9. У діяльність психологічної служби у роботі щодо раннього виявлення обдарованих і талановитих дітей, у вибудовування конструктивної взаємодії з батьками, у визначенні перспектив розвитку ліцею.

10. В управління ЗНЗ і взаємин учительського та учнівського колективів.

11. У підходи до розвитку матеріальної бази ЗНЗ.

Проміжні результати відслідковували шляхом проведення моніторингу на основі таких показників продуктивної діяльності ЗНЗ, як:

- інтелектуальний розвиток та навчальні досягнення учнів;
- самовираження учнів у науковому товаристві;
- підвищення ефективності виховної роботи;
- участь школярів та педагогічних працівників у загальношкільних та позашкільних заходах;
- виявлення рівнів професійної компетентності вчителів.

Аналізуючи проміжні результати діяльності ЗНЗ, слід зробити висновок, що проект багатовекторної освіти школярів сприяє ранньому виявленню творчих здібностей, самореалізації, професійному самовизначенню обдарованих дітей. Значно зростає рівень професійної компетентності педагогів щодо володіння педагогічними технологіями у роботі з інтелектуально обдарованими дітьми, створено систему обміну інноваційним педагогічним досвідом у галузі впровадження ефективних сучасних форм, методів і технологій. Упроваджуються нові ефективні методики з виявлення обдарованості школярів, удосконалюється система діяльності шкільного наукового товариства, розширюється спектр додаткової освіти, спрямованої на розвиток індивідуальних здібностей учнів. Зміцнюється мережева взаємодія з освітніми установами, установами додаткової освіти, підприємствами та вищими навчальними закладами. Спостерігається успішна самореалізація обдарованих дітей після закінчення ЗНЗ, а також зростає ступінь задоволеності учнів та їх батьків результатами навчання.

Список використаних джерел

1. Зіневич В. Проектна діяльність та проектна культура як передумови інноваційної діяльності педагога / В. Зіневич // Витоки педагогічної майстерності. – 2015. – Вип. 15. – С. 100-106.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 272 с.
3. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. на здобуття д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Ярошинська. – Житомир, 2015. – 420

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ СТРАТЕГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Ключкович Тетяна Василівна,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Європейська педагогічна спільнота розглядає компетентнісний підхід як ключову інновацію сучасної освіти та інструмент модернізації підготовки фахівців. Як зазначають даному контексті дослідники: «Сучасні європейські освітні системи охоплені ідеями компетентнісного підходу – від школи до університету» [1, с. 9]. Компетентнісний підхід орієнтує на єдині вимоги щодо освітніх стандартів в Європі та став методологічною основою для досягнення цілей, змісту та якості європейської вищої освіти.

На думку Л. Поліщука, успішність інтеграційних процесів у системі професійної підготовки учителів ставить перед урядом кожної європейської країни три завдання: по-перше, визначення професійних компетентностей, якими повинен володіти майбутній європейський учитель; по-друге, створення умов для здобуття цих компетентностей і розвитку їх упродовж життя; по-третє, складання ефективних навчальних програм, спрямованих на озброєння майбутніх учителів професійними компетентностями [4, с. 136].

Дослідники виокремлюють основні тенденції запровадження компетентнісного підходу в педагогічну освіту європейських країн:

- уточнення сутності поняття «компетентність вчителя» як здатності, що має трискладову психологічну будову, яка забезпечує здійснення діяльності (потреби, здібності, вміння);
- покращення якості педагогічної освіти шляхом розвитку сучасних компетентностей вчителів;
- обґрунтування конкретних характеристик професійних компетентностей відповідно до функцій педагогів;
- впровадження компетентнісно-кваліфікаційного підходу в професійну підготовку вчителів;
- забезпечення особистісно-розвивального характеру професійної підготовки та ефективної самореалізації та саморозвитку вчителів;
- актуалізація розвитку у вчителів глобальної, міжкультурної, громадянської та інклюзивної компетентностей;
- реорганізація педагогічної практики з урахуванням сучасних вимог до майбутньої діяльності вчителів і структури їх професійної компетентності [1, с. 230].

Компетентнісний підхід у всіх аспектах відображає процес модернізації вищої педагогічної освіти у європейських країнах.

Розробці компетентнісного концепту як інструменту модернізації освіти приділяється значна увага на рівні європейських урядових структур та експертних об'єднань. Модернізація європейської педагогічної освіти на компетентнісних засадах набула політичного пріоритету в межах Лісабонської стратегії розвитку Європейського Союзу (2000 р.), етапно розвиваючись за допомогою рекомендацій, постанов та інших документів.

В 2005 році Європейська комісія запропонувала «Комплекс загальних європейських принципів стосовно компетенцій і кваліфікацій вчителів» [5], де зафіксовані загальноєвропейські вимоги до професії вчителя: висока кваліфікація вчительської професії; навчання впродовж життя; професійна мобільність; професія, що базується на партнерстві. Вчитель повинен володіти відповідними компетенціями, щоб відповідати вказаним принципам: мати предметні знання, вміння і відповідну педагогічну кваліфікацію; вміти створювати сприятливі умови для навчання; професійно розвиватися протягом усієї педагогічної кар'єри; працювати в мультикультурних і соціально-різноманітних групах та ін.

Європейський вимір в педагогічній освіті має багато граней:

- європейські знання вчителя (European knowledge), що включають знання про системи освіти та політику у сфері освіти в різних країнах Європи;
- європейська ідентичність (European identity) – співіснування національної ідентичності та транснаціональної свідомості;
- європейська полікультурність (European multiculturalism), що зумовлюється багатокультурною природою європейського суспільства;
- європейська мовна компетентність (European language competence), що проявляється в тому, що педагог розмовляє більш ніж однією європейською мовою, використовує іноземну мову в опануванні педагогічною професією і в подальшому педагогічному розвитку;
- європейський професіоналізм (European professionalism) пов'язаний з такою освітою вчителя, яка дає змогу йому працювати в будь-якій країні Європи;
- європейське громадянство (European citizenship) вчителя полягає в тому, що він поводить себе як громадянин Європи;
- європейська якість (European quality), що передбачає існування певних шляхів порівняння систем педагогічної освіти в різних країнах Європи [3, с. 18].

Вказані характеристики лежать в основі професійної підготовки сучасного європейського вчителя.

Дослідники виокремлюють три основні моделі визначення та організаційного впровадження вмінь і компетентностей майбутніх вчителів у системі вищої педагогічної освіти країн Європейського Союзу [2, с. 159-160].

За першою моделлю (Кіпр, Естонія, Німеччина, Великобританія) вміння та компетентності в педагогічній освіті централізовано визначені на національному рівні урядом, міністерством чи урядовими інституціями.

У другій моделі (Австрія, Бельгія, Франція,

Угорщина, Італія, Литва, Польща, Румунія, Словаччина, Іспанія, Швеція та ін.) урядом не визначено безпосередньо компетенції для навчальних програм і курсів педагогічної освіти, а лише створено певні вимоги для їх визначення. Право запровадження тих чи інших компетентностей у програми педагогічної освіти належить вузам.

В третій моделі (Чехія, Фінляндія, Греція і Мальта) уміння й компетентності вчителів не визначено централізовано на національному рівні, але така регламентація є можливою на рівні окремих навчальних закладів.

Загалом запровадження педагогічних умінь і компетентностей залежить від організації та управління освітою в тій чи іншій країні ЄС.

Результати порівняльних досліджень доводять, що в залежності від рівня визначення і запровадження комплексу викладацьких умінь і компетентностей (міністерство або навчальний заклад) для педагогічної освіти в країнах ЄС є спільними цілий ряд компетенцій (див. табл.). На рівні навчальних закладів педагогічної освіти визначено більшу кількість компетентностей, які є спільними для всіх країн ЄС.

Таблиця.

Спільні педагогічні компетенції в країнах ЄС [2, с.160-161].

Центральний рівень	Рівень закладів педагогічної освіти
<ul style="list-style-type: none"> • предметні компетентності, • педагогічні компетентності, • компетентність щодо інтеграції теорії і практики, • компетентність щодо оцінки якості. 	<ul style="list-style-type: none"> • предметні компетентності; • педагогічні компетентності; • компетентність щодо інтеграції теорії і практики; • компетентність щодо оцінки якості; • компетентність щодо взаємодії й співробітництва; • компетентність у сфері мобільності; • лідерська компетентність; • компетентність щодо неперервного навчання і навчання <p>упродовж життя.</p>

Таким чином, на сучасному етапі суспільного розвитку компетентнісний підхід розглядають як один із чинників, що сприяють модернізації змісту європейської педагогічної освіти, він доповнює кла-

сичні підходи та освітні інновації, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати позитивний досвід і традиції для реалізації сучасних освітніх цілей.

Список використаних джерел

1. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. – Кіровоград : Імекс, 2014. – 279 с.
2. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : монографія / Н. М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
3. Післядипломна освіта в умовах євроінтеграції: сутність, зміст, технології, готовність до змін: навчально-методичний посібник / за наук. ред. Л.П. Пуховської – К. : Педагогічна думка, 2012. – 122 с.
4. Поліщук Л. П. Реорганізація системи професійної підготовки вчителів Англії в умовах формування європейського простору вищої освіти / Л. П. Поліщук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2012. – Вип. 63. – С. 134-138.
5. European Commission. Common European Principles for Teacher Competencies and Qualifications [Електронний ресурс]. — Brussel : European Commission, 2005. – Режим доступу: <http://www.atee1.org/>

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ

Коваленко Оксана Павлівна

Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету

Визначенню сутності професійної компетентності присвячено роботи як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Професійна компетентність фахівця була предметом розгляду в дослідженнях А. Адольфа, Ю. Варданян, О. Антонової, Л. Маслак, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Карпової, Н. Кузьміної, О. Ломакіної, А. Маркової, Г. Монахова, Н. Ничкало, М. Павлютенкова, А. Пискунова, М. Розова,

В. Сластьоніна та інших. Проблеми формування професійної компетентності, як складного багатовимірного феномена досліджують учені В. Кальней, С. Шишов, М. Волошина, А. Михайленко, Т. Плачинда.

Формування професійної компетентності в умовах ВНЗ, за В. Лунячком, відбувається шляхом придбання під час навчання суми компетенцій, які є

комбінацією характеристик (що відносяться до знань і їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей і особистих якостей) і дозволяють забезпечити виконання професійних обов'язків на високому рівні [7, с. 159-160].

Ю. Бойчук [2] зазначає, що в умовах вищої професійної освіти на особливу увагу заслугоує набуття майбутнім спеціалістом *професійної компетентності* – якості високопрофесійного працівника, здатного максимально реалізовувати себе в конкретних видах трудової діяльності, здатного адаптуватися до умов, які змінюються разом із ринковим механізмом, що управляє професійною мобільністю, плануванням професійного зростання та професійною самореалізацією.

Найбільш влучне визначення дав С. Горобець [4, с. 230], який вважає, що *професійна компетентність* – комплекс професійних та особистісних якостей фахівця, інтегративний показник ступеня оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, поєднання професійного досвіду та особистісних компетентностей (креативності, готовності до постійного саморозвитку, самовдосконалення), що дозволяє вирішувати як звичні, так і нетипові проблемні виробничі задачі на високому професійному рівні.

О. Антонова та Л. Маслак [10, с. 101, 108] визначають *професійну компетентність* як здатність особистості здійснювати професійну діяльність на основі набутих професійних компетенцій, які сприяють розвитку творчого потенціалу особистості, професійному саморозвитку та самовдосконаленню. Автори вивченої нами праці описують підхід зарубіжних вчених (М. Вудкок, Д. Френсіс, Дж. Старк), які вважають, що професійна компетентність формується лише у взаємозв'язку із соціальними установками фахівця через: *професійну ідентичність* – прийняття професійних норм і відповідальності через процес професійної соціалізації; *професійну етику* – опанування етичними нормами професії; *конкурентоспроможність* – здатність до ефективної професійної діяльності в структурі ринкових відносин; *прагнення до наукового удосконалення* – необхідність отримати нові знання у процесі дослідницької діяльності; *мотивацію до продовження освіти* – потребу в постійному професійному самовдосконаленні відповідно до вимог сучасності.

І. Зимня [5, с. 15-16] стверджує, що результатом освіти є «соціально-професійна компетентність» людини, сформована з базового, особистісного, соціального і професійного блоків, які забезпечують адекватність виконання професійної діяльності. Професійні компетентності формуються відповідно до специфіки і завдань обраної професії, та характеризуються п'ятикомпонентною структурою: знання, досвід, ціннісні ставлення, регуляція, готовність.

В. Кричевський [6, с. 67] виділяє чотири види професійної компетентності: *функціональна* (реалізація професійних знань), *інтелектуальна* (здатність до аналітичного мислення й комплексного підходу до виконання своїх обов'язків), *ситуативна* (діяльність залежно від професійної ситуації), *соціальна* (реалізація комунікативних та інтеграційних

здібностей).

На сучасному етапі в системі професійної освіти загальноприйнятим став перелік ключових компетенцій, обґрунтованих у проєкті «*Tuning Educational Structures in Europe*» [1]: *інструментальні*: когнітивні, методологічні, технологічні, лінгвістичні; *міжособистісні*: а) індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття та ставлення, критичним осмисленням і здатністю до самокритики; б) соціальні, пов'язані з процесами соціальної взаємодії, вміння працювати в групах, виконувати соціальні й етичні обов'язки; *системні*: здатності застосовувати знання на практиці, проводити дослідження, навчатися, адаптуватися до нових ситуацій, породжувати нові ідеї, бути лідером, розуміти культури інших країн, працювати автономно, розробляти проєкти і керувати ними, прикласти зусилля для досягнення успіху, ініціативність і підприємницький дух, відповідальність за якість.

В тематичному випуску «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» [3, с. 403] зазначено, що *професійна компетенція* передбачає володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатністю проєктувати свій подальший професійний розвиток. До професійної компетентності відносять такі ключові компетенції: вивчати, думати, шукати, прийматися за справу, співпрацювати, адаптуватися.

О. Неловкіна-Берналь [9, с. 77] розробила модель підготовки майбутнього спеціаліста, яка складається з двох компонентів: професійної (загальні та спеціальні компетенції) і особистісної компетентності.

М. Поліщук вдало визначає у структурі професійної компетентності фахівця компоненти, що характеризують як особистісний, так і діяльнісний аспекти: загальні й професійні знання, практичні уміння та професійно важливі якості, сформовані на основі професійних здібностей, професійної спрямованості, мотивації саморозвитку та професійного досвіду спеціаліста, що й забезпечує його успішну діяльність [10, с. 105]

А. Маркова [8, с. 34] виокремила наступні види компетентності: *спеціальна* (володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проєктувати свій подальший професійний розвиток); *соціальна* (володіння спільною професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці); *індивідуальна* (володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, невідчуження професійному старінню, уміння організувати раціонально свою працю); *особистісна* (володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості). Ми поділяємо погляди вченої, яка вважає, що сформованість цих видів компетентності означає зрілість людини в професійній діяльності, в професійному спілкуванні, в становленні особистості професіонала, його індиві-

дуальності.

Основними компонентами професійної компетентності за В. Ягуповим [11, с. 32-33] є такі: *професійна позиція фахівця* (ціннісно-мотиваційний компонент); *система професійних теоретичних і практичних знань* (когнітивний компонент); *система практичних навичок, умінь і здатностей* (праксеологічний компонент); *професійно важливі якості*; *професійна суб'єктність фахівця* (суб'єктний компонент).

Проаналізувавши наукові підходи до питання професійної компетентності фахівців, можемо висловити, що *професійна компетентність* – це комплексна характеристика внутрішньої, реальної якості підготовки фахівця в межах своєї професії. Вона є структурною моделлю результатів навчання з позицій компетентнісного підходу. Складові професійної компетентності мають бути ретельно відібраними, уніфікованими, поліаспектними, поліфункціональними.

Список використаних джерел:

1. Tuning Educational structures in Europe: Final report pilot project – phase 2. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_docman&Itemid=59&task.
2. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної вищої освіти / Ю. Д. Бойчук // І Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція з міжнародною участю «Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній освіті» (18.04.2013 р.) на сайті Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ip-195-88-138-50.dss-group.net/index.php/index.php?option=com_jalendar&view=articles&year=2013&month=3&day=27
3. Вища освіта України – Додаток 4, том VI (24), – 2010 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» – 518 с.
4. Горобець С. Компетентнісна парадигма в освіті: світовий досвід, здобутки українських і польських науковців / С. Горобець // Українська полоністика. – 2014. - Вип. 11. – С. 226-233. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Up_2014_11_28.
5. Зимняя И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14-19.
6. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ / В. Ю. Кричевский. – М.: Педагогика, 1987. – 212 с.
7. Лунячек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі / В. Е. Лунячек // Публічне управління: теорія та практика. – 2013. – № 1. – С. 155-162. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr_2013_1_27.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
9. Неловкіна-Берналь О. А. Модель підготовки спеціаліста в контексті компетентнісного підходу / О. А. Неловкіна-Берналь // Освіта Донбасу. – 2010. – № 1 (138). – С. 73–78.
10. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 564 с.
11. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти / В. В. Ягупов // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2011. – Вип. 4. – С. 28-35.

HATÁROKON ÁTNYÚLÓ KUTATÁSOK EGY HÁTRÁNYOS FELSŐOKTATÁSI RÉGIÓ HALLGATÓI KÖRÉBEN.

Kovács K.

ТРАНСКОРДОННІ ДОСЛІДЖЕННЯ СЕРЕД СТУДЕНТІВ
З НЕСПРИЯТЛИВОГО ДЛЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ РЕГІОНУ

Ковач К.

Дебреценський університет, факультет охорони здоров'я, Інститут соціальних та суспільних наук

Слайд 1

CHERD-HUNGARY
Határokön átnyúló kutatások egy hátrányos felsőoktatási régió hallgatói körében

Kovács Klára PhD., Dusa Ágnes Réka,
Fekete Ilona Dóra, Márkus Zsuzsanna
Szabó Barbara Éva
Debreceni Egyetem



Слайд 4

CHERD-HUNGARY

- Államhatárokon átvélve nemzetközi keretben szolgáltat a felsőoktatás-kutatás számára.
- Center for Higher Education Research and Development – Hungary.
- Az első nem Budapesthez kötött kutatói műhely.
- Regionalitását, sajátos földrajzi helyzetünk, nemzetköziség
- 2007. június 8.



Слайд 2

CHERD-HUNGARY


- A felsőoktatás regionális fejlesztésének gondolata
- 70-es években elkezdődtek a regionális kutatások a felsőoktatásban
- A keleti végeken egyre elmélyültebb kutatások folytak a regionalitás jegyében
- A kutatások zöme arra irányult, hogy feltárja a kapcsolatot a térség gazdasági, szociális, kulturális élete és a közép-, illetve felsőfokú oktatási intézmények között.
- Az intézmények természetes vonzáskörzetei túlnyúlnak az államhatárokon, sokkal erősebb kulturális, társadalmi, gazdasági gyökerei vannak.
- Funkcionális összekapcsolódásáról, integrálódásáról, társadalomföldrajzi integrációjáról van szó.



Слайд 5

CHERD–Hungary feladatai



1. Megkeresi, nyilvántartja és közvetíti azokat a **K+F problémákat**, amelyek a „bolognai folyamat” kapcsán a Debreceni Egyetemen, illetve a régióban felerőlnének. E problémákat közvetíti a megfelelő szintű döntés-előkészítő és döntéshozó szervezeteknek, illetve K+F+I megoldásokat javasol.
2. Kutatásokat végez a felsőoktatás aktuális fejlesztési kérdései kapcsán Debrecenben és a régióban. E kutatások **megalapozzák az intézményi, illetve regionális szintű döntéseket** (pl. területi rekrutáció, együttműködés a gazdasági környezettel, hallgatói és oktatói véleményezések stb.).
3. **Fejlesztési szolgáltatásokat** vállal elsősorban azok számára, akik a reformfolyamatban részt vesznek (ilyen aktuális szolgáltatás lehet pl. a rehabilitációra készülők technikai felkészítése, kurzusok szervezése a régióban dolgozó felsőoktatási középvezetőknek stb.).
4. Tudományos kutatási, fejlesztési és innovációs **pályázatokon vesz részt**, hogy a felsőoktatás fejlesztésére vonatkozó alapkatásokat végezhesen.
5. Részt vállal a **mester- és doktori képzésben**.
6. Mindezek a feladatok a határmenti régiókra – elsősorban a „Partiumra” – is kiterjednek



Слайд 3

Egy felsőoktatási térség Európa peremén

„Partium” régió:
Egy történelmi, határmenti régió
Magyarország,
Románia és
Ukrajna között


Слайд 6

CHERD-HUNGARY




Слайд 7

TERD projekt névjegye



Név: A harmadfokú képzés szerepe a regionális átalakulásban
The Impact of Tertiary Education on Regional Development
Rövidítés: TERD
Futamidő: 2007-2010
Támogató: OTKA T-69160
Szakmai megvalósítók: Debreceni Egyetem (CHERD-Hungary)
Kutatásvezető : Prof. Dr. Kozma Tamás (CHERD-Hungary)
Munkacsoport-vezetők: Prof. Dr. Kozma Tamás, Prof. Dr. Puszta Gabriella, Dr. Teperics Károly, Dr. Juhász Erika
Koordinátorok: Bicsák Zsanett Ágnes, Bordás Andrea, Ceglédi Timea



Слайд 10

A SZAKTÁRNET projekt névjegye



Név: Szakmai Szolgáltató és Kutatást Támogató Regionális Hálózatok a Pedagógusképzésért az Észak-alföldi Régióban
K/5 alprogram: kutatótanár képzés, a pedagógusok kutatás iránti elkötelezettségének támogatása, segítése, igényfelmérés
Rövidítés: Szaktárnet
Futamidő: 2013-2015
Szakmai megvalósítók: Debreceni Egyetem (CHERD-Hungary) Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Nyíregyházi Főiskola
Alprogramvezető: Prof. Dr. Puszta Gabriella




Слайд 8

A HERD projekt névjegye



Név: Higher Education for Social Cohesion, Cooperative Research and Development in a Cross-border area (HURO/0901/253/2.2.2.)
Rövidítés: HERD
Futamidő: 01. June 2011. – 30. November 2012
Támogató: Hungary-Romania Cross-Border Co-operation Programme 2007-2013
Szakmai megvalósítók:
- Debreceni Egyetem (CHERD-Hungary)
- Nagyváradi Állami Egyetem
- Pantiumi Keresztény Egyetem
Kutatásvezető : Prof. Dr. Kozma Tamás (CHERD-Hungary)
Koordinátorok:
- Prof. Dr. Puszta Gabriella (HU): Oktatáspolitikai pillér (A1, A2, A3 csoportok)
- Dr. Adrian Hatos (RO): Oktatásszociológiai pillér (B1, B2, B3 csoportok)




Слайд 11

Az IESA projekt névjegye



Név: EFFECTS OF INSTITUTIONAL INTEGRATION ON STUDENT ACHIEVEMENT IN HIGHER EDUCATION
Rövidítés: IESA
Futamidő: 2013-2016
Szakmai megvalósítók: Debreceni Egyetem (CHERD-Hungary)
Kutatásvezető: Prof. Dr. Puszta Gabriella



Слайд 9

A TECERN projekt névjegye



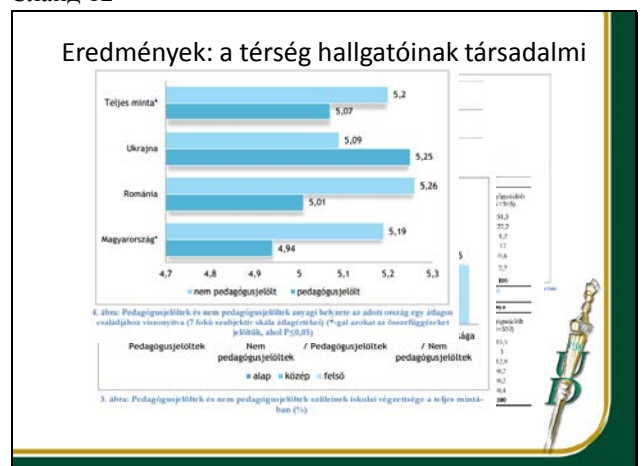
Név: Teacher Education Central European Research Network
Rövidítés: TECERN
Futamidő: 2013 február – 2013 november
Támogató: International Visegrad Fund
Szakmai megvalósítók:
Debreceni Egyetem (CHERD-Hungary)
University of Matej Bel
Catholic University in Ruzomberok
Jesuit University Ignatianum in Krakow
University of Opole
Palacky University of Olomouc
University of Hradec Kralove
Kutatásvezető : Prof. Dr. Puszta Gabriella (CHERD-Hungary) és Dr. Engler Ágnes



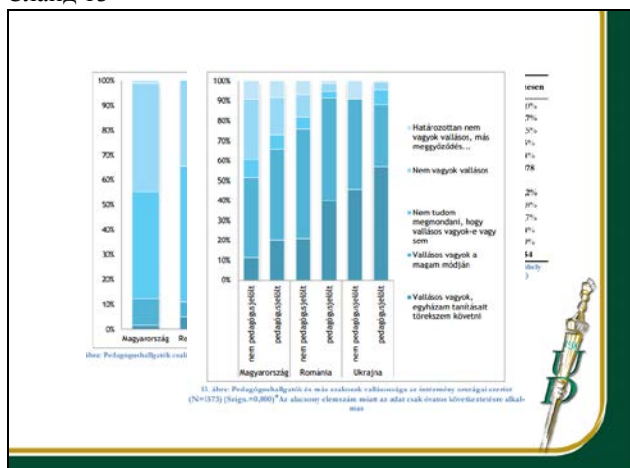




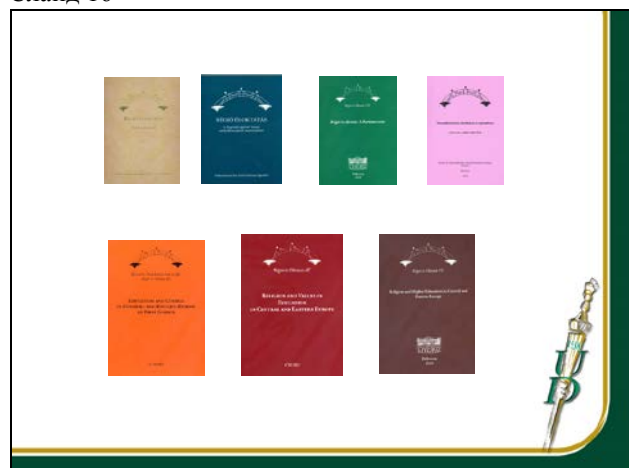

Слайд 12



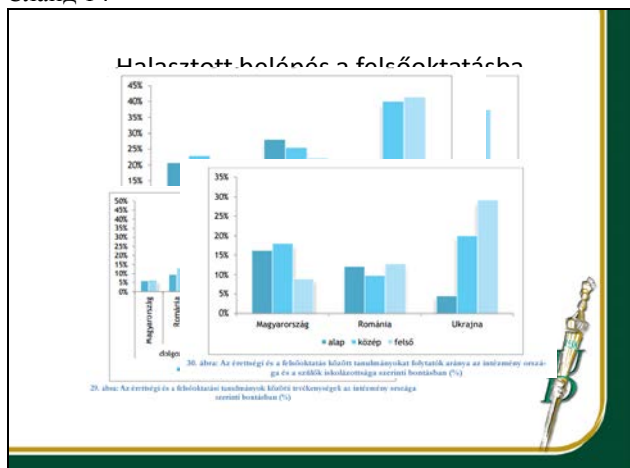
Слайд 13



Слайд 16



Слайд 14



Слайд 17



Слайд 15

Beadott pályázataink

- 2016-2018 Az intézményi hatás tényezője az állami és a felekezeti középiskolákban (OTKA),
- 2016-2017 Inclusion and talent development of non-traditional students (Visegrád Fund),
- 2016-2019 Voices in Higher Education: Quality improvement and Pedagogical Innovation in HE through Students' Engagement and Participation, ViHE-2016-1-UK01-KA203-024281 (2016 Erasmus+ Key Action 203 Strategic Partnerships for Higher Education).

Слайд 18

Center for Higher Education
CHERD
Research & Development - Hungary

<http://cherd.unideb.hu/>
cherd@cherd.unideb.hu

elnök:
Pusztai Gabriella: gabriella.pusztai@ella.hu
titkárok:
Dusa Ágnes Réka: agnesdusa@gmail.com
Márkus Zsuzsanna: zsu.markus@gmail.com

ВЗАЄМОДІЯ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДІТЕЙ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

*Козубовська Ірина Василівна
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

*Козубовський Ростислав Володимирович
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

В Україні збільшується кількість неповнолітніх, схильних до девіантної поведінки. Незважаючи на те, що актуальність цієї проблеми є загальновищезнаною і дослідження різних її аспектів здійснюється вітчизняними вченими (Н.Максимова, В.Оржеховська, І.Парфанович, Т.Федорченко та ін.), вирішити проблему поки що не вдається. Цікавим в цьому плані є зарубіжний досвід, зокрема Великої Британії, де основою профілактики девіантної поведінки неповнолітніх є їх соціально-правовий захист.

У Великій Британії значна увага надається соціально-правовому захисту неповнолітніх, який, фактично, є головною складовою профілактики девіантної поведінки дітей і підлітків. Урядом виділяються досить значні кошти на проведення спеціальних наукових досліджень в цій сфері та забезпечення відповідної практичної роботи. Результати вивчення і аналізу наукової літератури дозволяють виокремити серед основних завдань сучасної соціальної політики : боротьбу з безробіттям, вирішення проблем зайнятості, зокрема молодих спеціалістів; підвищення загальноосвітнього рівня підростаючого покоління; професійну підготовку та надання стартових можливостей для активної участі молоді у трудовому процесі суспільства; надання державної підтримки та допомоги дітям з фізичними чи психічними вадами, певними захворюваннями; турботу про сім'ю як частинку суспільства, як провідний фактор первинної соціалізації дитини; створення у соціумі (община, квартал, мікрорайон) дозвілєвих, трудових та інших видів спільнот дітей, молоді та дорослих; профілактику та корекцію девіантної поведінки молоді як важливу частину молодіжної політики та ін.

Теоретичні підходи до соціально-виховної роботи та захисту неповнолітніх, схильних до девіантної поведінки, базуються на положеннях, згідно з якими більшість проявів девіантної поведінки дитини є індикаторами, що свідчать про несприятливу ситуацію в сім'ї, соціальному оточенні дитини, про можливість її кривди, недбалого ставлення [1]. Отже, першочерговим спільним завданням сім'ї, школи, соціальних закладів місцевої влади, волонтерських організацій, приватного сектору, громади у Великій Британії є забезпечення соціального захисту і добробуту дитини, створення належних умов її виховання.

Проаналізуємо загальну структуру і функціонування британської системи соціально-правового захисту неповнолітніх. Відзначимо, що у випадку виявлення чи підозри заподіяння кривди або недбалого ставлення до дитини вирішення кожної справи забезпечується взаємодією таких посадових осіб та агентств: департамент соціальної роботи, який покликаний надавати широке коло превентивних послуг

і допомогу сім'ям з дітьми; доповідач комісії у справах неповнолітніх (Reporter to Children's Panels), до якого направляються діти з потребами захисту, контролю, консультування, лікування; громадські прокурори (Procurators Fiscal), які несуть відповідальність за розслідування кримінальних справ і, зокрема, незвичайних випадків смерті у своєму районі; поліція, яка розслідує обставини злочинів проти дитини і збирає докази для наступного представлення їх громадському прокурору; служби охорони здоров'я: лікарі, медсестри, громадські медико-соціальні працівники (Community Nursing Staff), які діагностують медичні аспекти кожного випадку кривди дитини; департамент освіти, який повинен ініціювати розслідування у разі виявлення кривди дитини; волонтерські організації [2].

Обов'язком місцевих органів влади у Великій Британії є ведення обліку всіх скривджених дітей, або щодо яких існує підозра можливості кривди. З цією метою формується реєстр соціального захисту дітей. Важливо, що в соціальній роботі, спрямованій на забезпечення соціально-правового захисту неповнолітніх, передбачено пріоритетність надання допомоги тим неповнолітнім, які знаходяться у ситуації, що загрожує їх здоров'ю чи життю. Відповідно, Законом "Про дітей" (1995 р.) визначено категорії неповнолітніх, які потребують першочергового соціального-правового захисту і допомоги :

Категорія "А" – діти, які потребують негайної допомоги : скривджені або занедбані; перебувають у небезпеці кривди чи нехтування; хворобливі; з затримками у розвитку. Категорія "В" – діти, які потребують якнайшвидшої допомоги : з фізичними вадами; з сенсорними порушеннями; з розумовими вадами; відчувають негативний вплив у зв'язку з проживанням в сім'ї особи з обмеженими можливостями (інваліда), або у якої спостерігається погіршення здоров'я (психічного чи фізичного); за якими доглядають не рідні батьки; яким може бути необхідний додатковий догляд; вражені ВІЛ-інфекцією або хворі на СНІД; відчувають негативний вплив внаслідок серйозних труднощів у сім'ї, включаючи сімейне насилля; на моральний розвиток яких справляється негативний вплив; які можуть бути залучені до неправної поведінки. Категорія "С" – всі інші діти, які отримують допомогу, коли немає дітей категорій "А" і "В". Сюди відносяться неповнолітні без нагальної потреби у соціальному захисті [3].

Законом на місцеві органи влади покладено обов'язок надавати всебічну підтримку дітям групи ризику.

Вважаємо, що британський досвід соціального захисту дітей є цікавим і цінним для України.

Список використаних джерел

1. Social Work with Children and Families: 12 U // U.2: Principles of Social Work with Children and Families.– London: The Open Learning Foundation, 1994. – 115p.
2. Working Together for Child Protection in Tayside. (Inter-disciplinary guidelines for professional staff)/ The Tayside Committee for Child Protection. – Dundee, 1994. –102p.
3. Meeting in Need. A Child-centered Approach for the Educationally, socially and emotionally Vulnerable. – Dundee: Tayside Regional Council, 1994. – 167 p.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ОРГАНІЗАТОРІВ ДИТЯЧОГО РУХУ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Коляда Наталія Миколаївна,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,

В сучасних соціокультурних умовах розвитку суспільства одним із важливих та дієвих інститутів соціалізації особистості виступають дитячі організації, об'єднання та інші дитячі формування – структури дитячого руху – це форма самоорганізації дитячої соціальної активності, процес соціально-педагогічної співпраці рівнозначних суб'єктів соціальної дії (діти та дорослі), спрямованої на соціалізацію, соціальне виховання, соціально-педагогічну підтримку дитини, захист її прав, розвиток інтересів, реалізацію задумів тощо [3, с. 275].

У розбудові громадянського суспільства важливу роль відіграють громадські об'єднання України, серед яких 2,2 % становлять дитячі. Означене питання стало предметом обговорень під час громадських слухань «Дитячий громадський рух України: кращі практики», що відбулися 4 березня 2016 року в залі Президії НАПН України (м. Київ). Мета заходу, організованого науковцями Інституту проблем виховання НАПН України у співпраці з Громадською радою при Міністерстві молоді та спорту України та за його підтримки, – обговорення сучасного стану, проблем і перспектив розвитку дитячого руху в Україні, а також схвалення проекту Концепції підтримки та сприяння розвитку дитячого руху в Україні [2].

Важливою складовою дитячого руху як системи, соціально-педагогічної системи, є взаємовідносини між двома основними елементами – дітьми та дорослими – двох взаємосумісних соціальних підсистем – дитинства (дитячого співтовариства) і дорослого суспільства.

Проте практика свідчить про недостатність існуючих форм підготовки організаторів дитячого руху, які на сьогодні в основному обмежені академічною підготовкою спеціалістів соціальної та соціально-педагогічної сфери у ВНЗ. Сучасність потребує ширшого розповсюдження нетрадиційних, інноваційних форм формування кадрового потенціалу дорослих лідерів дитячих формувань (семінарів, таборних зборів, шкіл лідерів, тренінгів і т.п.), які сприятимуть, насамперед, формуванню професійної компетентності соціального педагога – організатора дитячого руху.

На думку сучасних науковців, організатор дитячого руху – педагог-вихователь, професіонал у га-

лузі дитячого руху, учасник та організатор життєдіяльності дитячого колективу [4, с. 24]. Проте аналіз сучасної практики виявив, по-перше, проблеми професійної некомпетентності дорослих (соціальних педагогів, організаторів) у питаннях взаємодії з дитячими об'єднаннями, а також відсутність кадрів, які здатні підтримати дитячу соціально та особистісно значущу ініціативу й самодіяльність. Дослідники дитячого руху виокремлюють цілий ряд актуальних проблем, пов'язаних з підготовкою та формуванням організаторів дитячого руху.

Одна із причин – новизна ситуації, що склалася в дитячому рухові: демонополізований, варіативний за цілями, цінностями, спрямованістю діяльності, різноманітний за формами, він має поки що незначний соціальний і виховний вплив та потребує підготовки відповідних висококваліфікованих спеціалістів – організаторів дитячого руху [4, с. 4].

Проте в сучасній педагогічній науці відсутній єдиний підхід стосовно ролі, позиції дорослого в дитячому формуванні, що, в свою чергу, впливає на ідентифікацію його статусу: організатор, лідер, керівник і т.д.

Така розбіжність у поглядах зумовлена, насамперед, наявністю різних точок зору щодо специфічних функцій діяльності дорослого в сучасному дитячому об'єднанні, до яких відносять:

– уміння будувати відносини «людина-людина» (на відміну від відносин «учень-учитель», «вихованець-вихователь»), які сприяють становленню суб'єктної позиції дитини в об'єднанні (Л. Алієва) [4, с. 179]

– ідеолог дитячого об'єднання, який допомагає визначити соціально значущу мету його діяльності; організатор дитячого об'єднання; законодавець етичних норм і правил, стилю і тону відносин; іміджмейкер дитячого об'єднання; захисник інтересів дитячого об'єднання в органах влади (Л. Швецова) [4, с. 166].

– за характером діяльності дорослий у процесі взаємодії з дитячим співтовариством виконує найважливішу – творчу функцію, у процесі реалізації якої формується і розвивається конкретна особистість, майбутнє країни. Тому ця діяльність є різновидом педагогічної діяльності (І. Руденко) [4, с. 18–19].

На нашу думку, цікавим і цілком доречним є останній погляд щодо діяльності дорослого у процесі взаємодії з дитячим співтовариством як педагога-вихователя. Проте, не кожний дорослий-професіонал готовий бути у позиції педагога, що уміє будувати відносини з дитячим громадським формуванням. Причому, ця позиція може бути як опосередкованою, коли педагог-вихователь взаємодіє з об'єднанням на договірній основі, так і організаторською. Стійкий стереотип, що склався у практиці 20-х — 80-х років ХХ ст. — «керівник дитячого об'єднання» — здається сьогодні не зовсім коректним та вимагає переосмислення і уточнення. Зокрема, І.В. Руденко на основі аналізу робіт з проблем діяльності та розробки конкретних здібностей пропонує використання як найбільш оптимального поняття «педагог-організатор» дитячого формування (громадського об'єднання, організації). Діяльність педагога-вихователя як організатора дитячого громадського об'єднання передбачає специфічний вид діяльності, спрямований на розвиток і підтримку ініціатив дітей і підлітків по створенню різноманітних форм дитячих співтовариств, забезпечення умов використання і розкриття їх потенціалу для розвитку особистості [4, с. 21–22].

Здійснивши ретроспективний аналіз поглядів щодо даного аспекту проблеми, І. Руденко доходить висновку, що педагог-вихователь, виконуючи функції організаторської діяльності при взаємодії з дитячим громадським об'єднанням, розвиває, формує суспільну (*громадську*) активність, підтримує самодіяльність, самоврядування, піклується про розвиток особистісного потенціалу членів дитячого об'єднання. При цьому його статусу набуває нової якості, специфічної сили дії, наповнюється новим змістом. Таким чином, педагогічна позиція дорослого зводиться не до прямого керівництва об'єднанням, а до такої організації, при якій чинником виховного впливу стає саме об'єднання. Саме тому місію дорос-

лого в діяльності (житті) дитячого формування І.В. Руденко визначає як «професійну діяльність педагога-організатора дитячого громадського об'єднання». При цьому дослідниця наголошує, що вирішення завдань позитивної соціалізації дітей і підлітків через участь в діяльності дитячого громадського об'єднання дозволяє вважати організатора дитячого громадського об'єднання педагогом (навіть якщо він не має спеціальної освіти), який сприяє в організації виховної діяльності підростаючого покоління [4, с. 22–24].

В доповнення наведеного вище визначення, хочемо зазначити, що організатор дитячого громадського формування — це насамперед соціальний педагог, оскільки він не лише сприяє в організації виховної діяльності підростаючого покоління, але й сприяє вирішенню завдань позитивної соціалізації дітей і підлітків через участь в діяльності дитячого громадського об'єднання.

Сучасні науковці, практики висувають ряд пропозицій щодо підвищення ефективності підготовки сучасних організаторів дитячого руху, серед яких: оновлення змісту підготовки (загальнофілософські основи, психолого-педагогічні основи, технології, методики організації життєдіяльності дітей та дорослих в дитячих об'єднаннях); зосередження уваги на усвідомленні досвіду минулих років; врахування вікових особливостей та прав дітей; формування умінь вибору змісту роботи, планування і т.п. [4, с. 369, 371].

Таким чином, на порядку денному — формування справжнього соціально компетентного організатора дитячого формування. Сучасність вимагає розробки ефективних моделей та механізмів підготовки кадрів для дитячого руху із врахуванням адекватних особливостей часу орієнтацій та інтересів дітей, а також соціально-політичної ситуації у країні.

Список використаних джерел

1. Богуславский М. В. Детское движение в России: между прошлым и будущим: монография / М. В. Богуславский. — Тверь : Научная книга, 2007. — 112 с.
2. Громадські слухання «Дитячий громадський рух України: кращі практики» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/905/>
3. Коляда Н. М. Развитие дитячого руху в Україні (початок ХХ ст. — середина 30-х років ХХ ст.) : монографія / Н. М. Коляда. — Умань : ПП Жовтий, 2012. — 407 с.
4. Руденко И. В. Подготовка организаторов детского движения в России (историко-педагогический анализ) : монография / И. В. Руденко ; под. ред. Л. В. Алиевой. — М. : Пед. общество России, 2008. — 232 с.
5. Социокинетика. Лидерство в детском движении: время и ценности / Сост. и ред.: Т. В. Трухачёва, А. Г. Кирпичник. — М. : Ассоциация исследователей детского движения, 2004. — 464 с.

ДО ПИТАННЯ ПРО СТВОРЕННЯ НАУКОВИХ ШКІЛ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ

Конончук Антоніна Іванівна

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Проблема виникнення і розвитку наукових шкіл соціальної роботи в Україні наразі залишається поза увагою дослідників. Це обумовлено деякими процесами її внутрішнього і зовнішнього контекстів.

По-перше, дискусійністю проблеми розвитку наукових шкіл в Україні загалом. Так, ми не маємо однозначних відповідей на питання: що таке наукова школа; чи є обов'язковою умовою розвитку певної галузі наукових знань функціонування наукової школи; які критерії і показники їх виокремлюють і презентують; чи є наукові школи в Україні, зокрема, наукові школи соціальної роботи; які чинники впливають на створення наукових шкіл (стимулюють або гальмують); чи повинна наукова школа займатися однією науковою проблемою, чи вона може змінюватися або їх може бути декілька; які критерії оцінювання рівня розвитку наукових шкіл; які перспективи розвитку наукових шкіл в Україні тощо.

По-друге, соціальна робота перебуває ще тільки на початку шляху свого становлення. Активна модернізація нашого суспільства, розпочата в кінці минулого століття, супроводжується прискоренням соціокультурного розвитку, ускладненням життєвого середовища, політичним динамізмом, змінами людських цінностей тощо. За таких мінливих умов утруднюється соціалізація поколінь, ширшає і диференціюється соціокультурний простір, відбувається інтенсивна маргіналізація населення. Саме це обумовило необхідність соціальної роботи як дієвого інструменту реалізації соціальної політики, забезпечення суспільної стабілізації і безпеки, що безпосередньо передбачає професійне вирішення соціальних проблем у різних сферах людської життєдіяльності і потребує науково-обґрунтованого підходу, вивчення і врахування зарубіжного досвіду та специфіки соціально-економічного середовища та культурно-національних традицій України. Це дає підстави стверджувати, що становлення наукових засад соціальної роботи в Україні і відповідно наукових шкіл соціальної роботи розпочалося лише у кінці ХХ ст., коли відбулось офіційне визнання і запровадження соціальної роботи як професії (як і в усіх постсоціа-

лістичних країнах), поступаючись майже на століття у цій сфері країнам Західної Європи та США.

Вивчаючи проблему розвитку наукових шкіл соціальної роботи в Україні, слід взяти до уваги дослідження науковців щодо створення наукових і науково-педагогічних шкіл в Україні (О.Гніздлова, Л.Зеленська, Д.Зербіно, Л.Заліток, О.Устенко, Є.Хриков, О.Фурман та ін.). Так, Є.Хриков визначає наступні критерії оцінювання рівня розвитку науково-педагогічних шкіл: наявність значущих результатів; наявність наукових праць, що узагальнюють результати досліджень її членів; наявність авторитетного лідера; наявність розробленої оригінальної методології дослідження; організаційне оформлення; розвинуті форми комунікативної взаємодії; громадське визнання; певна тривалість існування наукової школи (повинна мати три покоління науковців) [5]. На нашу думку, всі ознаки наукової школи, в тому числі і науково-педагогічної мають бути властивими й науковій школі соціальної роботи. Визначення зазначених критеріїв, а також їх уточнення і доповнення є важливим як для з'ясування суті поняття «наукова школа соціальної роботи», так і для виокремлення найбільш істотних ознак функціонування досліджуваного феномену.

Таким чином, розвиток наукових шкіл соціальної роботи в Україні перебуває на етапі свого становлення, що безпосередньо пов'язано з нетривалим строком існування соціальної роботи. Разом з тим об'єктивні умови розбудови Української держави зруйнували традиційні засади системи соціального забезпечення, зумовили переосмислення концептуальних позицій надання допомоги людині у розв'язанні проблем, актуалізували проблему нових підходів, методів і технологій роботи з вразливими категоріями населення і відповідно підготовки фахівців для сфери соціальних послуг. Все це є об'єктивним підґрунтям для розвитку сфери соціальної роботи і відповідно – формування наукових шкіл. Тому метою своїх подальших наукових розвідок визначаємо дослідження стану і перспектив розвитку наукових шкіл соціальної роботи в Україні.

Список використаних джерел:

1. Мигович І.І. Соціальна робота як наука, навчальна дисципліна і професія / І.І.Мигович // Науковий вісник Ужгородського державного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота. - 1998. - №1. - С.80-88
2. Реформування соціальних служб в Україні: сучасний стан та перспективи: Збірник матеріалів Міжнар.наук.-практ.конф.(Львів, 5-7 червня 2002 року) / Національний університет «Львівська політехніка». - Львів, 2003. - 257 с.
3. Соціальна робота в Україні: перші кроки / Під ред. В.Полтавця. - К.: ВД «КМ Academia», 2000. - 236 с.
4. Соціальна робота: підручник / В.А.Поліщук, О.П.Бартош-Пічкара, Н.М.Горішна та ін./За ред. Н.Г.Ничкало. - Тернопіль: ВАТ «ТВПК «Збруч»». - 2010. - 330 с.
5. Хриков Є.М. До питання про створення науково-педагогічних шкіл в Україні / Є.М.Хриков // Шлях освіти. - 2012. - №4. - С.2-7

ОСВІТНІЙ НАВІГАТОР ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

*Копилова Світлана Вікторівна
Херсонський державний університет*

Цілі професійної підготовки завжди задаються зовні й є уніфікованими. Педагогічний процес може бути лише тоді ефективним, якщо існують внутрішні цілі – цілі студента. З позицій особистісно орієнтованого підходу, а також відповідно до принципу активності, вимагається залучення студентів до цілепокладання навчальної діяльності. Це є необхідною умовою розвитку творчого потенціалу. Цілі самого студента залежать від індивідуальних потреб, мотивів, інтересів, тому є різноманітними й не збігаються з цілями викладача, який є носієм нормативно встановлених зразків професійної підготовки. Постановка індивідуальних цілей, які були б адекватними зовнішній меті, ускладнюється через різноманітність потреб і інтересів, а також неусвідомленість мотивів навчальної діяльності студентів. Виникає **суперечність**: між необхідністю узгодження нормативно заданих і індивідуально спроектованих цілей професійної підготовки та неоднозначністю уявлень і очікувань відносно результатів навчальної діяльності. У випадку необхідності зменшення різноманітності доцільним є застосування організації. Отже, для послаблення дії суперечності виникає потреба в організації навчальної діяльності студентів та пошуку відповідних засобів.

Мета дослідження: обґрунтувати доцільність використання освітнього навігатора в організації навчальної діяльності магістрів соціальної роботи.

З урахуванням теорії функціональних систем, організація систем будь-якого рівня можлива на основі результату. Процес прийняття мети передбачає аферентний синтез, прийняття рішення, формування акцептору дій [1]. Організація повноцінної навчальної діяльності, що має адекватну навчальним завданням структуру, передбачає, що в ситуації, коли цілі є зовнішньо заданими (пускова орієнтація), студенту необхідно мати повне узагальнене орієнтування в ситуації (обстановочна аферентація), а також актуалізувати мотиви й досвід навчальної діяльності. Відповідно до кібернетичної теорії, організація має забезпечити зменшення різноманітності індивідуальних виявів об'єкта. Згідно з когнітивною методологією, діяльність людини у значній мірі визначається правильною інтерпретацією ситуації. Застосовуючи викладені положення до організації професійної підготовки магістрів соціальної роботи, на початковому етапі людина, що спонукається потребами, повинна набути недостатню, але необхідну інформацію (про професійну діяльність, професійні перспективи), усвідомити мотиви власної діяльності, встановити цінність предмета навчальної діяльності, поставити мету дій у відповідності з наявними обставинами (нормативні цілі діяльності) та індивідуальними особливостями, що визначають бажаність і реальність досягнення мети, у відповідності з ситуацією, визначити конкретні способи і засоби дій.

Смисл організації полягає у зменшенні різно-

манітності об'єкта за рахунок інформації, для чого використовуються семіотичні засоби. Функцію регулювання при здійсненні організації виконує доцільно впорядкована й дозвана інформація у формі моделей, планів, програм, норм і зразків, правил і процедур. Вона забезпечує зменшення невизначеності в результаті передачі відомостей, даних, повідомлень, і у цій якості протиставляється ентропії.

Організація навчальної діяльності особливо важлива для магістрів соціальної роботи, так само як і для інших нових спеціальностей, уявлення про які ще не сформовані у суспільній свідомості. Більшість студентів слабо представляє собі специфіку своєї спеціальності у зв'язку з тим, що вона є відносно новою. Формування професійних уявлень і очікувань з використанням інформаційної основи сприяє не тільки усвідомленню заданих цілей навчання, але й постановці власних цілей, які є узгодженими стосовно нормативно встановлених. Здатність студентів до постановки суб'єктивної мети навчальної діяльності визначається наявністю у них адекватних уявлень про ієрархію цілей професійної підготовки.

Для розширення сфери сприйняття об'єктів, що безпосередньо чуттєво не сприймаються, розробляються особливі методи і засоби, які забезпечують опосередковане пізнання. Посередником між об'єктом, що пізнається, і суб'єктом є модель об'єкта. Одним із таких об'єктів, який безпосередньо сприйматися не може є професійна підготовка, що змушує звертатися до моделювання як специфічного способу пізнання, який грає велику роль у формуванні психічних образів. Модель – це узагальнене і абстрактне уявлення, схема явища, що вивчається, побудована на основі результатів чуттєвого пізнання або виявлення закономірностей. Можливі два способи моделювання: а) логічне упорядкування матеріалу та представлення його в наочній формі; б) подання навчального матеріалу за допомогою мнемічних засобів в розрахунок на образні асоціації [2]. Ураховуючи багаторівневість педагогічного процесу, обидва варіанти знаходять застосування. На рівні професійної підготовки в цілому більш доцільним виявляється перший спосіб, на рівні вивчення окремих тем дисципліни перевага віддається другому способу, оскільки він дозволяє вирішити завдання не лише сприйняття, а й запам'ятовування, що відповідає вимогам пізнавально-перетворювального етапу.

Засобом реалізації даного завдання може стати довідково-інформаційне видання «Студентський навігатор: соціальна робота». Освітній навігатор розглядаємо не тільки в якості основи орієнтування в системі професійної освіти, а й як інструмент побудови доцільних сценаріїв навчання студентів. Він представляє собою інформаційну систему, яка побудована на основі трансформації освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми, навчальних програм дисцип-

лін. Можуть бути також задіяні додаткові освітні ресурси для максимально більш повного задоволення інформаційних запитів студентів.

Для розробки навігатора використано метод моделювання, який передбачає з одного боку, системний розгляд професійної діяльності (модель професійної діяльності), з іншого, зміст освіти та навчання (модель професійної підготовки). Оскільки мова йде про моделі ми абстрагувалися від несуттєвих елементів і зосередили увагу на найбільш суттєвих рисах діяльності та підготовки. Такі моделі дають студентам уявлення про цілісний зміст професійної діяльності, її внутрішню структуру, взаємозв'язки й взаємозалежності її елементів. Вони дозволяють об'єднати інформацію про окремі сторони професійної діяльності, що міститься в різних курсах навчальних дисциплін і тим самим створює можливості для систематизації і відображення зв'язків. Саме при такому моделюванні реалізуються дидактичні принципи систематичності, послідовності, доступності у навчанні.

Освітній навігатор створюється як система «подвійної дії»: він містить інформацію про освітню програму даного навчального закладу, що здійснює підготовку кадрів за напрямом «Соціальна робота» на рівні вищої освіти «Магістр», які можуть бути рекомендовані потенційним студентам; з його допомогою можна здійснювати діагностику освітніх потреб та інтересів студентів і на цій основі обґрунтовано рекомендувати їм ті або інші програми та модулі навчання. Для розробки навігатора були реалізовані такі заходи:

- розроблена теоретична модель творчого потенціалу особистості як інтегративної якості, що визначає успішність пізнавально-перетворювальної діяльності професіонала в галузі соціального захисту;

- розроблена освітньо-професійна програма підготовки магістра соціальної роботи (з урахуванням варіативної складової);

- розроблена технологія діагностики та уточнення реального освітнього запиту з урахуванням наявного потенціалу, особистісних особливостей в здатностей, характеру професійної діяльності та ін-

ших параметрів.

Запропонований навігатор дає студентам правильне й повне уявлення про цілісну професійну діяльність (від цілепокладання до самоаналізу процесу та результатів діяльності), забезпечує сутнісне бачення кожного предмета, дозволяє одержати уявлення про оволодіння способами (діями, операціями) професійної діяльності настільки повно, що забезпечує безхворобливий перехід до здійснення навчальної діяльності, а у подальшому до реального виконання професійних функцій. Освітній навігатор допомагає обрати студенту вектор свого освітнього руху на основі представлення віяла можливостей, осягнення освітнього простору у всій його повноті, потенційної оцінки їх відносно власних запитів, побудови деякого плану дій, оцінки ризиків і обмежень у побудові індивідуального сценарію навчання. Оцінка поля майбутньої професійної діяльності передбачає усвідомлення особистих переваг, меж діяльності, співвідношення професійних компетенцій, що вимагаються діяльністю, та наявного досвіду.

Ураховуючи модульний підхід до організації навчання, у навігаторі представлено специфікації модулів, які містять загальну характеристику, а саме: назва модуля, цілі навчання, результати навчання, критерії оцінки результатів засвоєння, рівні засвоєння, вимоги до об'єкта оцінки, вхідні вимоги, нормативна тривалість навчання, пояснювальна записка. При описі цілей навчання вказується сукупність професійних завдань і функцій, які зможе здійснювати студент по завершенні вивчення модуля. Цілі носять діяльнісно-орієнтований характер та фіксують плановані зміни у способах діяльності студента. В якості результатів навчання вказується перелік умінь, що складають інтегровану здатність, вимоги, які ставляться до оцінювання.

Таким чином, організація забезпечує адаптацію студента у педагогічній системі, тим самим створюючи умови для орієнтації в ній. З використанням методу моделювання забезпечується адекватне відбиття умов навчальної діяльності шляхом відображення цілей і змісту професійної підготовки, а також комплексу способів та засобів оволодіння ним.

Список використаних джерел

1. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://www.raai.org/library/books/anohin/anohin.htm>
2. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. "Педагогика и психология"; № 6)

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З НАЦІОНАЛЬНИМИ МЕНШИНАМИ В СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ

Коришун Тетяна Василівна
Херсонський державний університет

Становлення в Україні інститутів громадянського суспільства, демократичної, соціальної, правової держави передбачає забезпечення діяльності та створення необхідних передумов всебічного розвитку національних меншин як складових української поліетнічної нації. Це має своїм результатом утвердження конституційно-правового статусу національних меншин, як надійної гарантії їхніх прав та свобод. Законом України "Про національні меншини в Україні" 1992 року вперше законодавчо визначено, що до національних меншин належать групи громадян України, які не є українцями за національністю, виявляють почуття національного самоусвідомлення та спільності між собою. Були прийняті закони, що проголошували для цих груп громадян певні додаткові права у галузі мови, культури, традицій тощо [1, с.1].

Мета нашого дослідження полягає у визначенні інноваційних організаційно-управлінських підходів у соціальній роботі з національними меншинами. Завдання полягає у визначенні основних форм по роботі з цією групою клієнтів, направлених на їх успішну адаптацію, інтеграції та акультурацію в приймаюче суспільство.

Сучасний процес технологізації практичної соціальної діяльності не приділяє значної уваги по роботі з національними меншинами, які тільки перебували до України. Залишається актуальною проблемою процес успішної адаптації як умова інтеграції в приймаюче суспільство, при цьому зберігаючи ознаки власної етнічної ідентичності. Істотні положення, що розкривають різні сторони соціальної адаптації мігрантів та національних меншин, містяться у спеціальних монографіях і дослідженнях вчених - В.В. Амеліна, Г.С. Вітковська, О.А. Власової, Г.Г. Гольдина, Л.М. Дробіжева, В.Н. Іванова, Н.М. Лебедевої, В.К. Левашова, А.Д. Назарова, Е.А. Назарової, Л.Л. Рибаківська, В.І. Староверова, В.Н. Сушкова, В.А. Тишкова, М.Л. Тюркіна. Різні аспекти адаптаційного процесу етнічних груп до нового середовища містяться в працях С.А. Авакян, Ю.В. Арутюняна, С.С. Борисова, Л.М. Дробіжева, Т.І. Заславської, В.Н. Іванова, В.М. Кузнецова, Г.І. Осадчої, Ж.Т. Тощенко, Р.Г. Яновського.

Основною проблемою на сьогодні залишається вироблення нових форм та методів по роботі з цією групою клієнтів. П.Д. Павленок визначає, що технологія роботи з національними меншинами в даному випадку є ідентичною з прийомами роботи з мігрантами, оскільки при цьому зберігається логічна послідовність [2, с.242]. Практичні форми соціальної роботи з національними меншинами конкретизують реалізацію її функції як засобу допомоги маргінальним суб'єктам та їх «примирення» з соціальним середовищем. Для більшості національних меншин, найважливішим виявом соціальної незахищеності є ознака значної дезадаптованості по відношенню до нового середовища. Нові форми роботи повинні за-

безпечувати сприятливий перебіг процесів територіальної реабілітації, адаптації і акультурації в новому середовищі, що будуть використовуватися в практиці суб'єктів соціальної роботи (центрами соціальних служб, управліннями внутрішньої політики обласних державних адміністрацій, громадських організацій, територіальних діаспоральних утворень, тощо).

Прийоми роботи з національними меншинами для забезпечення інтеграції повинні розвиватися в двох напрямках: по-перше, дії на середовище з метою посилення установок толерантності; по-друге, дії на самих етноменшин з метою підвищення їх властивостей і здібностей натуралізуватися, адаптуватися та активно включатися в процес інтеграції. Для того, щоб середовище було більш комплементарним до етноменшин, слід враховувати життєву структуру і впливати на неї. Іншими словами, виявляється дія на життєві сфери за допомогою територіальної реабілітації, культурної інтеграції, професійної адаптації. Це означає: а) забезпечення реабілітації для проживаності у певному суспільстві, в природно-антропологічній сфері (допомога з житлом, матеріальна допомога, отримання медичних послуг та інше); б) культурна інтеграція (абсорбція, акультурація) в духовно-культурній сфері (формування установок толерантності суспільства, підтримка реалізації національно-культурних потреб, вивчення мови і культури); в) адаптаційні заходи в агентно-професійній сфері (моніторинг потреб підприємств регіону в робочій силі, нормальні умови праці і зарплати, робочі місця, умови підвищення кваліфікації і т. д.) [3, с.153].

Окрім цього в практиці соціального працівника із роботи з національними меншинами необхідно створювати форми фасилітації, що підвищують адаптаційні здібності клієнтів. Для цього підтримуються і поліпшуються: а) їх психологічна стійкість; б) соматичне здоров'я; в) культурна комунікабельність; г) знання законів, культури, мови співтовариства, що приймає; д) толерантність свідомості клієнта до культури, що приймає; е) професійні здібності.

Формою роботи також необхідно визнавати соціально орієнтовану діяльність, яка, відрізняючись від соціальних послуг, має на меті соціальну допомогу, що забезпечує адаптацію, інтеграцію цієї групи клієнтів у суспільство. Наприклад, це такі форми, як: організація зустрічей представників етнообщин; випуск газет; створення радіопередач для іммігрантів; організація класів з етнокультурним компонентом; проведення творчих конкурсів дітей представників національних меншин, добродійних концертів; організація курсів по вивченню мови і культури країни перебування, екскурсій, що знайомлять з пам'ятниками історії і культури країни перебування. Як форма, що допомагає адаптувати мігрантів, можуть виступати правозахисні перевірки роботи міграційних служб на предмет оформлення документів мігрантів і т.д.

Крім цього, соціальна робота припускає активізацію їх самодіяльності (власне робота в етно-общині), у тому числі і направлену на виконання самими клієнтами деяких форм соціальної роботи (самодопомога, тобто взаємна допомога, колективна або групова терапевтична робота в общині). Допомога в створенні діаспоральних утворень, здатних захищати права мігрантів, забезпечувати взаємодопомогу, колективну виробничу діяльність, лобізм - все це також можна включати до сукупності форм соціальної роботи з цією групою клієнтів.

Узагальнюючи інноваційні підходи до форм

соціальної роботи з національними меншинами як учасниками сучасним міграційних процесів можемо зробити висновок, що їх спрямовано в першу чергу на успішний процес адаптації (приспосовування до нових етнокультурних форм, що не змінюють засад власної етнічної культури) та акультурації (сприймання деяких елементів культури приймаючого суспільства). Відхід від такого технологічного процесу може призвести до процесу асиміляції і відходу від загальноприйнятих основ сучасної соціальної роботи, а також виникнення конфліктогенної ситуації в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про національні меншини в Україні» від 25.06.1992, № 2494-ХІІ
2. Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. - М.: ИНФРА-М, 1999. – 368 с.
3. Акмалова А.А., Капицын В.М. А40 Социальная работа с мигрантами и беженцами: Учеб. пособие / Отв. ред. П.Д. Павленок. - М.: ИНФРА-М, 2008. - 220 с.

ЗАКОНИ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИ)

Костів Володимир Іларійович,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

У сфері соціальних наук для багатьох науковців світу справою честі є пошук закономірностей і законів, які не повинні мати принципово іншу основу порівняно із законами природи [1, с. 87]. Пошук цих законів завжди був однією з насущних цілей соціальних наук. На основі використання положень культурологічно-синергетичного підходу представляється можливим формулювання окремих закономірностей, що стосуються таких відкритих систем, якими є окремі та загальна культура особистості.

Насамперед необхідно зазначити, що особистість як елемент Всесвіту знаходиться під впливом єдиного закону, який “наперед визначає” метою і змістом її буття підвищення ступеня впорядкованості духовно-тілесної цілісності до абсолютної гармонії єдиного закону або самовдосконалення.

Науковцями виявлено й охарактеризовано закономірності впорядкування цілісних систем (ключові положення синергетики – *відкритість* (наявність обмінних зв'язків між соціальною системою і навколишнім середовищем); *нестійкість* (готовність системи до змін, момент вибору їх напрямку); *нелінійність* (невідповідність цілого простому об'єднанню частин, які увійшли до нього); *нееквівалентність* (минулого системи її майбутньому); *динамічна ієрархічність* (*емерджентність*) – проходження системою точок біфуркацій, її становлення, народження і загибелі ієрархічних рівнів; *гомеостатичність* (підтримка програми функціонування системи в деяких рамках, можливість за рахунок специфічних реакцій організму відновлювати його нормальне функціонування); *дисипативність* – пов'язана з розсіянням енергії, речовини або інформації, впорядкованість, що виникає у відкритих нелінійних системах, дале-

ких від рівноваги; *можливість спостереження* (відносність інтерпретацій до масштабу спостережень і спочатку очікуваного результату) дали можливість охарактеризувати декілька законів соціально-психологічної науки, що є універсальними для формування базової культури особистості.

Універсальний закон формування окремих та загальної базової культур особистості словесно звучить таким чином: для будь-якої інтегральної властивості x , якщо це x формується, то воно становить результат дії механізму внутрішньої ціннісно-сислової регуляції відповідної поведінки та прояву відповідних зовнішніх відносин. Конкретизуючи цей закон стосовно формування громадянської культури особистості, виділимо три надзвичайно важливі складові компоненти: 1) дію механізму внутрішньої ціннісно-сислової регуляції громадянської поведінки; 2) формування інтегративних якостей особистості, які враховують певну їх генетичну заданість стосовно кожної конкретної людини; 3) формування соціальної спрямованості громадянських дій-реакцій-ставлень та інтегративних якостей цілісної громадянської культури особи. На основі цього сформулюємо три відповідних соціальних закони, які функціонують у рамках лінійної причинно-наслідкової взаємозалежності відповідних складових компонентів громадянської культури особистості.

Суспільний закон формування базової культури особистості сформульовано так: будь-яка *інтегральна властивість* (громадянська культура, інша) характеризується мірою і є результатом сформованості суспільно-значущих *інтегративних якостей*, генетично заданих і соціально набутих у результаті функціонування *механізму внутрішньої ціннісно-*

сміслової регуляції громадянської (іншої) поведінки та зовнішніх громадянських (інших) відносин особи упродовж її життєдіяльності та самореалізації. Подамо роз'яснення цього закону стосовно громадянської культури особистості. Для того, щоб сформувавши високий рівень громадянської культури людини необхідно, враховуючи генетичну заданість якісної визначеності культурної спадщини людства упродовж століть (знакові символи традиційної громадської упорядкованості середовища, наявні обряди і правила громадянської поведінки, утверджені в суспільстві громадянські цінності, налаштованість на сприйняття та творчу видозміну громадського устрою села, міста, країни, держави тощо), включати особу з немовлячого періоду через рідний дім, соціальне середовище, освітні й культурні заклади, дитячі (юнацькі) об'єднання у різнобічні громадянські відносини-ставлення до: своєї домівки, гурту, громади, асоціацій та організацій громадян; рідної мови і символіки держави; загальносуспільного надбання і природи отчого краю; вселюдських і національних цінностей; громадянських традицій та обрядів; ідеї національного (державного) буття і національної ідеології; справ державотворення і державної вірності; прав і обов'язків громадянина; представників рідної нації і національних меншин, громадян своєї та інших держав; престижу та захисту Вітчизни. У такому включенні в різнобічні види громадянських відносин-ставлень важливим є свідоме впорядкування механізму внутрішньої ціннісно-смілової регуляції громадянського вчинку-дії-реакції у процесі потрапляння особи в сукупність суперечливих ситуацій вибору – циклів громадянської поведінки, яке здійснюється з позиції зіставлення справедливого чи несправедливого розв'язання виниклих громадянських колізій. У вирішенні кожної проблемної ситуації, інтеріоризуючи зовнішні впливи і стимули середовища соціально-значущих осіб чи екстеріоризуючи внутрішні прояви досвіду нагромадження громадянської поведінки в попередній період, вступає ланцюжок дії механізму внутрішньої ціннісно-смілової регуляції громадянської поведінки. Тут існують різні сценарії:

1) ціннісно-смілова регуляція громадянської поведінки здійснюється свідомо: аналізується проблемна ситуація вибору громадянської колізії з позиції справедливого чи несправедливого її розв'язання; осмислюючи норми громадянської поведінки в суспільстві (сукупність норм і правил, суспільних вимог до громадського співжиття), наявність пріоритетних у громаді суспільних зразків прояву громадянськості, суспільні вимоги до громадянської поведінки зіставляються зі суспільним благом, соціальним буттям функціонування особи в громадському середовищі, де головними чинниками виступають конкретні потреби людини (фізіологічні/ біологічні, соціальні, економічні, духовні); визначальними у такій дихотомії розв'язання громадянської колізії виступають ціннісні орієнтації громадянського співжиття конкретної людини (зазвичай, першопочатково побудовані на нормах і зразках громадянської поведінки), смисл (сене) вибору одного з варіантів громадянської поведінки, що підкріплюється самооцінкою особи та рівнем сформованості її домагань у сфері гро-

мадянських відносин; нарешті, мотиваційний вибір остаточного варіанту виходу з цієї колізії довершується внутрішніми та зовнішніми стимулами (з боку особи чи середовища); у цьому випадку визнаємо велику ймовірність свідомого розв'язання суперечливої ситуації громадянської колізії особистістю;

2) ціннісно-смілова регуляція особистісної громадянської поведінки здійснюється на основі дії несвідомих установок; у цій ситуації вибір громадянської позиції людини часто визначається дією автентичних зразків громадянських циклів-обрядів, традиційної громадсько-побутової упорядкованості середовища (звичний громадянський патріотизм українського народу часто базується на таких календарно-обрядових циклах громадянської поведінки особи, саме тому незламним є громадянсько-патріотичний дух українців, незважаючи на століття зросійщення/сполучення тощо) українських територій); причому несвідоме розв'язання громадянських колізій не завжди позитивно складається на долі як окремих громадян, так і цілого народу (прикладом такої поведінки є установка "Моя хата скраю...");

3) ціннісно-смілова регуляція громадянської поведінки особи опосередковується дією підсвідомих установок-комплексів, часто нав'язаних засобами масової інформації, телебаченням і т. под., зокрема, на рівні підсвідомості часто працює російська шовіністична пропаганда (приклад: весь світ вірив, що російські військові не втручалися в окупацію Криму у 2014 р. аж до відвертого зізнання В. Путіна в протилежному).

У другому і третьому сценарних варіантах, як правило, відключається свідомо регуляція вчинкової громадянської діяльності особистості, де вирішальну роль часто відіграють ті чи інші зовнішні і внутрішні стимули розв'язання громадянської колізії. Якщо це відбувається на усвідомленому рівні і зовнішні негативні стимули нейтралізуються внутрішніми громадянськими спонукками особистості на основі міцно сформованих її позитивних громадянських якостей, якщо в мотиваційній сфері особистості постійно переважає сумління добропорядної поведінки, то вихователі дедалі більше упевняються у благочинності дій своїх вихованців. І, навпаки, коли громадянська дія завершується через укорочений варіант функціонування механізму ціннісно-нормативної регуляції поведінки, коли відключена мотиваційна сторона громадянської свідомості, а дія відбувається на підсвідомому чи несвідомому рівні, то поведінка особи часто залежить від зовнішніх стимулів. Гірше відбувається у тому випадку, коли стимули сприймаються як негатив, як внутрішній спротив особи, коли існують різні установки-комплекси поведінки людини, сформовані часто під впливом негативних суспільних умов та обставин. Постійність дії цих негативних обставин, накладання їх сукупності протягом акумульованого певного проміжку часу, призводить до озлоблення маленької людини на весь світ, на державу, країну, на рідних, близьких, на себе [2]. Її громадянська поведінка в такому випадку постає легко передбачуваною.

На основі багатства циклів громадянських відносин-ставлень формуються відповідні громадянсь-

кі якості особистості, причому тут важливими постають як одно-однозначні детермінації, так і одно-багатозначні, багато-однозначні та багато-багатозначні взаємозалежності прояву громадянських дій-ставлень та формування громадянських якостей особистості. У сукупності досвід прояву громадянських відносин-ставлень та сформованості громадянських якостей особистості своєрідним чином впливає на тенденції та стиль громадянської спрямо-

ваності особи – її шовіністичну, націоналістичну, патріотичну чи космополітичну спрямованість її громадянської поведінки (зазначимо своєрідне співгармонійне поєднання в одній особі всіх чотирьох видів її громадянської спрямованості, для кожної з яких воно визначається в домінуванні, яскравій вираженості, середньому чи слабкому вираженні певного типу спрямованості).

Список використаних джерел:

1. Будон Р. Место беспорядка. Критика теорий социального изменения / Пер. с фр. М. Кириченко ; науч. ред. М. Черныш. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 284 с.
2. Дерев'янка Н. Формування громадянської культури особистості школяра / Н. Дерев'янка, В. Костів ; за ред. В. Костіва. – К. : ТОВ "Прайдрук", 2011. – 352 с.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Кудря Микола Миколайович,

Національний університет фізичного виховання і спорту України, м. Київ,

Важливою складовою демократичного суспільства, яке розбудовується в Україні є орієнтація на гуманістичні цінності світової культури. Громадськість, політики, науковці та освітяни дедалі глибше усвідомлюють потребу у побудові єдиної Європи, зокрема, наукового й освітянського простору без кордонів. Особлива увага приділяється вищій освіті, університетам, їх інтелектуальному потенціалу, який постійно зміцнюється і використовується в загальноєвропейському інтеграційному процесі, для поширення необхідних знань з метою усвідомлення спільних цінностей [1].

Держава потребує висококваліфікованих фахівців із знанням іноземної мови, професіоналів, зданих абсорбувати все нове і прогресивне, готових до генерації і запровадження свіжих оригінальних ідей, а також до вигідної участі у міжнародному співробітництві і формуванні нового ставлення до України в Європі і світі.

Вимоги часу й розпочата радикальна реформа системи освіти в Україні орієнтують нинішніх і майбутніх вчителів та викладачів на відмові від авторитарного стилю навчання на користь гуманістичного підходу, на застосування методів, які сприяють розвитку творчих засад особистості з урахуванням індивідуальних особливостей учасників навчального процесу й спілкування.

Основним засобом людського спілкування є мова, а в багатомовному просторі – декілька мов. Ось чому вивчення іноземних мов набуває особливо високого статусу в нашій країні.

Сучасний стан міжнародних зв'язків України у різноманітних сферах життєдіяльності, вихід її у європейський та світовий простір, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії потребують певних трансформацій і у сфері освіти як важливого

державного інституту, у тому числі й у галузі навчання іноземних мов. Сьогодні, як ніколи раніше, статус іноземної мови має тенденцію до постійного зростання. Серед світової спільноти вона все ширше набуває ролі засобу міжкультурного спілкування. Усе це зумовлює визначення основних стратегічних напрямків удосконалення цілей, змісту, методів, прийомів і засобів навчання іноземної мови.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, **основними напрямками оновлення змісту вищої освіти є:** особистісна орієнтація системи освіти, пріоритет загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення якості освіти на основі новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики [2].

Формується характерна тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, його наближення до реального процесу спілкування. Отже, методичним змістом сучасного уроку іноземної мови має бути комунікативність.

У процесі навчання за комунікативним методом учні набувають комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Існують різні варіанти цього напрямку в сучасній методиці, які мають різні назви – “Whole Language Content Approach”, “Cognitive Approach”, “Content-Based ESL Program”, “Cognitive Academic Language Approach”, “Co-operative Learning”, “Interactive training” [3].

Інтерактивний метод надає можливість вирі-

шити комунікативно – пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Категорію „інтерактивне навчання” можна визначити як: а) взаємодію викладача і студента в процесі спілкування; б) навчання з метою вирішення лінгвістичних і комунікативних завдань. Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

В системі інтерактивного навчання виділяють такі основні принципи методики співробітництва: позитивна взаємозалежність – група досягає успіху за умови гарного виконання завдань кожним студентом; індивідуальна відповідальність – працюючи в групі, кожен студент виконує своє завдання, відмінне від інших; однакова участь – кожному студенту надається однаковий за обсягом час для ведення бесіди або завершення завдання; одночасна взаємодія – коли всі студенти залучені до роботи [5].

В процесі спілкування студенти навчаються: вирішувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації; висловлювати альтернативні думки; приймати виважені рішення; спілкування з різними людьми; приймати участь у дискусіях.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в учбовий процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практиці виявили

досить високу ефективність такі форми роботи: як індивідуальна, парна, групова і робота в команді.

Найбільш відомі форми парної і групової роботи: внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles); мозковий шторм (brain storm); читання зигзагом (jigsaw reading); обмін думками (think-pair-share); парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші [6].

Серед визначених переваг інтерактивного навчання слід виділити наступні: 1) встановлення дружньої атмосфери і взаємозв'язків між учасниками спілкування; 2) студенти мають можливість бути більш незалежними і впевненими в собі; 3) викладач заохочує студентів до співпраці, підбадьорює їх, вони не бояться робити помилки; 4) студенти отримують можливість подолати страх перед мовним бар'єром; 5) викладач не домінує; 6) кожен студент залучений до роботи; має певне завдання; 7) слабкі студенти можуть отримати допомогу від більш сильних.

Провідними мотивами учіння англійської мови як фахової дисципліни студентами вищого навчального закладу є мотиви професійного досягнення, комунікативні, пізнавальні та мотиви зовнішні. Засобом їх формування слугує методика викладання та зміст англійської мови як навчального предмета.

Специфічними спонуканнями вивчення англійської мови є комунікативні мотиви. Найважливішою умовою їх формування та розвитку є надання комунікативного характеру всьому курсу викладання англійської мови у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Крючков Г. Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти. // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2004.
2. Коваленко О. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2003.
3. Stern, H.H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. - Oxford: Oxford University Press.
4. Blair, R.W., ed (1982). *Innovative approaches to language teaching*. - New York: Newbury House.
5. Celce – Hurcia, H., ed (1991). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle L Heinle Publishers. Boston, Massachusetts
6. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови. – Oxford University Press, 1998.
7. Betty Schampfer Azar (1999). *Basic English Grammar*. Longman.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

Кульчицький Віталій Йосипович,

ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»,

Чим більше утверджується Україна в своїй державності, тим інтенсивнішим стає пошук загальнонаціональних ідейно-духовних орієнтирів, здатних консолідувати суспільство, зміцнити державу, вивести її на високий рівень цивілізованості й культури. Історія засвідчує, що послідовна боротьба за утвердження і зміцнення української державності невіддільна від почуття патріотизму. Патріотизму, як складному утворенню, важко дати влучне та коротке визначення. Сучасне розуміння патріотизму має багато

аспектів та варіантів характеристик у вітчизняній педагогіці. Це пов'язано зі складною природою цього явища, багатством форм прояву патріотизму, як явища. Особливості поведінки людей у складні періоди для Батьківщини, які виражені у готовності покласти життя заради інших людей або заради своєї країни, говорить про патріотизм як складне соціальне явище. Всебічним вивченням патріотизму займалися дослідники з філософії, психології, соціології, політології та педагогіки.

Патріотизм – етичний і політичний принцип, соціальне відчуття, вмістом якого є любов до вітчизни і готовність підпорядкувати його інтереси. Патріотизм передбачає гордість досягненнями і культурою своєї Батьківщини, бажання зберігати її характер і культурні особливості і ідентифікація себе з іншими членами нації, прагнення захищати інтереси Батьківщини і свого народу.

Патріотизм – одне з найбільш глибоких людських почуттів. Це почуття є одним із найважливіших духовних надбань особистості. Воно характеризує вищий рівень розвитку особистості й проявляється в її активно-діяльній самореалізації на благо Батьківщини.

Саме тому формування патріотизму як чинника соціалізації молоді України на сучасному етапі є фундаментом і опорою суспільного й державного устрою та запорукою ефективності функціонування всієї системи соціальних і державних інститутів. Підвищена увага до поняття патріотизму вимагає предметного філософського й соціально-педагогічного аналізу [2, с. 95-99].

Патріотизм – це поєднання знань, почуттів і дій. Патріотичне виховання включає в себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, охоплює своїм впливом усі покоління, пронизує всі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, науку, історію, державу, право.

Це передбачає визначення і реалізацію першочергових і перспективних заходів, спрямованих на формування громадсько активної життєвої позиції молодих громадян.

Проблеми патріотичного виховання молоді активно вивчаються філософами, педагогами, психологами. Для нашого дослідження найбільш цікаві роботи Н. Авер'янової, Г. Ващенко, В. Гонського, І. Мартинюка, Ю. Руденка, М. Рябчука, О. Міловідова, П. Сапегіна, О. Сімонова. Вони єдині у думці, що патріотизм - головний стабілізуючий чинник суспільства. Від того, наскільки широко патріотичними почуттями буде проймається молодь, залежатиме міцність Української держави.

Класики педагогічної науки Григорій Ващенко, Софія Русова, Костянтин Ушинський, Антон Макаренко, Василь Сухомлинський, Олександр Захаренко у своїх доробках розглядали питання патріотизму і намагалися дати характеристику цьому складному явищу через призму ідеології, соціального стану суспільства, ціннісних традицій тощо.

Аналізуючи теоретичні питання патріотизму, що висвітлені в філософській, соціологічній, педагогічній літературі, ми розглядаємо патріотизм як інтегральну особистісну якість, що включає когнітивний, етноідентифікаційний, емоційно-мотиваційний і практичний компоненти.

Патріотизм як моральна якість має інтегральний зміст. З огляду на це в соціально-педагогічній роботі поєднується ознайомлення молоді з явищами суспільного життя, народознавства, засоби мистецтва. Таким чином, основними напрямками патріотичного виховання є:

— формування уявлень про сім'ю, родину, рід

і родовід;

— краєзнавство;

— формування знань про історію держави, державні символи;

— ознайомлення з традиціями і культурою свого народу;

— формування знань про людство.

Патріотом не народжуються, а саме в соціумі відбувається формування й розвиток патріотизму, як продукту розвитку особистості. Тому не можна забувати, що процес виховання молоді в дусі патріотизму тісно пов'язаний із необхідністю створення можливостей для самореалізації молодих громадян у всіх сферах суспільного життя [1].

Необхідно пам'ятати, що патріотичне виховання виступає складним соціально-культурним, педагогічним та політичним явищем, що слугує консолідації нації для найефективнішої реалізації завдань українського національного відродження, яке має комплексний характер і є цілісним процесом становлення і розвитку власної національної державності, пробудження національної самосвідомості і гідності, розвитку національної культури й мови, утвердження економічної незалежності.

Тому патріотичне виховання у ракурсі сучасних викликів має розвивати в українському суспільстві високу соціальну активність, громадянську відповідальність, глибоку духовність. Ми маємо навчитися культивувати ті поведінкові моделі, які вчать володіти позитивними цінностями і якостями, які будуть працювати в інтересах Вітчизни, зміцнення держави, забезпечення її життєво важливих інтересів і стійкого розвитку [3, с. 143-147].

Таким чином, процес становлення громадянина-патріота України в сучасній соціокультурній ситуації, на нашу думку, становить собою цілісну систему патріотичного виховання, яка включає в себе обґрунтування моральних цінностей, цілей, завдань, принципів, змісту патріотичного виховання, форм і методів, видів діяльності. Це цілісний процес виховання, сутністю і стержнем якого є любов до Батьківщини, її ідеалів. У ході і в результаті цього процесу в спеціально створених педагогічних ситуаціях, здійснюваних у різних видах діяльності, відбувається становлення і розвиток патріотичної спрямованості особистості (її громадянської, патріотичної самосвідомості, патріотичного бачення світу) на основі оволодіння інтелектуальною, моральною, правовою та політичною культурою України, культурою міжнаціональних відносин і прилучення до світової культури.

Отже, важливим напрямком у сучасному вихованні українців повинно стати виховання активного, діяльсного патріотизму. Щоб виховати суспільство патріотів своєї країни, потрібно задіяти всі соціальні інститути суспільства в комплексі для розвитку патріотизму в кожній особистості, яка є його носієм. Завдяки вихованню патріотизму як цілісного комплексу, системи різноманітних почуттів, емоцій, потреб, принципів, ціннісних орієнтацій, дій та вчинків відбувається особистісний, соціальний, культурний та духовний розвиток людини.

Список використаних джерел:

1. Виховання національно свідомого, патріотично зорієнтованого молодого покоління, створення умов для його розвитку як чинник забезпечення національних інтересів України: інформаційно-аналітичні матеріали / Кол. авторів: В. Головенько та О. Яременко (керівники) та ін. - К: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 191 с.
2. Коваль Г. Історія становлення системи патріотичного виховання в Україні / Г. Коваль // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2014. – Вип. 1. – С. 95-99.
3. Степанова Н. Патріотизм і патріотичне виховання: погляд на проблему / Н. Степанова // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [„Патріотизм – нагальна потреба України й українців” (в контексті педагогічної спадщини О.А.Захаренка)], (Черкаси, 19 травня 2015 р.). – Черкаси: Черкаський ОПОП, 2015. – С. 143-147.

ПРОДУКТИВНА МОДЕЛЬ В ІННОВАЦІЙНІЙ КОНЦЕПЦІЇ НАВЧАННЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Кухта М.І., Ківарі-Чок Б.З.,

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Продуктивне навчання (Productive Learning) як цілісна концепція виникла порівняно недавно. Сам термін введено до наукового обігу в дев'яностих роках ХХ ст. німецькими вченими та педагогами І.Бйомом та Й.Шнайдером [1, с. 11].

У словниках «продукт» витлумачується як «результат людської праці», а «продуктивний» – як результативний, плідний. У психолого-педагогічних джерелах термін «продуктивність» використовується давно, насамперед у словосполученнях «продуктивність мислення», «продуктивність інтелекту», «продуктивність діяльності». Підтвердженням сказаного слугує монографія німецького психолога М.Вертгеймера «Productive Thinking» («Продуктивне мислення»), видана в 1945 році.

Першим освітнім проектом, який пов'язують з продуктивним навчанням, стала програма нью-йоркської школи «City-as-School» («Місто як школа», або «Школа без стін»), заснована на початку 70-х років ХХ ст. Її мета полягала у створенні освітньої системи, яка б забезпечувала одержання загальної професійної освіти та адаптацію особистості до життєдіяльності в нових економічних умовах.

З-поміж мотиваційних чинників пошуку адекватної викликам часу моделі навчання варто назвати результати дослідження, яке свого часу провели американські соціологи. Вони звернулися до молодих людей з різних країн, які нещодавно закінчили школу, і запропонували ряд питань з різних наукових сфер. Лише 10% опитаних правильно відповіли на питання. Результати цього дослідження підштовхнули педагогів зробити висновок: школа, незалежно від того, в якій країні вона знаходиться, вчить успішно тільки одного з десяти учнів. Як би ми не старалися – навчаються успішно тільки 10%. Крім того, дослідження показало, що людина запам'ятовує лише 10% з того, що читає, 20% -- з того, що чує, 30% -- з того, що бачить. 50% запам'ятовується з того, що ми бачимо і чуємо, переглядаючи фільми, буваючи на виставках і екскурсіях. 70% ми запам'ятовуємо з того, що говоримо, беручи участь в дискусіях. І тільки тоді, коли ми і говоримо, і беремо участь в реальній діяльності, самі виносимо рішення, робимо висновки

і прогнозуємо подальшу діяльність, запам'ятовуємо 90% інформації. Пояснення просте: тільки 10% людей здатні вчитися з книгою в руках. Значить, тільки для десяти відсотків учнів прийнятні методи традиційної школи. Решта – 90% учнів – здатні вчитися, але не з книгою в руках, а по-іншому: своїми вчинками, реальними справами, всіма органами чуттів тощо. Це спонукає теоретиків і практиків до творення моделі навчання, яка б максимально враховувала той факт, що способи пізнання в різних людей різні.

Сьогодні послідовне утвердження нових принципів навчання активно здійснюється Міжнародною асоціацією продуктивних шкіл (International Network of Productive Learning Projects – INEPS), яка об'єднує понад 60 колективних проектів та індивідуальних членів у 20-ти країнах, що в свою чергу є національними мережами продуктивних шкіл. Проекти адресовані 15 –17-літнім учням, які не сприймають традиційну школу. Основною відмінністю навчання в таких школах є інтеграція самостійної пізнавальної діяльності учня і практичної діяльності з виконання різних виробничих функцій на різноманітних реальних робочих місцях. Останній віддається більша половина загального навчального часу.

Варто зазначити, що одна з цікавих моделей продуктивного навчання розроблена групою фахівців міжнародного фонду «Освіта для демократії», центр якого знаходиться в Польщі. Вона базується на теорії американського дослідника професора Д.Колба з використання активних методів навчання для тренування навичок приймати оперативні індивідуальні й групові рішення в різних умовах, в тому числі й екстремальних. В моделі мають місце елементи методів, які використовуються в тренуванні розвідувальних груп, космонавтів тощо. В моделі подані варіанти застосування активних методів навчання або їх окремих елементів у загальноосвітній школі.

Методи активного навчання ставлять учня в нову позицію, коли він перестає бути «пасивною посудиною», яку наповнюють знаннями, і стає активним учасником освітнього процесу. Раніше учень повністю підпорядковувався вчителю, тепер від нього чекають активних дій, думок, ідей і сумнівів [3,

с.320].

Отже, продуктивне навчання – це навчально-пізнавальний процес, що призводить до розвитку ролі особистості в соціумі одночасно зі змінами в самому соціумі. Цей процес реалізується у вигляді ма-

ршруту, орієнтованого на одержання продукту діяльності в ситуаціях реального життя за допомогою групового освітнього досвіду, набуття та осмислення якого полегшується участю педагогів.

Список використаних джерел

1. Бйом І. Теорія і методика продуктивного навчання / І. Бйом, Й. Шнайдер // Завуч. Наша вкладка. – 2003. – № 31 (181). – С. 9-13.
2. Варій М.Й. Загальна психологія. Навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп. – К.: «Центр «навчальної літератури», 2007. – 968 с.
3. Кларін М.В. Педагогічна технологія у навчальному процесі. – Підручник. – М., 2003. – 389с.
4. Сучасні технології в освіті: Реком. бібліогр. покажч. Ч. 2. Сучасні технології виховання. – К., 2006. – 196 с.

ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Куценко Тетяна Володимирівна,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,*

Діагностика (від грец. «діа» і «гнозис») буквально розуміється як «пізнання, що розрізняє». Термін «діагностика» активно використовується в педагогічних дослідженнях, коли йдеться про вивчення характеристик суб'єктів педагогічного процесу, а також вимірювання якісних і кількісних змін, що відбуваються під впливом природних та штучно створених умов. У науковій літературі під терміном «діагностика» розуміють «розпізнавання стану визначеного об'єкту чи системи шляхом швидкої реєстрації її суттєвих параметрів і подальшого віднесення до визначеної діагностичної категорії з метою прогнозу її поведінки й прийняття рішення про необхідні впливи на цю поведінку в бажаному напрямі» [4, с. 6].

До засобів діагностики віднесемо методи педагогічного дослідження, які відомий український учений С. Гончаренко поділяв на методи: загальнонаукові (аналіз і синтез, абстрагування та конкретизація, узагальнення, порівняння, класифікація, індукція і дедукція, аналогія, моделювання, проектування, монографічний метод), емпіричні (вивчення літератури, документів, результатів діяльності, метод контекст-аналізу змісту документів, проєктивні методи, метод проєктивних спостережень, педагогічний моніторинг, самоспостереження, самозвіт, метод вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, науково-педагогічна експедиція, бесіда, опитування, анкетування, тестування, експертні методи дослідження, наприклад, метод узагальнення незалежних характеристик, психолого-педагогічний консиліум), математичної обробки в педагогіці (метод Сьюдента) [1, с. 111-250].

Діагностична функція науково-методичної роботи з педагогічними кадрами, як вважає І. Жерносек, полягає у вивченні ступеня розриву між реальним рівнем компетентності учительських і керівних кадрів, що виявляється в узагальненому результаті їхньої праці, та вимогами, що висуваються з боку суспільства й держави. Ефективному діагностуванню

заважають відсутність науково обґрунтованих критеріїв діяльності педагогічних працівників, недостатньо високий рівень компетентності тих, хто діагностує. «Педагоги мусять досконально володіти технологією кваліфікованого збирання педагогічної інформації, її опрацювання, розбудови, групування, систематизації факторів з тим, щоб за ними визначити характерні тенденції в процесах навчання, виховання учнів в залежності від якості та рівня кваліфікації педагогічних кадрів» [3, с. 154-155].

У дослідженні уточнено критерії з відповідними показниками рівнів професійної самореалізації учителів у системі методичної роботи ЗНЗ, як: мотиваційний (інтерес до методичної роботи, прагнення до самовдосконалення й досягнення успіху в педагогічній діяльності, ціннісні орієнтації учителів); когнітивний (знання положень і наказів про організацію методичної роботи, методики викладання навчальних предметів, основ інноваційної діяльності, знання про власні професійні й педагогічні здібності); поведінковий (уміння професійної самореалізації вчителів: конструктивні, організаторські, комунікативні, гностичні); рефлексивний (самооцінка розвитку власної відкритості новому досвіду, ініціативності, креативності, організованості, уміння працювати в колективі одностороннім).

1. Мотиваційний критерій з показниками – інтерес до методичної роботи, прагнення до самовдосконалення й досягнення успіху в педагогічній діяльності, ціннісні орієнтації учителів. Опитані вчителі (разом 464 особи) цікавляться методичною роботою, а їхній інтерес до методичної роботи викликають такими чинниками, як: орієнтування керівних органів освіти на підвищення професійної компетентності вчителів, вимоги суспільства й батьків щодо надання якісних послуг школярам (44,0%); усвідомлення власних недоліків у педагогічній діяльності та потреби їх усунення завдяки методичній роботі (36,0%); розуміння значимості методичної роботи в

професійному зростанні й кар'єрному просуванню в педагогічній та управлінській діяльності (20,0%).

Учителі (79,5%), не зважаючи на різний стаж педагогічної роботи, пов'язують методичну роботу з вивченням передового педагогічного досвіду. Так, під час бесіди на тему: «Використання педагогічних технологій у викладанні навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» учителі виявили бажання поглибити знання й уміння з проблемного навчання школярів, інтерактивного навчання учнів, ознайомитися з механізмами проектної технології, ігрових технологій навчання школярів [2]. Опитані учителі цікавилися системою розвивального навчання Л. Занкова, технологією розвивального навчання Д. Ельконіна та В. Давидова, особливостями колективного способу навчання. Однак, такий інтерес мав ситуативний характер, на практиці такі вчителі недостатньо реалізують згадані ідеї відомих учених.

Як відомо, вчителі зобов'язані постійно підвищувати рівень професійної кваліфікації, поповнювати методичні знання й уміння. З'ясовуючи потреби підвищення професійної кваліфікації, зазначимо, що опитані респонденти: розуміють вимоги сучасного суспільства, батьків, школярів щодо високого професіоналізму педагогічних працівників (40,3%), потребують спілкування з метою обміну новою педагогічною інформацією (26,9%); відчують потреби в постійному самовдосконаленні й саморозвитку методичної компетентності (18,3%); зазначають недостатній рівень оволодіння практичними вміннями працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями, що заважає їхній професійній мобільності та забезпечує успіх у педагогічній діяльності (14,5%).

2. Когнітивний критерій з показниками – знання положень і наказів про організацію методичної роботи, методики викладання навчальних предметів, основ інноваційної діяльності, знання про власні професійні й педагогічні здібності. У межах дослідження проаналізовано положення і накази, що охоплюють різнобічні аспекти методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів [5], структуру, зміст і форми методичної роботи, річні навчальні плани, програми діяльності методичних кабінетів, плани і протоколи засідань районних методичних об'єднань, плани підвищення кваліфікації вчителів, звіти про стажування, портфоліо вчителів.

Під час бесіди з учителями виявили той, факт, що вони недостатньо володіють змістом «Положення про авторську школу педагогічної справи». Учителям наводили визначення терміну «авторська школа педагогічної справи» як базовий майданчик для апробації новітніх освітніх технологій, діяльність якого передбачає систематизацію й популяризацію педаго-

гічного досвіду; знайомили з метою і завданнями діяльності такої школи, її змістом і напрямками. Разом з учителями обговорювали функції керівника школи, який організовує роботу та відповідає за розвиток педагогічної майстерності, розробляє програму освітньої діяльності та складає навчально-тематичний план проведення занять з урахуванням сучасних потреб молоді та батьків. У такий спосіб розширюються межі професійної самореалізації учителів, які мають змогу брати участь у науково-методичних семінарах, обласних і районних конференціях, презентувати доробки в інформаційних збірниках, наприклад, «Майстерня гуманності».

3. Поведінковий критерій з показниками – уміння професійної самореалізації вчителів: конструктивні, організаторські, комунікативні, гностичні. З учителями проводили ділову гру на тему: «Методичні колапси в роботі вчителя», завдяки якій виявляли труднощі в складанні перспективного плану розвитку методичної компетентності вчителів з урахуванням завдань, зазначених у положеннях і наказах Міністерства освіти і науки України, визначених керівними органами освіти регіону, загальноосвітнього навчального закладу; організації й проведенні заходів, спрямованих на реалізацію поставлених завдань; складанні банку даних про можливі заходи методичної роботи та його використанні; написанні протоколів обговорення повідомлень і доповідей на методичних об'єднаннях тощо.

4. Рефлексивний критерій з показниками – самооцінка розвитку власної відкритості новому досвіду, ініціативності, креативності, організованості, уміння працювати в колективі однодумців. Ефективним діагностичним засобом аналізу роботи вчителів над собою є потфоліо, яке складають кваліфікаційна картка (освіта, стаж роботи, категорія, звання, курси підвищення кваліфікації, наприклад, тема методичної роботи «Компетентнісний підхід до розвитку здібностей учнів», спецкурси «Методика розв'язання задач з хімії», «Технології. Креслення», сертифікаційний тест «Курс Microsoft із цифрових технологій»); звіт про роботу вчителя в міжтестастійний період; атестаційний лист; грамоти і дипломи, фотографії, сертифікати. Завдяки портфоліо вчителі адекватно оцінюють власні доробки й досвід інших педагогічних працівників.

Отже, професійна самореалізація вчителів відбувається під час засвоєння передового педагогічного досвіду. По суті, передовий педагогічний досвід є результатом професійної самореалізації учителів на творчому рівні, який забезпечується використанням нових ефективних прийомів, методів, форм, засобів навчання і виховання школярів, розробкою авторських систем навчання і виховання учнів.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків : Вид. група «Основа», 2010. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
3. Жерносек І. П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях : [монографія] / І. П. Жерносек. – Київ, 2001. – 204 с.
4. Корольчук М. С. Психодіагностика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М. С. Корольчук, В. І. Осьодло ;

за заг. ред. М. С. Корольчука. – Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2004. – 400 с.

5. Перехейда О. Методична робота. Положення і накази / Олександр Перехейда. – Київ : Ред. газет з управління освіти, 2012. – 128 с. – (Б-ка «Шкільного світу»).

ЮНАЦЬКИЙ АЛКОГОЛІЗМ ЯК ОБ'ЄКТ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Лемко Галина Іванівна,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Одним із гострих негативних явищ у юнацькому середовищі є юнацький алкоголізм. Науковці називають явище, що пов'язане з поширенням шкідливих звичок серед дітей та молоді, хворобою цивілізації, яка набула не тільки медичного, а й соціального аспекту. Питання профілактичної роботи з дітьми та молоддю розглядали О. Безпалько, О. Вінда, А. Капська, Н. Максимова, В. Оржеховська, О. Пилипенко, С. Толстоухова, О. Яременко та ін.

Алкоголізм, за визначенням О.Безпалько – це хвороба, що характеризується патологічною залежністю від спиртного з поступовою соціально-моральною деградацією особистості [1, с. 147]. Всесвітня організація охорони здоров'я розглядає алкоголізм як різновид хімічної залежності. Явище юнацького алкоголізму та його профілактику, на нашу думку, слід розглядати з огляду на особливості юнацького віку, на потреби і запити юнаків і дівчат.

Залучення старшокласників до алкогольної адиктивної поведінки та розвитку алкогольної залежності має різні передумови, серед яких значущими є соціальні, психологічні, сімейні, особистісні чинники. Дуже великий негативний вплив на поширення пияцтва серед підростаючого покоління має реклама та ЗМІ.

Соціальна профілактика має на меті превенцію соціальних проблем чи життєвих криз клієнтів, окремих груп або попередження ускладнення вже наявних проблем.

Зміст педагогічно-превентивної роботи щодо асоціальної поведінки індивідів включає моральне, правове, фізичне, естетичне, статеве виховання та формування несприйнятливості до нікотину, алкоголю, наркотичних і токсичних речовин.

У процесі профілактичної роботи надається перевага груповим формам роботи, що насичуються новітніми технологіями та прийомами. Сюди відносяться лекції, дискусії, відео лекторії, вікторини, проведення рольових ігор, вистав. Основним масовими формами, які широко використовуються в профілактичній роботі є акція «Молодь – за здоровий спосіб життя», просвітницька робота, яка включає лекторії, виступи по радіо, в телепередачах по формуванню і збереженню знань і навичок здорового способу життя, розрахований на широкий загал дітей та молоді.

І. Топчій говорить про роль шкільної соціально-психологічної служби у профілактиці вживання учнями психоактивних речовин. Серед основних її завдань у даному напрямі є:

- допомога сім'ям та дітям в адаптації до умов та вимог соціального середовища;

- своєчасне розпізнавання сімей, в яких присутня схильність до алкоголізму, і проведення з ними необхідної соціальної, психологічної роботи, а в деяких випадках – сприяння частковій або повній ізоляції дітей від батьків, якщо вони залучають дітей до вживання спиртних напоїв;

- педагогічна та психологічна корекція стосунків у сім'ї, навчання батьків і дітей способам ефективної міжособистісної взаємодії, що може значно знизити ризик алкоголізації дітей [3, с. 48-50].

Варто зазначити, що у сучасній профілактичній діяльності існують протиріччя: з одного боку – спостерігається збільшення знань щодо причин виникнення залежності від психоактивних, психостимулюючих речовин, можливостей виокремлення „груп ризику”, а з іншого – все ще обмежений досвід профілактичної роботи, недостатність практично перевірених знань того, що можна зробити в цьому напрямку і відсутність комплексного підходу до підготовки потенційних соціальних педагогів до превентивної роботи з учнями.

Важливим аспектом у процесі соціальної профілактики юнацького алкоголізму є врахування психологічних особливостей юнацького вікового періоду та потреб і запитів старшокласників. Це і потреба юнаків і дівчат у самовизначенні, потреба у спілкуванні з однолітками та цікавими дорослими, потреба творчої діяльності та пошуку чогось нового. Варто звернути увагу на культурно-дозвілєву діяльність як на засіб профілактики юнацького алкоголізму. Культурно-дозвілєвою називають діяльність, спрямовану на всебічний розвиток особистості, під час якої відбувається постійний позитивний вплив, створюються умови для розвитку потреб, інтересів, формування ціннісних орієнтацій [4, с. 15]. Педагогічна сутність культурного дозвілля школярів визначається як найбільш високоорганізований вид вільного часу дітей та юнацтва. Культурно-дозвілєва діяльність старшокласників може відбуватись під час систематичного відвідування ними різноманітних гуртків, секцій, клубів за місцем проживання, закладів позашкільної освіти.

Л. Дюжаєва зазначає: «Робота клубів за місцем проживання – це одна з найефективніших форм запобігання негативних явищ у дитячому середовищі. Діти у позашкільний час, якщо вони не зайняті якимись корисними справами, входять у негатив і, чим довше вони у цьому середовищі, тим важче їх

повернути до нормального життя. Клуби за місцем проживання, на мій погляд, одна з ефективних та доступних для будь-якої дитини форм організації вільного часу. Тут можна бути розкутим та знайти заняття відповідно до своїх нахилів та здібностей. Тут формується система цінностей дитини, її соціальні орієнтири та етичні норми» [2, с. 21-22].

Юнаків і дівчат, що відвідують клуби за місцем проживання, приваблюють такі можливості: спілкування, самореалізація, самовираження, цікаве дозвілля, пошук однодумців, емоційний комфорт, наслідування старших, допитливість, пошук безпеки, можливість проявити таланти, пошук нових соціальних ролей, розкутість і впевненість у собі [2, с. 35-36].

Було проведено анкетування серед учнів старших класів загальноосвітньої школи, яке дало такі результати: 44,3% юнаків і дівчат відвідують гуртки, заклади позашкільної освіти, належать до громадських організацій, а 55,7% не відвідують. Причому 64% опитаних учнів вважають, що часте і надмірне вживання алкоголю юнаками і дівчатами пов'язане із невмінням чи неможливістю позитивно і цікаво проводити вільний час, тобто самі учні усвідомлюють роль правильно організованого дозвіллевої діяльності. Серед тих, хто відвідує гуртки, секції, інші заклади позашкільної освіти, 80% вказало, що там вони можуть активно і цікаво провести вільний час, 73% - що мають можливість самовдосконалюватися в обраній сфері діяльності, 53% - можливість творити і спілкуватися з однолітками, а 33% - можливість самореалізації, бути лідером та, що їх приваблює особистість керівника. Отже, можна побачити, які є потреби у старшокласників і що культурно-дозвіллева діяльність дає можливість їм її реалізувати. На запитання «Як ти з друзями переважно проводиш вільний час?» 50% старшокласників вказали, що відвідують розважальні заклади і дискотеки, 36% - різні види активної діяльності; а 21% - спілкування без особливої активної діяльності.

Проведене анкетування серед юних відвідувачів одного з івано-франківських клубів за місцем

проживання дає підставу говорити, що організоване дозвілля з врахуванням інтересів та запитів юнаків і дівчат позитивно впливає на формування у них навичок здорового способу життя. Педагог-організатор клубу проводить профілактичну діяльність через включення вихованців у різні форми активного дозвілля: конкурси, дискотеки, вечірки, тренінги тощо. Це сприяє тому, що юнаки і дівчата починають надавати перевагу саме такому дозвіллю замість безцільного проведення вільного часу.

Отже, пріоритетним напрямом соціальної діяльності серед юнацтва повинна бути робота з профілактики адитивної поведінки, зокрема – юнацького алкоголізму. Профілактична діяльність повинна включати три стадії: первинну, вторинну і третинну та використовувати ефективні форми роботи. У даному напрямі важливо враховувати психологічні особливості юнацького вікового періоду та інші чинники, які впливають на розвиток алкоголізму у юнаків і дівчат. Профілактична робота повинна відповідати потребам сучасних старшокласників, поглядам, а форми даної роботи повинні бути цікавими, інакше – результату не буде.

Юнацький вік – це період пошуку власного місця в житті і суспільстві, самовизначення та формування особистості. Старшокласники мають потребу в самоствердженні, самореалізації, у спілкуванні з однолітками та цікавими дорослими, потребу творчої діяльності та пошуку чогось нового. Важливу роль у процесі профілактики має педагогічна організація вільного часу школярів та включення юнаків і дівчат у систему культурно-дозвіллевої діяльності. Культурно-дозвіллева діяльність старшокласників може відбуватися під час систематичного відвідування ними різноманітних гуртків, секцій, клубів за місцем проживання, закладів позашкільної освіти. Юнаків і дівчат, що відвідують клуби за місцем проживання та інші заклади позашкільної освіти, приваблюють такі можливості: активно і цікаво провести час, особистість керівника, самореалізація, самовираження, цікаве дозвілля, можливість творити і спілкуватися з однолітками, можливість бути лідером.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О.В. Безпалько – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. «Дай руку, вулиця!»: збірка матеріалів на допомогу організаторам роботи за місцем проживання. – Київ, 2002. – 167 с.
3. Топчій І. Роль шкільної соціально-психологічної служби у профілактиці вживання учнями психоактивних речовин / І.Топчій // Рідна школа. – 2009. – №5-6. – С. 48-51.
4. Цимбалюк Н. Соціологія дозвілля: Навчальний посібник / Н. Цимбалюк. – К.: ДАККІМ, 2001. – 180 с.

ПРОБЛЕМА ДИТИНСТВА В СОЦІОЛОГІЇ

Дупаренко Світлана Євгенівна,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

Термін «дитинство» розглядається представниками різних наук (філософія, психологія, педагогіка, соціологія, історія, етнографія) як характеристика певного віку або стану людини, є загальноживим, але водночас недостатньо вивченим. Так, учні-філософи (І. Голубович, Л. Українець) визначають дитинство як феномен людського життя, макрокосм, невід'ємним елементом якого є дитячість. Психологи (С. Головін, В. Зінченко, Л. Карпенко, Б. Мещеряков, Ю. Неймер, А. Петровський, О. Степанов, А. Ребер, М. Ярошевський) терміном «дитинство» позначають початкові періоди онтогенезу (від народження до підліткового віку), протягом яких відбувається інтенсивний розвиток усіх психічних процесів.

Водночас соціологія вбачає в дитинстві частину соціальної структури суспільства. Воно розуміється як етап онтогенетичного розвитку особистості, і тому в його вивченні отримують значне поширення концепції соціалізації [2]. Дитинство виступає як об'єктивно необхідний «місцерозвиток» рефлексії соціального досвіду, визначення себе в контактах зі соціальною спільнотою (дорослими, дітьми), і ці контакти постійно розширюються і ускладнюються. Науковці (В. Абраменкова, Л. Варяниця, О. Караман, В. Кудрявцев, Л. Мулляр, І. Печенко, Г. Саган) стверджують, що соціальна ситуація розвитку дитини протягом дитинства вимагає концентрації зусиль усіх відповідальних за її нормалізацію сил: професійних вихователів і батьків, дослідників дитинства і практиків різних орієнтацій, особливо дитячих соціальних педагогів. Соціологія дитинства (А. Джеймс, А. Праут) розглядає дитинство як соціальну конструкцію, структурний і культурний компонент суспільства, змінну величину, яку не можна відокремлювати від таких змінних величин, як клас, стать або етнос.

Серед найважливіших процесів, що мають місце протягом дитинства, є процеси соціалізації та розвитку.

Дійсно, дитина визнається первинно біологічною, але потенційно соціальною людською істотою, й універсальним механізмом її «включення» в суспільний та особистісний дискурси буття є соціалізація – механізм, за допомогою якого суспільства продукують (формують, виховують) нових членів згідно з певним суспільним зразком (еталоном), що гарантує самовідтворення тих чи інших суспільств, добре впізнаваних і тотожних собі самим, без цього суспільства як такі неможливі [4; 5; 7]; це двобічний процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему суспільних відносин шляхом як засвоєння соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість; це системне утворення в соціальному становленні людини, що володіє структурністю, самоорганізацією, відкритістю, механізмами збагачення і розвитку (З. Білоусова, Л. Зайцева, І. Зверева, А. Капська,

З. Кияниця, О. Лещенко, Л. Міщик).

Щодо дітей як членів суспільства, то для них соціалізація означає бути: 1) включеними до нормативно-ціннісної системи свого суспільства, тобто поділяти його вимоги, норми, цінності; 2) соціально адаптованими до цієї системи, тобто доволі комфортно почуватися в межах суспільних вимог; 3) включеними до інтеракційного дискурсу суспільного життя, тобто вміти досягати особистих цілей без завдання шкоди іншим людям, задовольняти свої потреби, ураховуючи інтереси й потреби інших, бачити світ так, як бачать його інші [7, с. 18].

Однак, суспільство чітко керує й контролює процес соціалізації, передаючи від покоління до покоління визначений ним формальний соціальний порядок, усталює суспільні зв'язки і забезпечує їх репродукцію (держава, уряд, церква, засоби масової інформації, традиції, ритуали, вірування тощо), а також людські взаємини (емоції, почуття, прихильності, потреба ідентифікувати себе із значимими іншими людьми тощо). Так, немовлята й діти раннього віку віддають себе під безмежну владу дорослих в обмін на любов, турботу. Опосередковані близькими дорослими (батьками) первинні зв'язки між дитиною і світом, які виникають на ранніх етапах соціалізації, стають основою її входження у світ, забезпечують фундаментальну єдність зі світом, відчуття безпеки. Послаблення цих емоційних зв'язків спричиняє відчуження дитини від дорослих, її нечутливість до соціалізаційних впливів [1; 3-5; 8].

Входження дитини як соціальної істоти в життя суспільства передбачає проходження трьох фаз [6], а саме: адаптації до існуючих у суспільстві норм, форм взаємодії, діяльності; індивідуалізації як задоволення потреби індивіда в максимальній персоналізації; інтеграції особистості в суспільстві.

На перших етапах соціалізації (етапах передсоціалізації та первинної соціалізації), які відбуваються в ранньому дитинстві, світ постає перед дитиною реально відфільтрованим близькими дорослими людьми, і цей вплив має декларативний характер. Дорослі нав'язують дітям власні схеми мислення і дій, що певним чином стримує їхні бажання й можливості. Згодом дитина інтерналізує, привласнює запропонований дорослими світ не як один із можливих, а як єдино мислимий. Це означає, що вплив уже виконав свою соціалізаційну функцію. Привласнені (інтерналізовані) дитиною у процесі первинної соціалізації моделі предметного і соціального світу значно міцніше вкорінюються в її свідомість, ніж будь-які інші світоглядні моделі, з якими дитина буде стикатися пізніше, у процесі вторинної соціалізації [1; 4; 5; 9].

Первинно ініціатива в соціалізаційному процесі належить дорослим, які спонукають дитину розвиватись у заданому культурою напрямі, а дитина, у свою чергу, має сприймати світ очима дорослих і реагувати на це способами, обмеженими культурно-

нормативними рамками [7]. Проте для того, щоб піддатися соціалізаційним впливам, дитина має погодитися на це, тобто «погодитися жити і розвиватися як соціальна істота» [1, с. 128]. І задля цього дитина вимушена (з метою самозбереження й самореалізації) включатися у взаємини з іншими людьми, оволодівати засобами спілкування та узгоджувати з ними своє життя. Кінцевим результатом такого прилучення є формування особливого способу психічної організації, духовного утворення, означеного у психологічній науці терміном «особистість» [4; 5].

На етапі вторинної соціалізації (із накопиченням необхідного, базового досвіду соціалізованості) відбувається становлення ідентичності (самості) дитини, її усвідомлення як незалежної істоти, що штовхає її на шлях набуття незалежності від близьких дорослих людей, а згодом – і від матеріального світу. Це дозволяє дитині віддалятися від людей, навколишнього світу та поринати у світ власних образів, думок, почуттів, перебувати у двох вимірах – зовнішньому і внутрішньому.

Безумовно, соціум має значну владу над особистістю, він тисне на неї, висуває певні, обов'язкові для виконання вимоги. І влада соціуму здійснюється за умови прийняття особою цих соціальних вимог. У свою чергу, аби зберегти власну цілісність, суб'єкт чинить опір, і боротьба цих двох тенденцій спричиняє психічне напруження, яке завжди має місце у взаєминах індивіда із соціальним середовищем [1, с. 349-350]. Це відкриває нові можливості для особистісного розвитку. Водночас дитина починає частіше стикатися з іншими, альтернативними світоглядними

моделями і набуває права на особистий вибір.

Разом із засвоєнням і накопиченням соціального досвіду відбувається перехід від зовнішньо керованої до внутрішньо керованої поведінки (самодетермінації). Розвиток й існування особистості все менше залежать від зовнішньої детермінації, але вплив соціуму не меншає. І примусова сила колективних способів мислення, і внутрішні спонукання, що формуються на основі засвоєних соціальних уявлень, наповняють індивідуальне буття людини реальним соціальним змістом, підпорядковують її логіці соціального буття. Найпотужнішим чинником соціалізації, який має внутрішньоособистісний характер, є соціальні потреби дитини (у любові, визнанні, позитивних оцінках, схваленні з боку значимих для дитини людей, соціальному престижі тощо), які, з одного боку, спонукають її до особистісного розвитку, а з іншого боку, міцно утримують у сфері соціалізаційного впливу [4; 5].

Отже, у двоспрямованому процесі задоволення взаємних вимог (соціалізації), що висуваються дитиною і суспільством одне до одного, відбувається відтворення суспільства (за умови, якщо воно задовольняє потреби індивіда) і розвиток людини, формування особистості (за умови прийняття нею вимог, що висуваються суспільством). Дитина має оволодіти мовою, мовленнєвими відношеннями, основами рахування, специфікою участі в іграх й обрядах, формуються її навички гігієни, носіння одягу, поведіння з речами, орієнтації у природному й технічному середовищі.

Список використаних джерел

1. Васютинський В. Інтеракційна психологія влади / В. Васютинський. – К.: Київський славістичний університет, 2005. – 492 с.
2. Зюнкер Х. От исследования социализации к социологии детства / Х. Зюнкер, Д. Бюлер-Нидербергер [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rl-online.ru/articles/4-03/251.html>.
3. Московичи С. Машина, творящая богов / С. Московичи ; [пер. с фр. Т. Емельяновой, Г. Дилигенского] ; науч. ред. А. Донцов. – М. : Центр психологии и психотерапии, 1998. – 560 с.
4. Петрунько О. Дитина в інтернет-просторі: ймовірні наслідки і відповідальність дорослих / О. Петрунько // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 21 (24). – С. 112-123.
5. Петрунько О. Дитина у просторі між владою соціалізації та особистою свободою / О. Петрунько // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей. – К. : Міленіум, 2007. – Вип. 16 (19). – С. 98-104.
6. Психология детства: учебник / [В. Аверин, Г. Виленская, Ж. Дандарова и др.] ; под ред. А. Реана. – Санкт-Петербург : «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 368 с.
7. Розум С. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. Розум. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 365 с.
8. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм ; пер. с англ. А. Лактионова. – М. : АСТ МОСКВА, 2009. – 284 с.
9. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон; пер. с англ. и науч. ред. А. Алексеев. – Санкт-Петербург : Летний сад, 2000. – 592 с.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАГІСТРАНТІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

*Маляр Любов Василівна,
Староста Володимир Іванович
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Одним з важливих чинників підготовки майбутнього спеціаліста є безпосередня практична діяльність щодо застосування набутих знань і вмінь.

Педагогічна практика перебуває у полі зору численних учених. Наприклад, в [1] розроблено та запропоновано формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики, а також на основі вивчення масового досвіду організації педагогічної практики з'ясовано основні недоліки побудови навчально-виховного процесу у ВНЗ, що призводять до негативних переживань і невдач студентів під час педагогічної практики, а саме: відсутність чіткої професійно-педагогічної спрямованості в системі викладання спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін та їх зв'язку з практичною роботою в школі; недостатня логічна послідовність і взаємозв'язок у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу, що повинна забезпечувати інтеграцію і спеціалізацію професійної підготовки майбутнього вчителя у практичній діяльності; недостатнє залучення студентів до активних форм навчальної роботи; відсутність науково обгрунтованої системи поетапного формування у студентів загальнопедагогічних знань, умінь і навичок роботи з дітьми протягом усіх років навчання у ВНЗ як основи педагогічної майстерності майбутнього вчителя; відсутність чіткої розробленої методики структурування програмного матеріалу з психолого-педагогічних дисциплін.

Таким чином, постає актуальна проблема щодо організації, методичного забезпечення та безпосереднього перебігу педагогічної практики як ефективного засобу професійного росту майбутнього вчителя, підвищення його конкурентоспроможності та професійної адаптації під час працевлаштування.

Мета даного повідомлення – аналіз стану та висвітлення деяких аспектів щодо перебігу педагогічної практики магістрантів Ужгородського національного університету.

Дослідження показує, що діяльність студентів-магістрантів у період педагогічної практики є аналогом професійної діяльності викладача вищої школи, оскільки зорганізується в реальних умовах, характеризується великою кількістю функціональних обов'язків, різноманітних стосунків (зі студентами, викладачами, навчально-допоміжним персоналом). Вона адекватна змісту й структурі педагогічної діяльності.

Педагогічна практика для багатьох студентів: створює умови для самоперевірки підготовленості й придатності до педагогічної діяльності, визначення рівня педагогічної спрямованості; дає можливість відчувати свою соціальну відповідальність за виховання, професійний розвиток студентів; формує навички постійного спостереження, діагностики особистості студента; сприяє творчому оволодінню професійною діяльністю тощо.

Таким чином, педагогічна практика, як форма навчання у вищій школі, спрямована на практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності і їх реалізацію під час самостійної педагогічної діяльності. Вона виконує системоутворювальну роль у формуванні всебічно підготовлених спеціалістів. Якщо в процесі теоретичного навчання всі нормативні дисципліни психолого-педагогічного циклу і спеціальні предмети вивчаються окремо, то під час практики створюються умови для інтеграції всіх знань. Цей синтез знань і створює цілісну, всебічну уяву про педагогічний процес, педагогічні явища, складає основу наукової організації професійної праці учителя. Отримані знання стають життєво необхідними, особистісно значущими, набувають практичного змісту, бо сама педагогічна діяльність постійно спонукає шукати відповіді на питання відносно цілей, змісту, методів і форм роботи з студентською молоддю.

Педагогічна практика студентів-магістрантів є завершальним етапом практичної підготовки студентів університету до професійно-педагогічної діяльності. Вона поєднує систему навчально-виховної, методичної та науково-дослідної роботи у вищих закладах освіти. Головними завданнями практики для магістрантів є: ознайомитися з системою навчально-виховної роботи в університеті; навчитися розробляти методичні матеріали такі як, робочі програми курсів і спецкурсів, план роботи академнаставника; ознайомитися з системою лекційних, практичних і лабораторних занять на факультеті; оволодіти основними методами навчання; набути навичок вивчати й виховувати студентський колектив.

У зміст діяльності студентів включається комплексне вивчення системи навчально-виховної роботи ВНЗ (університет, факультет, кафедра), студентського колективу, методична та наукова робота. Щоденно спілкуючись із професіоналами своєї справи, студент повинен визначити головні ідеї, принципи і умови становлення й розвитку їх досвіду, з'ясувати можливості і умови його використання у власній практиці. Одночасно ведеться спостереження за студентами і навчальним колективом. Додамо, що практиканти спостерігають за студентами у процесі самостійного проведення уроків, позааудиторної роботи тощо. Без глибокого знання особистості кожного студента і особливостей колективу неможливо проектувати процес навчання й виховання, управління цим процесом.

У ході дослідження ми виявили такі основні проблеми щодо перебігу педагогічної практики студентів-магістрантів: недостатнє застосування додаткових джерел інформації (періодичні видання, науково- та навчально-методична література, Інтернет тощо) під час підготовки до пробних та залікових занять; певне напруження чи навіть страх до проведення навчальних занять для своїх колег – студентів

молодших та старших курсів; утруднення під час пошуку необхідних психолого-педагогічних методик для діагностики, а також необхідна математична обробка одержаних результатів тощо.

Студенти використовують різноманітні навчально-методичні посібники. Наприклад, у [2, 3] основний акцент зроблено на такі аспекти педагогічної практики:

- адаптація студентів до педагогічної діяльності шляхом моделювання навчальних занять різних типів та мікророзкладання;
- методика проведення навчальних занять. Важливого значення приділено формуванню у студентів здатності до аналізу та самоаналізу навчальних занять та практики в цілому, оскільки це добрий засіб для розвитку їх педагогічного мислення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння варіантів розв'язку педагогічних задач із урахуванням ситуації, обставин, вікових та індивідуальних особливостей учасників;
- формування вміння не тільки розв'язувати,

але й складати навчальні завдання різних рівнів складності, трудності та проблемності (застосування інформації для порівняння, пояснення раніше вивчених фактів, явищ; узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між ними, пояснення і передбачення нових фактів; пошук інших способів розв'язування задач; уміння складання обернених та аналогічних задач до вихідної з конкретними чисельними даними чи в загальному виді; формулювання питання до задачі чи задачної ситуації, тексту підручника, таблиць тощо).

Таким чином, перебіг педагогічної практики майбутніх викладачів вищої школи розглядаємо як ефективний засіб розвитку набутих ними психолого-педагогічних та міждисциплінарних знань і вмінь у реальних умовах освітнянської діяльності. Одним із важливих чинників ефективності такого процесу розглядаємо застосування елементів науково-дослідної роботи, що дає змогу розробляти принципово нові підходи до підготовки сучасних конкурентноспроможних науково-педагогічних кадрів.

Список використаних джерел:

1. Кацова Л.І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики / Л.І. Кацова. – Дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія та методика професійної освіти». – Х., 2005. – 202 с.
2. Староста В. І. Педагогічна практика з хімії у середніх та вищих навчальних закладах: навч.-метод. посіб. / В. І. Староста, В. М. Сомов, Ж. О. Кормош, О. В. Химинець. – Вид. 2-ге, доп. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського національного університету ім. Лесі Українки, 2008. – 196 с.
3. Староста В. І. Проведення занять з хімії в середніх та вищих навчальних закладах: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл./ В. І. Староста, В. М. Сомов, Ж. О. Кормош. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського національного університету ім. Лесі Українки, 2011. – 232 с.

UKRAINIAN CENTRAL INSTITUTE FOR DOCTORS' IMPROVEMENT: PECULIARITIES OF EDUCATIONAL PROCESS AT THE DEPARTMENT OF SOCIAL HYGIENE

*Martynenko Nataliya Mykolaivna,
Kharkiv National Medical University, Associate Professor*

Medical profession is a very specific field of human activity. It requires continuous improvement. Development of science and technique, huge amount of new information encourage physicians to improve their qualification. This is a very important task for the sphere of health care.

The first Clinical Institute for Doctors' Improvement in Ukraine was organized by "Doctors' Council" in 1918 in Kyiv. It was non-governmental, private educational enterprise. This institute had not very big educational and technical base: ambulance station with a pharmacy, chemical and bacteriological laboratory, polyclinic and a hospital for 25 beds. Unfortunately, hospital was closed very soon in 1919, because it was dis-repaired [1, p. 31]. We have to take into account that at that time there was a civil war. Institute was nationalized in 1919 and it became the first state institute for postgraduate doctors' training. In 1920 the first listeners, who graduated medical institutes in 1919-1920 got the first "recurring" cycle [1, p. 32].

At that time there was a civil war, so it was decided to organize the Kharkiv State Institute for Doctors' Improvement, in November, 1923. Professors of this institute used a big variety of forms for training of medical staff of different levels. In 1923 the main task of post-graduate courses was training of local physicians from periphery [2, p. 2]. Later, in 1927, it got the name Ukrainian Central Institute for Doctors' Improvement [3, p. 5].

The Institute organized the re-training not only for local specialists, but also for the health profile doctors in physical culture, radiology, mothers and child's health care [4, p. 4].

Further development of science and health practice, scientific disciplines and medical experience were introduced into the post-graduate training [5, p. 9].

Educational plan of Ukrainian Institute for Doctors' Improvement from the very beginning had fundamental, related and general disciplines [6, p. 66]. "Social Hygiene" and "Organization of Public Health"

were general ones.

“Social Hygiene” before 1926-1927 was presented by episodic lectures devoted to sanitary education and social-hygiene disciplines. In 1926 the initial form transformed into senior lecturer course, and later was formed as a Department of Social Hygiene.

The main aim of the department there was doctors’ improvement for practical work in different fields of health care [6, p. 66].

For the preparing of policy makers for public health (Head Doctors, Local Health Inspectors, Heads of Dispensaries, Heads of Medical Departments at Factories and Plants, etc.) it was necessary to organize the Department of Public Health Organization [7, p. 10]. This department started to train specialists in November, 1930 [7, p. 10]. It was the first Department of Public Health Organization in the state.

Professors of this department started the work for systematization of legislation on health care, working out of clear forms of this discipline and writing the compulsory text-books devoted to the planning and organization of public health, health centers and medical sanitary sections at the factories [6, p. 66].

Educational work of the department was built in such a way:

- Professor Merkov O. M. presented lectures devoted to the organization of public health,

- Assistants worked with the students at practical lessons.

Department offered its courses for cycles of therapists, surgeons, pediatricians, gynecologists and obstetricians, communal doctors, doctors of medical health points, and sanitary doctors for industrial enterprises [8, p. 67]. At the courses of specialization department trained Heads of district branches of health care, inspectors of maternity and childhood institutes, and medical statistics.

Lecturers of this department offered listeners methodic of analysis and research of therapeutic aid and medical service of children and female population.

From early 1950-s department started to teach postgraduate students for medical and sanitary statistics. Practical lessons were devoted to the formation of students’ basic research skills. They had to bring the statistic data related to their own hospital or clinic and using special methodic had to form the review. It was mostly independent work and teachers of the department just oriented listeners sharing by the main points and criteria of this research activity.

In conclusion, we have to underline that the organization of postgraduate training in Ukraine has deep and rich traditions. Using of this treasure would help modern specialists to continue the formation of the original system of re-training for doctors.

References

1. Грибанов Э.Д. История развития медицинского образования. Москва, 1974. 40 с.
2. ДАХО (Державний архів Харківської області). Ф. Р-6130. Оп 1. Спр. 646. Арк. 2.
3. Харківська медична академія післядипломної освіти. 85 років. Харків, 2007. 224 с.
4. ДАХО. Ф. Р-6130. Оп 1. Спр. 60. Арк. 4.
5. ДАХО. Ф. Р-6130. Оп 1. Спр. 646. Арк. 9.
6. ДАХО. Ф. Р-6130. Оп 1. Спр. 643. Арк. 66.
7. ДАХО. Ф. Р-6130. Оп 1. Спр. 646. Арк. 10.
8. ДАХО. Ф. Р-6130. Оп 1. Спр. 643. Арк. 67.

ТЕОРЕТИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Махія Наталія Володимирівна

Черкаський державний технологічний університет

Розглядаючи професійну підготовку фахівців, варто відмітити, що основна частина цієї педагогічно-практичної ниви полягає в площині освіти дорослих. І це не дивно: у нинішній час швидких змін та трансформацій векторів професійної необхідності фахівець постійно має перебувати у стані навчання, набуття нових навичок, підвищення кваліфікації тощо.

Для вивчення можливостей розвитку професійної освіти, на нашу думку, потрібно розглянути теоретичні засади виникнення системи освіти дорослих загалом, адже саме в історичному розрізі, при вивченні початкових теорій галузі, найкраще осмислюються шляхи вдосконалення та розбудови професійної підготовки.

Перші спроби теоретичного упорядкування галузі освіти дорослих датуються початком ХХ століття. Потреба у науковому обґрунтуванні виникла одночасно у Європі та на американському континенті. Спочатку основна увага фокусувалась на інтелектуальних особливостях дорослої людини і лише побічно досліджувалися зв'язки між особою та її культурним розвитком. Саме на цьому зв'язку базується педагогічний підхід школи Дьюї, яскравий представник якої – Едуард Ліндман (E. Lindeman) – ставить знак рівності між життям і навчанням: “All of life is learning, for this reason, education can have no end” (Все життя – це навчання, і тому освіта не закінчується) [1, с. 2]. Науковець визначає освіту як колективне соціальне явище.

Створення теоретичних моделей потребує дослідження, що на наукових засадах перетворює окремі методичні підходи в освітнє галузеве надбання. Із цієї позиції, для розвитку освіти дорослих є важливими дослідження не лише антропології й соціології, але особливо психології. Саме опираючись на результати досліджень в інших дисциплінах, проводиться робота для теоретичної систематизації глосарію, що дотичний до навчального процесу в дорослому віці.

У найпростішому вигляді, основні теоретичні напрями зводяться до двох:

1. Теорії, що пояснюють процес навчання як внутрішню функцію людини та фокусуються на індивідуальних особливостях дорослого студента.
2. Теорії, що пояснюють процес навчання у всій складності особистісно-колективних відносин, так звані критичні теорії [2].

Усі теорії освіти дорослих виникли та розвивалися із залученням досліджень у галузі психології. Психологія людини – це саме та галузь, на якій базується модель М. Ноулза (M. Knowles), американського дослідника, засновника течії андрагогіка. Він твердив, що будь-яка людська істота за психологічною будовою створена для самореалізації та розвитку свого потенціалу. Малкольм Ноулз визначає освіту дорослих як процес сприяння та підтримки людини у її розвиткові – здатності, якою людина наділена від природи.

Критичні теорії дотримуються міждисциплінарного підходу. Вони виникли в результаті історичних рухів, мікро- і макровідносин між людиною й соціальною системою. За ними, освіта дорослих – це поступовий процес формування, навчальний процес, що приймає до уваги не лише особистісну цінність, а й соціально-культурну доречність. Освіта визначається як особистісно-колективна історична необхідність, спрямована на перетворення індивідуального та соціального контексту, який викликав потребу в навчанні. Цей підхід демонструється теорією підвищення свідомості (*consciousness-raising theory*), сформульованою Пауло Фрейре (Paulo Freire), бразильським педагогом і психологом. П. Фрейре вважав, що завданням особи у процесі навчання є усвідомити, яким саме шляхом соціальні структури впливають на її переконання у процесі самопізнання та вивчення світу. А завданням освіти є побудова суспільства, яке виявляє повагу до людської гідності та свободи. За такого підходу, набуття знань породжує здатність людини проводити власні дослідження та здобувати освіту; не перебувати під впливом домінуючих еліт; самостійно емансипуватися.

Схожі підходи щодо організації теоретичних засад освіти дорослих спостерігаються в різних країнах Європейського Союзу. Вивчаючи різноманітний досвід, вважаємо недоречним фокусуватися на тери-

торіальних та культурних відмінностях структур та освітніх систем, адже таке порівняльне обмеження збіднить загальну картину розвитку європейської системи освіти дорослих. Національні особливості мають виступати лише як побічні акценти, що збагачують загальний європейський освітній простір. Без сумніву, лінгвістичні, історичні та суспільні особливості впливають на кінцевий продукт. Але він не перестає від цього бути загальним, інтегрованим та високорозвиненим.

Примітно, що поза значну різноманітність у підходах та визначеннях, загальна система освіти дорослих фактично розподіляється на чотири підсистеми згідно своєї природи, а саме:

1. Формальна, пов'язана із отриманням ступеня, диплома або ж сертифіката;
2. Поза-формальна, така, що набувається в освітніх установах, але не передбачає отримання документа про освіту;
3. Неформальна – навчальний процес, не організований і не структурований на освітньому рівні; набувається індивідуально або в соціальних інституціях;
4. Другорядна – випадковий навчальний процес, що відбувається у повсякденному робочому житті.

Ці категорії були сформульовані ЮНЕСКО в 1970 році, але на теренах наукових та політичних і раніше повсякчас відбувалися спроби структурувати цю галузь освіти, яка ще не була сформульована офіційно. Наразі набув поширення гносеологічний підхід до вивчення неперервної освіти, за якого зникає чіткий поділ між названими формами освіти дорослих завдяки намаганням офіційного їх визнання та поширенню системи сертифікації освітніх процесів. За цього підходу, акцент робиться на інтегративних процесах між різними видами освіти дорослих, а не на їхньому розмежуванні. Як наслідок, запропонований поділ в основному стосується основних принципів організації процесу навчання (послуги, інфраструктура, агенції, компанії, юридичний та адміністративний супровід).

Послуги, що надаються у галузі неперервної освіти, постійно оновлюються згідно з потребами суспільства. Зменшення впливу прямого управління в державних структурах спонукало до розвитку основних послуг для населення (інформаційні системи, системи орієнтування, консультування та мотивації), для компаній (аналіз потреби в бізнес-освіті, заснування та розвитку бізнесу), для спеціалізованих організацій (документація, підготовка працівників, оцінка, інспектування, фінансове консультування, контроль якості).

Отже, можемо зробити висновок, що можливості системи освіти дорослих можуть і мають бути задіяні для професійної підготовки фахівців як у межах формальної, так і неформальної освіти.

Список використаних джерел

1. Federeghi, P., (ed.) (2009) *Glossary of Adult Learning*, Hamburg: UNESCO Institute for Education
2. Tuijnman, A. S., (ed.) (1996) *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, Oxford: Pergamon Press

КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я

Мешко Галина Михайлівна,

Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка,

Сучасна школа потребує педагога творчого, ініціативного, ефективного, який вміє зберігати «професійну форму», підтримувати оптимальний стан здоров'я, долати професійні труднощі з найменшими втратами для здоров'я. Професійні утруднення в діяльності вчителів (бар'єри, перешкоди, конфлікти) сприяють посиленню негативних переживань, виникненню тривоги, страху, фрустрації, що можуть спричинити неблагополуччя їх психічного здоров'я. Сумна статистика росту захворювань «стресової етіології», зниження працездатності, емоційне вигорання, професійні деформації, особистісні дисгармонії — ось далеко не повний перелік проблем, які є серйозною загрозою якості життя і професійному здоров'ю педагогів.

Учені М. Амінов [1], В. Бодров [2] стверджують, що низький рівень перешкодостійкості і саморегуляції призводять до передчасного професійного старіння. Аналіз психолого-педагогічних досліджень і результати власних спостережень засвідчили наявність у вчителів високого рівня захворюваності і, при цьому, низького рівня мотивації та загалом готовності до збереження і зміцнення професійного здоров'я.

Тому питання підготовки майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності мають бути серед найбільш пріоритетних у вищих педагогічних навчальних закладах. Необхідна розробка комплексної програми підготовки студентів до діяльності зі збереження і зміцнення професійного здоров'я, що складає змістовий компонент системи підготовки у цьому відношенні.

При розробленні комплексної програми ми спиралися на положення психосоматики і психоенергетики про те, що турбуючись про психічне здоров'я, людина тим самим турбується про власне фізичне здоров'я, вирішуючи психологічні проблеми, вона позбавляється і багатьох фізичних недуг, досягаючи емоційного благополуччя та створюючи хороший настрій — покращує і фізичне самопочуття.

На основі критеріїв здоров'я, в т.ч. і критеріїв професійного здоров'я [3], беручи за основу підхід Варра (цит. за [4, с. 376]) щодо компонентів психічного здоров'я, ми визначили напрями діяльності зі збереження і зміцнення психічного здоров'я студентів – майбутніх учителів, яке складає основу їх професійного здоров'я. Ці напрями представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Напрями діяльності зі збереження і зміцнення психічного здоров'я

<i>Компоненти психічного здоров'я (за Варром)</i>	<i>Напрями діяльності зі збереження і зміцнення психічного здоров'я</i>
Емоційне благополуччя	Формування емоційної стійкості (емоційного інтелекту)
Компетентність	Формування психолого-педагогічної, аутопсихологічної, комунікативної, соціально-психологічної. здоров'язбережувальної компетентностей,
Автономність як здатність протидіяти факторам середовища, самостійно визначити свої думки, дії, прагнення до незалежності і саморегуляції	Формування професійної стресостійкості, оволодіння антистрестехнологіями, техніками саморегуляції
Домагання	Формування позитивної Я-концепції, професійної самосвідомості, педагогічної спрямованості, виховання і підтримка мотивації та прагнення до змін
Інтегроване функціонування (врівноваженість, гармонійність, внутрішня узгодженість)	Формування психологічної стійкості, гармонізація особистості через формування індивідуального стилю педагогічної діяльності і спілкування, формування самогогенного мислення, активізацію духовно-творчого потенціалу.

Комплексна програма підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я інтегрує навчальну, наукову, самостійну діяльність студентів, охоплює інформаційний, діагностичний, профілактичний та корекційний аспекти та спрямована на формування таких інтегративних властивостей, як професійна стресостійкість, стратегія збереження професійного здоров'я, а також гармонізацію особистості майбутнього вчителя.

Реалізація комплексної програми підготовки передбачає: актуалізацію та узгоджену інтеграцію питань збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів

освітнього процесу у змісті психолого-педагогічних дисциплін; наповнення навчально-професійної, навчально-дослідницької, наукової діяльності студентів здоров'ятворчим змістом; організацію самостійної діяльності студентів із самовиховання, саморозвитку, самооздоровлення; розробку і втілення у практику підготовки майбутніх учителів психолого-педагогічного тренінгу, спрямованого на самопізнання, особистісне зростання, гармонізацію Я-концепції, розвиток умінь саморегуляції емоційних станів, а також відповідним чином організовану педагогічну практику студентів.

Головним завданням комплексної програми підготовки майбутніх учителів до досліджуваного виду діяльності є формування професійної стресостійкості, яка визначає здатність протистояти стресорному впливу, негативним чинникам педагогічної діяльності, стресогенним ситуаціям, долати професійні труднощі без шкоди для здоров'я і виконуваної діяльності, вміння знаходити власні ресурси у складних умовах. Підвищенню стресостійкості майбутніх учителів сприяє: формування психолого-педагогічної компетентності; оволодіння навичками конструктивного вирішення конфліктів і подолання професійних труднощів; формування стратегії захисту від стресу; навчання способам і прийомам саморегуляції; формування саногенного мислення.

Стратегія збереження професійного здоров'я як інтегральна характеристика діяльності майбутніх учителів ґрунтується на пріоритеті здоров'я як вищої цінності і визначається продуманим вибором основного напрямку і способу життя, що забезпечує високу працездатність і творче професійне довголіття. Ця стратегія передбачає планування процесу збереження і зміцнення здоров'я, підтримання «професійної форми» на основі обґрунтованих і далеких прогнозів. Формування стратегії здоров'язбереження майбутнього вчителя полягає у виробленні ціннісного ставлення до професійного здоров'я; набутті знань про труднощі професійної діяльності, способи їх попередження і подолання; розвитку здатності прогнозувати наслідки здоров'язбережувальної діяльності; формуванні вміння спланувати, вдало розпочати, успішно втілювати програму здоров'язбереження; стимулюванні до пошуку перспективних ідей щодо збереження і зміцнення професійного здоров'я.

Гармонізація особистості майбутнього вчителя досягається через засвоєння індивідуального стилю педагогічної діяльності і спілкування, формуван-

ня саногенного мислення та актуалізацію духовно-творчого потенціалу.

Основними шляхами реалізації комплексної програми підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я є: лекційно-просвітницька робота, практичні заняття, індивідуально-консультативна методична робота, виконання студентами системи спеціально розроблених завдань під час педагогічної практики, самостійна та науково-дослідна робота студентів, тренінгова практика).

Безпосереднім втіленням цих шляхів була робота з викладачами та студентами за такими аспектами: організація діяльності викладачів кафедр психолого-педагогічних дисциплін для роботи з підготовки студентів до здоров'язбережувальної діяльності; поглиблене вивчення студентами проблематики професійного здоров'я, шляхів його збереження і зміцнення під час читання курсів психолого-педагогічного циклу; організація науково-дослідної діяльності студентів; залучення студентів до здоров'ятворчої діяльності у позанавчальний час, надання їм психологічної і педагогічної допомоги у цьому відношенні; проведення тренінгових занять для профілактики «емоційного вигорання», гармонізації особистості студентів; виконання студентами під час педагогічної практики завдань, пов'язаних з питаннями збереження і зміцнення професійного здоров'я.

Отже, запропонована комплексна програма підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я є одним із практичних шляхів втілення системи такої підготовки і складає основу її змісту. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні й характеристиці технології упровадження запропонованої комплексної програми підготовки.

Список використаних джерел:

1. Аминов Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 71-77.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В.А. Бодров. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 623 с.
3. Мешко Г.М. Підготовка майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я : монографія / Галина Мешко. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. – 468 с.
4. Мучински П. Психология, профессия, карьера / П. Мучински. – 7-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 539 с.

ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ЗАХИСТУ ВІТЧИЗНИ – ПРІОРИТЕТНА ФУНКЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Мисак Богдан Павлович,

Прикарпатський Національний університет ім. Василя Стефаника,

Поступове усвідомлення на державному рівні значущості фізичного виховання, збереження, підтримки та відновлення здоров'я нації передбачає розгортання передусім соціально-психологічних досліджень шляхів підвищення у молодого покоління усвідомлення цінності здоров'я, здорового способу життя, фізичної підготовки до майбутньої військової діяльності.

У дослідженнях Б. Ведмеденка, Л. Волкова, О. Дубогай, М. Зубалія, М. Козленка, С. Корнієнка, У. Корнійко, В. Костива, К. Огністої, В. Папуші, А. Цюся, Б. Шияна та ін. акцентується на актуальності проблем фізичного виховання, активного ставлення до фізичної культури і спорту як найважливішого компоненту бути готовим захищати Батьківщину.

Важливою проблемою сьогодення є набуття учнями фізкультурних знань, культури рухів, формування пріоритету здоров'я, що має посідати одне з чільних місць у системі найвищих ціннісних орієнтацій молоді і на цій основі покращення прикладної фізичної підготовки.

Тому пріоритетним завданням фізичної готовності молоді до військової діяльності є зміцнення власного здоров'я, вмільсть вести здоровий спосіб життя, розвивати свої фізичні якості, попереджувати шкідливі звички, дотримуватися оптимального рухового режиму, повноцінно відпочивати, самостійно займатися фізичними вправами. Однією з першочергових проблем нашого буття є здоров'я нації і особливо підростаючого покоління [1, с.41].

Характерною особливістю молоді є формування професійних, спортивних інтересів, бути фізично сильнішим від супротивника.

Доцільно акцентувати, що національне виховання є інстинктом самоохорони, котре в широкому розумінні дбає про моральне, матеріальне й фізичне здоров'я.

Психічні та фізичні й можливості нашої молоді майже безмежні. Однак, сповна реалізувати ці можливості під силу лише тим, хто з ранніх літ привчає себе до здорового способу життя, хто надає належного значення фізичній культурі та спорту, хто, зрештою, усвідомлює, що турбота про здоров'я - це не тільки його особиста справа, а й вияв відповідальності перед сім'єю, суспільством, державою.

Неважко переконатися в тому, що дуже часто високою фізичною культурою відзначаються у тих сім'ях, навчальних закладах, в котрих чітко визначені життєві плани, реалізація яких вимагає значного фізичного й психічного напруження, волі, наполегливого долання в собі певних вад, постійного фізичного й духовного самовдосконалення.

Стверджуємо, що сьогодні значна частина молоді має низьку фізичну підготовку, слабе здоров'я, недостатній інтелектуальний рівень, соціопатичні нахили.

Тому формування фізичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни розглядається як цілеспрямований систематичний вплив батьків, школи на своїх дітей з метою вдосконалення тілесно-фізичного розвитку. Як мала група сім'я, а також школа найбільше відповідають вимогам поступового залучення дитини до фізичного, сімейного виховання і поетапного розширення її національно-патріотичного світогляду і досвіду.

Ці інституції ще недостатньо стали спонукальною дією, які формують в учнівській молоді готовність до майбутньої військової діяльності. Тому є нагальна потреба значно посилити якість фізичної культури, використовуючи народно-педагогічний досвід і найновіші досягнення психолого-педагогічної науки. Так, розмаїття синергетичного психологічного механізму, що стосується фізичної культури учнівської молоді, можна охарактеризувати у взаємозв'язку і взаємозалежності таких понять як суспільні вимоги, потреби фізичного розвитку особистості, норми фізичної поведінки, цінності фізичної культури, рівень домагань у зіставленні з самооцінкою, функції мотиваційно-сислової регуляції фізичної діяльності, установки в сфері фізичної діяльності особи.

До числа суспільних вимог фізичної досконалості учнівської молоді, на наш погляд, також слід віднести цінності фізичної культури, які знаходяться в центрі суспільного розвитку: ведення здорового способу життя, фізичне загартування, гармонійний розвиток усіх систем і функцій організму, формування життєво необхідних фізичних умінь і навичок, підвищення рівня фізичної підготовки.

Різномірно фізично розвинена учнівської молоді – та, котра має досконало розвинуті фізичні якості, потенційно володіє генетично заданими й соціально набутими фізичними властивостями, постійно включена в систему фізичних дій і вправлянь, покладена в такі умови суспільного буття, суспільного блага, які необхідною мірою забезпечують фізичну досконалість особистості.

Згідно із сучасними дослідженнями, проведеними найбільш авторитетними науковими центрами різних країн, здоров'я людини приблизно на 8-10 % залежить від медицини, на 15-20 % – від стану довілля, на 18-20 % – від спадковості, на 50-58 % – від способу життя людини. Отже, саме спосіб життя є найголовнішою часткою, що визначає здоров'я [2, с.35].

Дослідження показує, що норми фізичної готовності стають життєво необхідними, які дозволяють зміцнювати здоров'я, цілеспрямовано впливати на весь організм, вдосконалювати рухову діяльність і формувати спортивні якості (силу, витривалість, швидкість, спритність, гнучкість).

Розуміючи ці норми, в учнівської молоді формується відповідний рівень домагань, що проходить

апробацію своєї адекватності в зіставленні з самооцінкою. Домагання бути сильним, здоровим – це найважливіша умова високої фізичної готовності, що відкриває широкі можливості в освоєнні обраної професії. І навпаки, фізична слабкість і відчуття неповноцінності, діючи гнітюче на психіку, слугують появі таких якостей, як зневір'я в свої сили, замкнутість, індивідуалізм.

Фізична культура сприяє розумовому розвитку, виховує впевненість у перемогу, рішучість, волю, здатність долати перешкоди, почуття колективізму, дружби. Тому одним із важливих завдань є формування в учнівської молоді відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих, як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності.

Ціннісна орієнтація – це та якісна характеристика, яка найконкретнішим чином об'єднує психічне й соціальне в учнівської молоді, впливає на розвиток її потреб, інтересів, мотивів, відносин, соціальних і фізичних установок, спрямованості й посідає важливе місце в регулюванні його поведінки.

Результатом співвідношення, взаємозв'язку компонентів у структурі механізму функціонування ціннісно-нормативної регуляції є сформованість певних фізичних установок. На думку Д. Узнадзе, установка – це специфічний стан суб'єкта, що характеризується готовністю до здійснення його актуальної

потреби [3, с. 397].

Доцільно виділити в складі військово-патріотичної культури елементи: *фізичної* готовності учнівської молоді, основними якістьми якої є – атлетичність і могутність, енергійність (вибухова сила) і міцність, сила і витривалість, стійкість і мобільність (напруженість), незламність і непохитність, прудкість і моторність, різкість і динамічність, вправність і пружність, стрункість і пластичність, гнучкість і спритність, рівноважність і ритмічність, влучність і точність [4, с. 10].

Формування фізичної культури учнівської молоді до захисту Вітчизни відбувається в соціальному (вплив сім'ї, школи, вулиці), педагогічному (вплив батьків, вчителів, вихователів, майстрів, психологів, ветеранів визвольних змагань і Збройних сил України) та особистісному (самовдосконалення, самонавіювання, саморозвиток) аспектах.

Отже, результати дослідження засвідчують про нагальну потребу використання системного, синергетичного підходу молоді у формуванні готовності до захисту Вітчизни, що сприятиме формуванню інтегративних фізичних та інших якостей учнівської молоді. Батьки, педагоги зобов'язані вміти регулювати спонукальні мотиви учнівської молоді до формування фізичної готовності учнівської молоді до майбутньої військової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Шиян Б., Зварищук О. Виховання відповідальності старшокласників за свій фізичний стан // Фізичне виховання в школі. – 2005. – № 1. – С. 41-46.
2. Микитюк О. Застосування здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі студентів аграрних університетів. – Запоріжжя, 1999. – 96 с.
3. Узнадзе Д. Психологические исследования. – М.:Наука, 1996. – 458 с.
4. Мисак Б. Формування військово-патріотичної готовності учнівської молоді до захисту Вітчизни: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.07 „Теорія і методика виховання” / Б. Мисак – Тернопіль, 2010. – 22 с.

ПАЛІАТИВНА ДОПОМОГА ЯК СФЕРА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

*Мицишин Ірина Ярославівна,
Львівський національний університет імені Івана Франка,*

Об'єктом соціальної роботи в сфері паліативної опіки є люди різного віку в фінальній стадії життя та члени їх родин. Це можуть бути як люди похилого, так і молодого віку. У них діагностоване невиліковне захворювання, яке часто обтяжене ще й кількома супутніми захворюваннями, мають місце психо-емоційні розлади та соціальні проблеми.

Паліативна допомога передбачає покращення соціальних умов життя, медичну, психологічну й в окремих випадках духовну допомогу хворим особам, а також членам їхніх родин.

В Україні паліативна допомога не досягла системного розвитку, тому зазвичай потребуючі змушені самотужки долати проблеми, викликані фізич-

ною біллю, стражданнями, відсутністю належного медичного догляду й психологічної допомоги, соціальну ізоляцію і навіть самотність. Поглибленню соціального виключення сприяють недосконалість нормативно-правової бази, низькі соціальні норми, не надійні соціальні гарантії, брак матеріальних ресурсів, обмежена кількість кваліфікованих фахівців у сфері паліативної допомоги.

За даними національних та міжнародних експертів, в Україні щороку не менше 500 тисяч осіб потребують паліативної допомоги. Окрім того, члени сімей паліативних пацієнтів також потребують професійної допомоги. Коли в сім'ї з'являється невиліковно хвора людина, особливо впродовж останніх

місяців і тижнів перед смертю, це спричиняє зниження якості життя усієї родини та стає причиною тяжких психоемоційних, соціальних й економічних розладів її функціонування. Під час економічної кризи очікується збільшення кількості сімей, які перейшли межу бідності у зв'язку з непосильними видатками на потреби тяжкохворого члена родини. Тому, окрім спеціалізованої медичної допомоги, такі пацієнти та їхні близькі потребують також відповідної соціальної, психологічної і духовної підтримки. З урахуванням рідних та близьких тяжкохворих кількість потребуючих паліативної опіки щороку в Україні становить близько 1,5 мільйонів осіб, що робить цю проблему одним з найбільш важливих медико-соціальних завдань Уряду та суспільства [4, с.6-7].

Перші українські хоспіси створені у Львові, Івано-Франківську, Харкові, Луцьку та інших містах наприкінці 90-х років минулого століття. Окрім цього, на базі стаціонарних лікарняних закладів діють відділення паліативної допомоги помираючим хворим, головною метою яких є підтримка якості життя перед смертю, максимальне полегшення фізичних та моральних страждань пацієнта і його близьких. Паліативна допомога надається разом з лікуванням, спрямованим на одужання, але її мета не вилікування, а піклування. Незважаючи на те, що в Україні функціонує 7 хоспісів і 14 відділень паліативної допомоги, професійну медико-соціальну допомогу в цих закладах чи вдома отримують менше 10% пацієнтів на термінальній стадії захворювань [3, с.4-16].

Отож можна констатувати незадовільний стан сфери паліативної допомоги. Проблеми цієї галузі знаходять відображення у нестачі матеріальних ресурсів, відсутності комплексних системних підходів щодо надання медичної і психологічної допомоги, соціального супроводу хворих та членів їх сімей, брак інформаційних ресурсів щодо можливостей отримання різної допомоги. Значним недоліком також є відсутність спеціальних програм, розрахованих на спеціалізовану підготовку фахівців, які працюють у сфері паліативної опіки.

Роботу стаціонарних хоспісів (Івано-Франківська, Львівська, Харківська області, м. Київ), спеціалізованих відділень інтенсивного сестринського догляду, відділень паліативної допомоги при міських чи спеціалізованих медичних закладах (Чернігівська, Миколаївська, Донецька області, м. Київ та м. Сімферополь тощо) як пацієнти, так і фахівці оцінювали позитивно, проте, їх здатність обслуговувати пацієнтів є настільки малою, що суттєво, на даному етапі, не може впливати на задоволення потреби [2, с.22].

Як вже згадувалося вище проблема поглиблюється відсутністю належної кількості кваліфікованих працівників. У багатьох випадках в існуючих хоспісах відсутні соціальні працівники, які повинні працювати у цих закладах згідно відповідного Наказу МОЗ України та затвердженого штатного розкладу.

Водночас ті соціальні працівники, які працюють в стаціонарних закладах чи надають паліативну допомогу вдома не мають належної підготовки в руслі окресленої спеціалізації.

Соціальний компонент паліативної допомоги передбачає розширення можливостей пацієнта, з'єднання його з ресурсами, що забезпечують підтримку, забезпечення діяльності системи надання комплексних послуг таким особам, а також сприяння тому, щоб ця система відповідала потребам пацієнта. Медико-соціальна робота з хворими з вираженими соціальними проблемами передбачає їх консультування з вирішення сімейних, побутових, матеріальних проблем [1, с.5].

Соціальні працівники виконують організаційну, комунікативну, брокерську, представницьку місію. Вони повідомляють про державні та недержавні фонди й програми допомоги, інформують про можливості та способи підтримки клієнта й членів його родини, здійснюють представництво інтересів у різних органах влади, налагоджують взаємодію у випадку роботи мультидисциплінарної команди та безпосередню співпрацю з самим клієнтом і його найближчим оточенням.

Психологічний компонент паліативної допомоги вирішує завдання полегшення психоемоційних станів, пов'язаних з невиліковним захворюванням, подолання стресу, тривожності, депресії хворих, їхніх родичів та персоналу, залученого до надання паліативної допомоги, обговорення та підготовки до смерті, допомоги близьким родичам під час і після важкої втрати. За потреби здійснюють психокорекційну роботу з клієнтом і його найближчим оточенням, проводять тренінги з відновлення сімейних взаємовідносин. Члени сім'ї залучаються до роботи груп само- і взаємодопомоги. Паліативна допомога також допомагає хворому зберегти максимально можливу активність до останнього дня життя. Важливе місце займає психокорекційна робота з метою запобігання суїцидальних намірів.

Хворий, який потребує паліативної допомоги, має невід'ємне право на задоволення своїх духовних потреб, у тому числі шляхом виконання релігійних практик, у відповідності зі своїми переконаннями, соціальною, культурною та духовною ідентичністю або уподобаннями [4, с.6-7].

Зважаючи на складність професійної діяльності соціальних працівників у сфері паліативної опіки, її інституціональна й ресурсна обмеженість, зростання попиту на такий тип послуг, спонукають суб'єктів соціальної роботи до системного вдосконалення цієї ланки на різних рівнях, налагодження підготовки та перепідготовки соціальних працівників, створення умов для набуття ними спеціальної кваліфікації, підтримки ефективних громадських об'єднань, що працюють в окресленій галузі, розробки комплексних програм, запровадження продуктивних стратегій роботи.

Список використаних джерел

1. Данко Д. В. Деякі аспекти організації медико-соціальної роботи з невиліковно хворими в Україні / Д. В. Данко // Соціальна політика щодо тяжкохворих (невиліковних). Матер. II-ї щорічної науково-практичної конференції. – К., 27 березня 2013 р.

2. Információjni búleten. Paliatívna dopomoga. Nomer peršij. VGO «Ukrajínska líga paliatívnoí ta hospísnoí dopomogi». – Kiív, 2012. – S.22.
3. Gubšкий Ю. Дияльність інституту paliatívnoí ta hospísnoí medicini MOZ Ukraíni u 2010 році щодо удосконалення нормативно-правової бази paliatívnoí ta hospísnoí medicini v Ukraíni / Ю. Губський, А. Царенко, О. Бабійчук, А. Шевчик // Медичне право. – 2011. – Вип. 2. – С. 4 – 16.
4. Губський Ю.І., Царенко А.В. Актуальні питання впровадження системи paliatívnoí dopomogi ta zabezpečennja prav paцієнтів z обмеженим прогнозом життя v Ukraíni / Ю. І. Губський, А. В. Царенко : [Електронний ресурс] // Всеукраїнська Рада Захисту Прав і Безпек Пацієнтів. – 2010. – Режим доступу http://healthrights.org.ua/fileadmin/user_upload/pdf/paliativka.pdf.

A TÁRSAS TÁMOGATÁS, MINT EGÉSZSÉGÜNK EGYIK LEGJELENTŐSEBB VÉDŐFAKTORA (СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА ЯК ОДИН З НАЙБІЛЬШ ВАЖЛИВИХ ФАКТОРІВ ЗАХИСТУ ЗДОРОВ'Я)

Михалка Марія

Сегедський університет.

*Факультет наук про здоров'я та підготовки фахівців соціальної сфери,
кафедра соціальної роботи та соціальної політики.*

Mihálka Mária

tanársegéd, Phd hallgató

Szegedi Tudományegyetem, Egészségtudományi és Szociális Képzési Kar

Szociális Munka és Szociálpolitika Tanszék,

Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

Bevezetés

Az egyént körülvevő támogató rendszer ereje az egyén egészséges működésének a záloga. A protektív hatásoknak fontos szerepe van mind a testi, mind pedig a lelki egészség megőrzésében, az ellenálló képesség formálásában, ezek erősítésére még inkább szükség van, ha az egyén olyan környezetben él, amely stressz hatásokkal telített (1).

A rizikó- és protektív modell hangsúlyozza, hogy, nem csupán a rizikófaktorok azonosítása a cél, hanem a védőfaktorok felkutatása is, hiszen ezek még abban az esetben is képesek semlegesíteni, vagy legalábbis csökkenteni a betegségkockázatot, ha a rizikóstatus számos eleme nem módosítható. Ezt a semlegesítő, kiegyenlítő hatást a biokémiában pufferhatásnak nevezik, s ilyen értelemben a kockázatkiegyenlítő magatartásokat pszicho-szociális puffereknek tekinthetjük (1).

Megkülönböztethetünk hagyományos és nem hagyományos rizikófaktorokat, illetve védőfaktorokat. Az ún. nem hagyományos rizikótényezők, illetve védőfaktorok (mint amilyenek a szociális, vagy a személyiséggel összefüggő jellemzők) szerepe napjainkban csak kevésbé ismertek és elfogadottak a prevencióban. Jellemző, hogy a figyelem fókuszába a rizikófaktorok kerülnek, s emellett a védőfaktorok jelentősége nem kap méltó helyet a primer prevencióban (2). Mind a rizikó- illetve, mind a védőfaktorok igen erőteljesen befolyásolják az életminőséget, és a mentális egészségen keresztül kihatnak a test állapotára is. „Sőt, hosszú távon befolyásolják a morbiditás és a mortalitás alakulását is egy adott populációban (Kopp és Kovács, 2006). A pszichoszociális rizikófaktorok, mint például az élethelyzetek, a társadalmi egyenlőtlenségek, a munkahelyi vagy a házastársi stressz mellett igen erős

védőfaktorok is hatnak; ezek között tartjuk számon például a vallásosságot, a családi kohéziót vagy a társas támogatást (Kopp, Skrabski és Szedmák, 2000), vagy a személyiség pozitív jellemzőit, illetve a sikeres életvezetést (Pikó, 2005).” (2, p. 23).

A társas támogatás fogalma

A társas támogatottságot úgy definiálhatjuk, mint „olyan kapcsolatok összességét, amelyekről a személy azt feltételezi, hogy érzelmi és anyagi segítséget biztosítanak számára, olyan kölcsönös elkötelezettséget, melyekről az egyén úgy érzi, hogy törődést, szeretetet, megbecsülést kap a másik féltől” (3, p. 6).

Más megfogalmazásban a társas támogatás (4) nem más, mint mások segítő, vagy annak szánt megnyilvánulásai. A társas támogatásnak szerves részét képezik a hatalmi és információs kapcsolatok és viszonyok. Az, akinek széles és stabil támogatói köre van, könnyebben jut hozzá fontos információkhoz, és könnyebben tudja érdekeit, akaratát érvényesíteni.

A társas támogatás meghatározói, típusai, dimenziói

A stressz-elméletek szerint a társas támogatás csökkenti a stressz-faktorok egyénre gyakorolt hatását (5), és egészségesebb coping mechanizmusok kialakítását teszi lehetővé (6).

Az egyének között a kapcsolat és a kötődés meghatározó. A „biztos személy” léte az egyén életében elővetíti a pozitív szubjektív jóllét érzését. A stabil kötődésű kapcsolatokkal rendelkezők, akiket megfelelő védőháló vesz körül, kevésbé hajlamosak depresszióra, pszichoszomatikus betegségekre (2). Azok a kapcsolatok, melyek erős támaszt jelentő kapcsolatok, nagyfokú jóllétérzettel járnak együtt (2).

A mentális betegségek és addiktív kórformák esetében a társas támogatás jelentősége szintén kimutatható, az egészséges családban felnőtt emberek eredendően más coping-stratégiákkal rendelkeznek. A konfliktusmegoldást, ahogyan szerepeink gyakorlásához szükséges készségeinket, akár mélyen rejlő értékeinket is, a származási családjukban „tanuljuk meg” (2).

A társas támogatásnak megkülönböztethetjük érzelmi-, információs és instrumentális típusait. Az érzelmi támogatáshoz *Moss* szerint elég, ha az egyén úgy érzékeli, hogy támogatják, törődnek vele, és maguk közül valónak tekintik, azonban *Cobb*, valamint *Norbeck és munkatársai* szerint az érzelmi támogatás akkor jön létre, ha a pozitív érzelmek (szeretet, tisztelet, csodálat, el- és befogadás) kinyilvánításra kerülnek. Az instrumentális támogatás az anyagi javak mások segítése céljából történő rendelkezésre bocsátását jelenti, amely gyakran együtt jár az érzelmi támogatás érzetével. Az információk bár immateriális javak, gyakran pénzben is kifejezhető értékük van, s szintén ritkán valósul meg tiszta formájában, az érzelmi támogatás gyakran ezen támogatásnak is kísérő jelensége. Mivel az érzelmi és információs támogatás gyakori együtt járása figyelhető meg, a szakirodalomban külön elnevezést is kapott, az olyan információkat, közléseket, melyek a fogadó fél önértékelését (is) hivatottak javítani „megbecsülésként” címkézik a kutatók (7).

Henderson elkülöníti a társas támogatás mennyiségi és minőségi dimenzióját, azt tapasztalhatjuk, hogy a vizsgálatok során ezt a két dimenziót méri leginkább a kutatók. A mennyiség, a társas kapcsolatok számát, a minőség a társas kapcsolatok jellegét jelöli. A társas támogatás feltérképezése során elemezni kell a kapcsolati háló kiterjedtségét, de az egyén viszonyulását is a kapcsolataihoz. A viszonyulás egy szubjektív elem, amely külön dimenzióként is kiemelhető (8).

Megállapítható, hogy a társas támogatás nem egyirányú folyamat. *House* kiemeli, hogy a társas támogatás egyetlen formája sem tartható fenn hosszú távon reciprocitás nélkül. A támogatást nyújtó ellenszolgáltatást vár a támogatásért (7).

A társas támogatás kapcsolata az egészséggel

„A társas kapcsolatok támogató hatása és az egészségi állapot szoros összefüggésben van. Ha az egyén szoros kapcsolati hálót, és jól működő társas támogató rendszert képes kiépíteni, jelentős védőhatás

igazolható az egészség vonatkozásában. A legtöbb megbetegedés esetében csökkenti a rizikófaktorok számát és protektív tényezőként jelenik meg például a szülőkkal, vagy házastárral való jó kapcsolatot” (2, p. 30).

Ennél fogva az egészségmegőrzés egyik legfontosabb összetevője a társas támogatás. A társas támogatás és az egészség közti kapcsolat a társas támogatás közvetlen és közvetett hatásával írható le. A kutatások alapján kijelenthető, hogy a társas támogatás közvetlen pozitív hatást gyakorol az egészségi állapotra. A társas kapcsolat hatása hozzájárulhat ahhoz, hogy az egyén az egészséget támogató magatartásformákat vegyen fel. A közvetett, módosító, úgynevezett „pufferhatás” segíti az egyént a stresszhatások elviselésében (9).

A társas támogatásnak két fő hatását jelölik meg *Asnani és munkatársai*: az egészségfenntartó hatást és a stressz megelőzésével kapcsolatos hatást. Az egészségfenntartó hatás esetében a társas támogatás a jóllétet pozitívan befolyásolja, míg a stressz-megelőző hatás esetében a társas támogatás képes negatív hatást gyakorolni a stresszorokra. A társas támogatás a társas befolyásoláson, és a magányon keresztül képes hatást gyakorolni az egészségre. A társas befolyásolás megvalósulásakor az egyén a vonatkoztatási csoportjának hatására módosít(hat)ja az egészséggel kapcsolatos attitűdjeit, viselkedését. A magány megvalósulásakor az egyén a felmerülő negatív hatáson keresztül képes a szenvedésérzést, a depressziót, akár a testi panaszokat fokozni (10).

Salovey és munkatársai a társas kapcsolati hálón belül a házasság szerepét emelik ki, az általános boldogságérzetet leginkább ez emeli. A házasság nyújtotta biztonságérzet, stabilitás által az egyén pozitívabbnak érzi magát, a környezet észlelésében is ez jellemzi, s ezáltal kitartóbb tud lenni a stresszel járó helyzetekben. A boldog ember könnyen alakít ki társas kapcsolatot, kiterjedt a kapcsolatrendszere s ezáltal több társas támogatásban részesül, amely egyfajta megszorozott erőforrást jelenthet számára. A társas támogatást vizsgáló kutatásokból láthatjuk, hogy a társas támasz alacsonyabb halandóságot, a testi betegségekkel szemben nagyobb ellenállást és a szív-érrendszeri betegségek alacsonyabb előfordulási gyakoriságát eredményezi (11). A társas támogatás egészségünk egyik legjelentősebb védőfaktora, mely támogatásra kiemelt figyelmet kell fordítanunk.

Irodalomjegyzék

1. Pikó Bettina (2008): Életmód helyett életvezetés? Egészségkockázatok a posztmodern társadalomban. *Valóság*, **6**. 5. sz.
2. Kovács Eszter és Pikó Bettina (2010): Az ún. nem hagyományos rizikó és védőfaktorok prevenciók jelentősége. In: Pikó Bettina (szerk.): *Védőfaktorok nyomában. A káros szenvedélyek megelőzése és egészségfejlesztés serdülőkorban*. L'Harmattan, Budapest. 23-38.
3. Albert Fruzsina, Dávid Beáta és Németh Renáta (2005): *Országos Lakossági Egészségfelmérés. Kutatási jelentés. Társas támogatás, társadalmi kohézió*. Országos Epidemiológiai Központ, Budapest.
4. Deelstra, J. T., Peeters, M. C. W., Schaufeli, W. B., Stroebe, W., Zijlstra, F. R. H., és van Doornen, L. P. (2003): Receiving instrumental support at work: When help is not welcome. *Journal of Applied Psychology*, **88**. 324-331.
5. Kovács, Eszter és Pikó, Bettina (2007): Nem hagyományos egészségvédő faktorok jelentősége: család, társas támogatás, egészség. *Hippocrates*, **9**. 3. sz. 108-111.
6. Kopp M., Skrabski Á. és Szedmák S. (2000): Psychosocial risk factors, inequality and self-rated morbidity in a changing society. *Social Science and Medicine*, **51**. 1350-1361.
7. Lazányi Kornélia (2011): A társas támogatás szerepe és jelentősége a felsőoktatásban a diákszervezeti tagság

- kapcsán. In: Tanulmánykötet - *Vállalkozásfejlesztés a XXI. Században*. Óbudai Egyetem, Budapest. 155-170.
8. Pikó Bettina (2002): *Fiatalok pszichoszociális egészsége és rizikómagatartása a társas támogatás tükrében*. Osiris, Budapest. 19-41.
 9. Pikó Bettina (2007) *A pozitív gondolkodás szerepe az egészség megtartásában*. In Kállai J. – Varga J. – Oláh A. (szerk.; 2007) *Egészségpszichológia a gyakorlatban*. Bp. Medicina. 115-132. p.
 10. Asnani, V., Pandey, U. D. és Sawhney, M. (2004): *Social support and occupational health of working women*. *Journal Health Managment*, 6. 2. sz. 129-139.
 11. Salovey, P., Jeruscha, B. D, Steward, W.T. és Bedell, B.T. (2003): *Az érzelmi jelenségek és az egészséggel kapcsolatos gondolkodás*. In: Forgács J. (szerk.): *Az érzelmek pszichológiája*. Kairosz, Budapest. 337-359.

Az egyik legfontosabb védőfaktor: a társas támogatás, amely egészségünk záloga.

One of the most important protective factor: social support, which is key to our health.

МОРАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

*Москалюк Оксана Іванівна
Хмельницький національний університет*

Формування морально-етичних якостей менеджера соціальної сфери є важливим та перспективним напрямком становлення особистості майбутнього керівника.

Професійна діяльність менеджера соціальної сфери базується на кваліфікаційних вимогах, що поєднують у собі сукупність професійних характеристик, показників, ролей, цінностей, функцій тощо. Важливими у діяльності соціального працівника-менеджера є знання та розуміння правил етичної поведінки стосовно клієнтів, колег, професії та організації, з якими він співпрацює. Можна сказати, що етичний кодекс менеджера соціальної сфери є невід'ємною частиною самовдосконалення та самонавчання [1, с. 99].

Сучасний менеджер соціальної роботи переконливо доводить, що злагоджена та продуктивна робота усього колективу соціального закладу і кожного соціального працівника значною мірою залежить від морального вектору взаємодії з іншими, встановлення комунікативних зв'язків та моральної атмосфери. Управлінець покликаний бути зразково відданим моральним принципам, демонструвати приклад дотримання моральних норм професійної діяльності та поведінки для підлеглих, бути справедливим у ставленні до працівників. Тобто, складність професійної діяльності менеджера соціальної роботи завжди пов'язана з високою відповідальністю.

Необхідно враховувати і те, що соціальна сфера включає два етичних аспекти: загальну етику (як моральний вибір, яким керується людина) та професійну етику (як форми та правила поведінки, які відображають сутність професії менеджера соціальної сфери, забезпечують взаємовідносини між членами колективу, характеризують систему спілкування у колективі, використання моральних ресурсів особистості фахівця і т. д.).

У структурі особистості менеджера соціальної роботи моральний компонент посідає одне з пріоритетних місць, який розглядається не тільки як систе-

ма моральних рис, якостей фахівця та норм професійної поведінки, але і як один з принципів менеджменту (системи управління) у соціальній сфері. Професія соціального працівника має в своїй основі як загальнолюдські, спільні основи моралі, так і специфічні, зумовлені особливостями професійної діяльності соціального працівника-менеджера. Як зазначають Л. Тюптя та І. Іванова: «фахівець із соціальної роботи – це особа, яка має необхідні інтелектуальні, моральні, особистісні якості для виконання особливого, інтегрованого, універсального виду діяльності у соціальній сфері» [3, с.76]. Більшість дослідників вважають, що велике значення у соціальній роботі відіграє високий рівень моральності фахівця, який є однією із найголовніших умов успішної професійної діяльності, так як тільки високоморальна людина спроможна найбільш адекватно, відповідно до ситуації зрозуміти іншу людину і якісно надати їй необхідну допомогу. Адже моральна поведінка, моральна свідомість, моральні стосунки відіграють найважливішу роль при взаємодії соціальних працівників з клієнтами, у реалізації соціальної захищеності людей.

Варто відмітити, що моральні цінності у професійній діяльності за останні десятиріччя значно змінилися, якщо раніше вищими були суспільні інтереси, то тепер – індивідуальні. Більшість прагне досягнення успіху за рахунок інших. Цей шлях не може привести ні до чого хорошого. Професійна діяльність повинна бути спрямована на досягнення двох цілей: суспільного та індивідуального блага, які перебувають у взаємодії [2, с. 27]. Крім того, можна наратити на такі негативні риси окремих управлінців як корупційність, байдужість, грубість, зверхність, бюрократизм, завищена самооцінка, підозрливість і недовіра у ставленні до інших.

Морально-етична атмосфера у колективах соціальних установ, моральне обличчя управлінців, фаховість і оперативність їхньої роботи з надання соціальних послуг, культура спілкування з людьми є

знаковими показниками суспільного визнання соціальної сфери. Пріоритетним критерієм оцінки менеджера соціальної сфери є, з одного боку, високий професіоналізм, інтелектуальність, а з іншого, – моральні риси, тобто чесність, інтелігентність, тактовність, толерантність, справедливість, порядність, обов'язковість. Відзначимо, що особистісні якості, які входять до складу морального компонента менеджменту, повинні формуватися в умовах професійної діяльності.

Моральний потенціал характеризує менеджера, який володіє соціальними нормами, морально-етичними переконаннями та уміє реалізовувати ці норми та позиції у власній поведінці та діяльності. Наявність у професійному досвіді широкого арсеналу моральних навичок забезпечує професіоналізм та гарне пристосування до мікросередовища, спрямованість і здатність управлінця до встановлення комунікативних зв'язків, активне протистояння негативним тенденціям у колективі.

Ми вважаємо, що моральний компонент менеджменту виявляється у професійній діяльності управлінця соціальної сфери у таких складових як: скрупульозність у виконанні професійних завдань, повага і визнання людської гідності кожної особистості, здатність передбачати моральні наслідки своїх слів та дій, а також попереджувати конфліктні ситуації у колективі, толерантне ставлення до думки інших людей, розуміння конструктивної критики та ін. Важливими якостями (рисами) морального компонента є також професійний обов'язок, відповідальність,

цілеспрямованість (якості, що забезпечують зміст професійних цінностей менеджера); ініціативність, енергійність, наполегливість (моральні якості, які забезпечують досягнення професійних цілей); витримка, володіння собою, стриманість (якості, які контролюють та гальмують негативні прояви); діловитість, моральний досвід (якості, які допомагають досягати мети); здатність до самооцінки, самокритичність, вимогливість, справедливе ставлення до інших (якості, які сприяють подальшому розвитку моральної сфери особистості).

Таким чином, моральна складова займає особливе місце у системі етичного знання та професійної освіти, адже більшість практичних питань управлінської діяльності соціального працівника містять етичні аспекти. Моральний компонент менеджменту інтегрує знання, уміння, цінності та якості, які необхідні для здійснення ефективного управління у соціальній сфері, визначає межі моральних потреб і мотивів, дії та вчинки управлінця, дає напрямок його професійній діяльності, зумовлює комунікативне середовище, створює сприятливі умови організації діяльності та керівництва людьми. Саме моральний вектор закріплює гуманістичні погляди на професійну діяльність, необхідність усвідомлення у будь-якій ситуації керуватися моральними принципами та нормами: поступай з іншими так, як ти хочеш, щоб чинили з тобою. Перспективи подальших пошуків зазначеної проблеми вбачаємо у детальнішому обґрунтуванні якостей (рис) морального компонента менеджменту фахівців соціальної сфери.

Список використаних джерел

1. Етика та психологія ділових відносин: Навчальний посібник / За редакцією проф. Андрєєвої Т.С. – Харків: Бурун Книга, 2004. – 144с.
2. Попович М. Моральні цінності не можна відкладати на завтра, вони потрібні вже сьогодні / М. Попович // Вісник НАН України. – 2015. – №2. – С.3–7
3. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота: теорія і практика: Навч. посіб. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2008, – 574 с.

МЕДИКО-СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ЛЮДЬМИ ПІСЛЯ ПЕРЕНЕСЕНОЇ ГПМК НА РАННІЙ СТАДІЇ

Неймет Олександр

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

На сучасному етапі внаслідок скорочення державних коштів та нехватки кадрів дане питання досить слабо науково розроблено у вітчизняних наукових колах.

Метою дослідження є теоретичне узагальнення основних засад медико-соціальної роботи з людьми на ранній стадії після ГПМК

Об'єктом дослідження є медико-соціальна робота, а предметом – медико-соціальна робота з людьми після ГПМК.

Все більшого значення в суспільній практиці набуває медико-соціальна робота, разом з тим, стає неминучим пошук нових форм надання соціально-медичних послуг, найбільш адекватних наявним організаційним структурам, що передбачає, насампе-

ред, реформування їх діяльності. Це дозволить реалізовувати сучасні технології медико-соціальної роботи, не порушуючи питання про створення спеціальних служб в умовах дефіциту фінансових засобів в закладах охорони здоров'я, соціального захисту населення та ін.

Так, І. Поляков вважає, що ефективність надання соціально-медичних послуг залежить, в першу чергу, від розвитку міжгалузевого підходу в системі охорони здоров'я та соціальних служб, їх реформування. Вчені зазначають, що медико-соціальна допомога повинна спрямовуватися на покращення здоров'я населення шляхом вдосконалення інфраструктури служб охорони здоров'я, зміщення акцентів з екстенсивного до інтенсивного розвитку галузі, що

сприятиме рівному доступу населення до медичних та соціальних послуг.

Варто відзначити, що соціальна робота історично зароджувалася як робота медико-соціального спрямування.

На початку 90-их рр. почали створюватися перші заклади комплексної медико-соціальної допомоги – територіальні центри, центри медико-соціальної реабілітації дітей та молоді, медико-консультативні пункти та ін. Безпосередньо становленню інституту медико-соціальної роботи в Україні сприяло прийняття Закону України «Про соціальні послуги» (№966-IV від 19.06.2003 р.).

Велике значення має закордонний досвід наприклад досвід США. Так, у США соціальні працівники, зайняті у сфері охорони здоров'я та медичного догляду, становлять найчисельнішу групу після сімейних соціальних працівників.

Інсульт (від лат. insulto «скачу, стрибаю»; також Удар) — гостре порушення мозкового кровообігу (ГПМК), що спричинює ушкодження тканин мозку і розлади його функцій.

До інсультів відносять інфаркт мозку (ішемічний інсульт), крововилив у мозок (геморагічний інсульт) і субарахноїдальний крововилив що мають етіопатогенетичні та клінічні відмінності. Інсульт — друга за частотою причина смерті людей в усьому світі і основна причина довготривалої непрацездатності.

Парезом називають часткову втрату здатності до руху, яка часто проявляється зниженням м'язової сили в руці або нозі. Параліч – це повна втрата здатності до активного руху.

Після інсульту рухові порушення носять нерівномірний характер, що залежить від того, який м'яз постраждав, тобто ділянку головного мозку, що відповідає за її рухову іннервацію. Можуть спостерігатися:

- монопарез або монопараліч однієї руки або ноги.
- геміпарез (гемипараліч) – це знерухомлення руки і ноги на одній стороні тіла;
- парепарез буває верхній (не рухаються обидві руки) і нижній (вражені дві ноги);
- тетрапарез – це найважче рухове порушення пі-

сля інсульту, ні одна з кінцівок не здатна до активних рухів.

Загальні рекомендації з періоду початку відновного лікування:

Після ішемічного інсульту – через тиждень після катастрофи, якщо відсутні протипоказання.

Після геморагічного інсульту – через 2-3 тижні.

Відповідно до рекомендацій Європейської Асоціації з вивчення інсульту, реабілітацію необхідно розпочинати не пізніше, ніж через 2-3 тижні після розвитку інсульту головного мозку.

Як правило, відновлення триває протягом першого року після інсульту, причому найшвидші результати досягаються в першому півріччі. Програма реабілітації повинна підбиратися в кожному випадку окремо, виходячи з наявних у пацієнта порушень.

Медико-соціальна практична програма реабілітації та соціалізації для людей після ГПМК передбачає:

- лікувальну фізкультуру для відновлення рухової активності, в тому числі дрібної моторики;
- реабілітацію мовленнєвої функції і навичок письма;
- соціальну адаптацію;
- спеціалізовану психологічну допомогу;
- заходи по боротьбі з віддаленими ускладненнями інсульту;
- дієтичне харчування.

Методи відновлення після ГПМК:

- фізіотерапевтичне лікування,
- професійна допомога логопеда;
- соціально-побутова адаптація (навчання до самообслуговування, організація побутового життя і допоміжне оснащення житла пацієнта, забезпечення сурдо- або тифлотехнікою);
- трудова реабілітація, та інше.

Таким чином, можемо казати що медико-соціальна реабілітація постраждалих від ГПМК потребує значної уваги подальшої розробки та практичного впровадження в соціальній роботі. Без допомоги соціальних працівників людям, які перенесли дану хворобу, проходження реабілітації виключно за допомогою медичних засобів є мало ефективним.

Список використаних джерел

1. Гусев Е. І. Скворцова В. І. Киликовский В. В. та інші // Якість життя. Медицина. — 2006.
2. Лукьянова И. Е. Медико-социальная работа: введение в профессию: Учебно-методическое пособие / И.Е. Лукьянова, Е.А. Сигида / Под ред. Е.А. Сигиды. – М.: Гардарики, 2002. – 92 с.
3. Медична та соціальна реабілітація: Навчальний посібник / За заг. ред. І. Р. Мисули, Л. О. Вакулєнко. – Тернопіль: ТДМУ, 2005. – 402 с.
4. Медична і соціальна реабілітація : підручник / В. Б. Самойленко, Н. П. Яковенко, І. О. Петряшев [та ін.]. – К. : Медицина, 2013. – 463 с.

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Некоз Ірина Веніамінівна,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,

Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, створення загальноєвропейського культурного і економічного простору, поява нових технологій, що надають практично необмежені можливості для отримання інформації та спілкування, висувають нові вимоги і до підготовки фахівців і до кінцевого результату процесу підготовки - формування освіченої особистості, яка знає і поважає культуру рідної країни; є толерантною, відкритою для діалогу культур інших країн. «Щоб прийняти історичний виклик XXI століття, освіта має носити випереджальний характер, тобто бути націленою у майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, на розвиток ключових компетенцій вихованців, формування у них проектної культури, нових способів мислення і діяльності».[3, с.7]

Сьогодні все частіше в оголошеннях про прийом на роботу зазначається, що претенденти повинні знати одну або дві іноземні мови. У Європі, згідно з інформацією німецького Інституту економічних досліджень, кожний п'ятий працівник використовує знання іноземної в професійній діяльності. Відтак поглиблюється суперечність між зростаючими вимогами до рівня знань іноземної мови майбутніми фахівцями та їхнім реальним невисоким рівнем знань, невмінням практично користуватися іноземною в професійній сфері. Саме тому гостро постає необхідність розв'язувати проблемні питання, що виникають під час навчання іноземній мові студентів.

Самостійна робота є одним з видів навчальної діяльності студентів і за значимістю одним з найважливіших компонентів для отримання знань і формування світогляду. Ефективність самостійної роботи залежить від знань, досвіду та інтуїції, які придбані на базі необхідних правил, алгоритмів, а також від наявності у студента загальних якостей, що характеризують будь-яку особу, незалежно від роду діяльності: ерудованості, почуття нового, здатності до аналізу і самоаналізу, гнучкості та широти мислення, активності, розвиненої уяви і т.д.

На сьогоднішній день існує безліч форм організації самостійної роботи, які пов'язані з використанням нових технологій навчання. Однією з таких форм, яка використовується в навчальному процесі, є отримання знань студентів за допомогою інформаційних технологій, які надають величезні можливості для розвитку процесу освіти. Включення електронних презентацій в навчальний процес дозволяє викладачеві організувати різні форми навчально-пізнавальної діяльності на заняттях і зробити активною і цілеспрямованою самостійну роботу студентів.

Термін «презентація» (з англ. presentation) означає практику представлення та пояснення аудиторії змісту теми. Мультимедійні презентації - це зручний і ефектний спосіб представлення інформації за допомогою комп'ютерних програм. Він поєднує в собі динаміку, звук і зображення, тобто ті чинники,

які найдовше утримують увагу студентів.

Викладання англійської мови в Черкаському національному університеті імені Б. Хмельницького має професійну спрямованість. Університет готує студентів за різними спеціальностями. У такій ситуації основним фактором успішного навчання є мотивація, тобто позитивне ставлення студентів до іноземної мови як навчальної дисципліни і усвідомлена потреба оволодіння знаннями в цій царині. Необхідно не тільки зацікавити студентів іноземною мовою, а й довести, що її вивчення є професійно значимим.

Один з напрямків моєї роботи - викладання англійської мови в групах за спеціальністю "Туризм" і "Готельно – ресторанна справа». Знання іноземної мови необхідно для фахівців у цій галузі економіки. Робота у сфері готельно-ресторанного бізнесу та туризму вимагає мистецтва спілкування з людьми, в тому числі і з зарубіжними гостями. Ретельний підбір персоналу - запорука успішного бізнесу. Ключове вміння співробітників у індустрії готельно-ресторанного бізнесу та туризму - вміння ефективно і переконливо спілкуватися з клієнтами, серед яких нерідко виявляються гості з-за кордону. Тому від персоналу готелів, ресторанів, туристичних компаній потрібне знання іноземних мов на високому рівні, перш за все мови міжнародного спілкування - англійської. Без достатніх знань мови неможливе професійне зростання в індустрії гостинності. Таке завдання визначає мету курсу "Англійська мова професійного спілкування" - навчання діловій мові спеціальності для активного застосування як в повсякденному житті, так і в професійній діяльності.

Самостійна робота набуває сьогодні особливого змісту, так як кількість практичних годин іноземної мови на даних спеціальностях університету критично мала. Особливою формою самостійної роботи, як було зазначено вище, є підготовка презентації. З першого курсу студенти вчать правильно оформляти презентації і виконувати вимоги, що пред'являються до них. Презентації, підготовлені студентами, допомагають розвивати такі вміння і навички: вміння виступати перед аудиторією; вміння слухати виступаючого; вміння вести дискусію з викладеного матеріалу.

Структура презентації тренується на практичних заняттях з іноземної мови, і після нескладної теоретичної підготовки, легко засвоюється студентами. Підготовка до презентації означає притримання традиційних вимог до презентації. До традиційних вимог (принципів) потрібно віднести загальновідомі принципи, яким повинні, в першу чергу, відповідати презентації: принцип наочності навчання; принцип доступності навчання.

Принцип наочності навчання передбачає розкриття сутності образу, що демонструється, в найбільш досконалий і очевидній формі. Принцип доступності навчання - пред'явлення інформації з вико-

ристанням форм і методів, що відповідають рівню підготовки слухачів.

Виділяють специфічні дидактичні вимоги до презентацій. До них відносять принцип доцільності, а також принцип позитивного емоційного фону. Ще один специфічний принцип - принцип ергономіки, який передбачає чіткість зображень, ефективність їх зчитувань, збалансованість і доцільність використовуваних анімаційних ефектів.

Обов'язково враховуються методичні вимоги до процесу розробки, створення та подання презентації.

Перед виконанням студентами презентації проводиться інструктаж, який включає мету завдання, його зміст, терміни виконання, орієнтовний обсяг роботи, основні вимоги до результатів роботи, критерії оцінки. У процесі інструктажу звертається увага студентів на можливі типові помилки, що зустрічаються при виконанні завдання, даються критерії вимог до електронних матеріалів.

У ході підготовки презентації студенти виконують велику роботу. Перший етап - пошук інформації: студенти вивчають журнали, працюють в Інтернеті, консультуються з викладачами профільюючих дисциплін. Другий етап - переклад знайденого матеріалу на англійську мову, використовуючи професійну лексику і термінологію. Третій етап - підбір наочного матеріалу, фотографій. Четвертий етап -

виконання електронної презентації з використанням програми Power Point. П'ятий етап - захист своєї презентації. Студенти показують, як вони володіють англійською мовою, як вміють подати матеріал, як орієнтуються в знайденій інформації.

Застосування презентацій направлене на виховання свідомого ставлення до обраної професії, потреби в практичному використанні англійської мови в майбутній професійній діяльності. Створюючи презентації, студенти використовують не тільки знання, навички та вміння з англійської мови, а й досвід, набутий на заняттях зі спеціальних дисциплін. Переваги презентації як однієї з активних форм мультимедійного методу навчання полягають у тому, що вона здійснює максимальний зв'язок «викладач - студент», під час її використання відсутня зайва інформація, ця форма навчання служить засобом активізації пізнавальних процесів і самостійної роботи студентів.

Таким чином, використання презентацій в навчальному процесі дозволяє підвищити якість навчального матеріалу і посилити освітні ефекти. В результаті розробки презентацій в якості домашніх завдань студенти якісніше засвоюють матеріал. Більш того, студент, який володіє сучасними технологіями і вміє застосовувати на практиці отримані знання, є конкурентним на сучасному ринку праці, що є важливим для майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Артеменко В.Б., Спесак В.Т. Оцінка можливостей участі України у міжнародному туризмі. Вісник Львівської комерційної академії. Серія економічна. Випуск 26. - 2007. - С.8-13.
2. Гайдамашук Л. В. Некоторые направления инновационной педагогической деятельности в практике преподавателя иностранных языков в неязыковом вузе // Университетские научные записки Хмельницкого университета управления и права. / Хмельницкий университет управления и права — Хмельницкий, 2005. — № 4 (16). — С. 419–422.
3. Сучасні технології в освіті: Реком. бібліогр. покажч. Ч. 1. Сучасні технології навчання / АПН України. ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; Уклад.: І. П. Моїсеєва, Н. Д. Грудініна; Наук. консультант і автор вступ. ст. І. Г. Єрмаков; Передмова Л. О. Пономаренко; Наук. ред. Т. Ф. Букшина; Бібліогр. ред. Є. К. Бабич; Відп. за вип. Л. О. Пономаренко; Рецензент Л. І. Даниленко. – К., 2005. – 211 с.
4. Тарнопольский О.Б. Обучение через содержание специальных дисциплин и интернет-поиск при преподавании английского языка для профессионального общения студентам психологических факультетов / О.Б. Тарнопольский // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Вип. 70. Серія: педагогічні науки: Збірник. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – № 70. – С. 197–202.

ПЕРЕШКОДИ І РИЗИКИ МІЖНАРОДНОЇ ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ З УКРАЇНИ

Новосад Крістіна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Міжнародна трудова міграція є складним соціально-економічним феноменом. Із одного боку, вона розглядається одним з чотирьох ключових каналів розвитку та індикатором відкритості національних соціально-економічних систем. Разом із вільним рухом товарів, послуг та капіталів, вільне пересування робочої сили є основою вільного ринку та однією з “чотирьох свобод” його розвитку. Сучасний світовий простір не може існувати поза масових міграцій та певної концентрації праці в регіонах інтенсивного соціально-економічного розвитку та концентрації капіталів.

У межах Європейського Союзу гарантується вільне пересування працівників. “Така свобода руху передбачає скасування будь-якої дискримінації на підставі державної належності працівників держав-членів у питаннях зайнятості, оплати праці та інших умов праці й працевлаштування” [1, с.65]. Свобода руху передбачає право трудових мігрантів вільно рухатися в межах території країн-реципієнтів, приймати пропозиції про працевлаштування та перебувати в цих країнах з метою працевлаштування.

Із іншого боку, міжнародна трудова міграція є джерелом негативних соціальних тенденцій, невідповідних ризиків, міграційних втрат та непередбачених наслідків [2, с.208-213]. До основних типів ризиків трудової міграції з України Ірина Петрівна Майданек відносить ризики, пов’язані із працевлаштуванням (незадовільні умови праці, порушення роботодавцем попередньої домовленості стосовно різного роду параметрів виробничого процесу, низький рівень заробітної плати тощо); соціально-психологічні ризики (соціальне виключення у приймаючому суспільстві, погіршення стосунків із родичами на батьківщині, інформаційна ізоляція тощо) та ризики порушення прав людини (торгівля людьми, прояви неповаги до честі та гідності трудових мігрантів тощо) [3].

Разом з тим, спостерігається зростання безповоротного характеру трудової міграції. Експерти міжнародного благодійного фонду «Карітас Україна» констатують, що через фінансову кризу українські трудові мігранти переїжджають із однієї країни в іншу та не збираються повертатися на батьківщину [4].

Приймаючи рішення про виїзд на заробітки за кордон, більшість українців усвідомлюють потенційні ризики й можливі негативні наслідки такого кроку: розлучення з сім’єю, зниження професійного рівня, дискомфорт, пов’язаний з інтеграцією в нове культурне середовище. Потенційні ризики нелегального працевлаштування за кордоном значно розширюються і включають можливу дискримінацію та приниження людської гідності, ненормований робочий день, недотримання техніки безпеки на виробництві, загрозу депортації, неможливість отримання кваліфікованої медичної допомоги через відсутність медичного страхування, відсутність гарантій щодо отримання зароблених грошей, залежність від кримі-

нальних елементів, яка нерідко спричиняє загрозу свободі пересування, здоров’ю, життю [5, с.78-79].

Нелегальний характер міжнародної трудової міграції українців ускладнює вимірювання її масштабів. Як зазначає У. Садова, сучасна офіційна статистика фіксує досить скромні масштаби міграційних переміщень населення. Проте, за експертними оцінками міграційна ситуація досить складна. Розходження неофіційних даних про масштаби стаціонарної міграції громадян України сягають більше п’ятикратних меж від 1,5 до 7 млн. осіб. Це відповідно дає не лише хибну уяву про спосіб життя значної частини українського населення, але й заважає критичному осмисленню міграційних ризиків, які мають стратегічне значення для розбудови української держави [6, с. 4-5].

Потреби довірливого дослідження трудових мігрантів, серед яких значна частина працює нелегально, визначили метод онлайн-опитування в якості максимально доступного для опитування фактичних мігрантів і такого, який забезпечує анонімність респондентів. Метою дослідження, проведеного колективом ужгородських соціологів у 1 кварталі 2015 року стало визначення потреб і перешкод фактичних та потенційних трудових мігрантів із України.

Основні гіпотези дослідження: масштаби міжнародної трудової міграції з України перебільшені; потреби трудової міграції з України визначаються наближеністю до ринків праці; головні перешкоди та ризики трудової міграції з України полягають через дефіцит навичок спілкування з закордонними партнерами та недостатня поінформованість щодо країни-реципієнта.

Для дослідження була розроблена анкета, коефіцієнт альфа Кронбаха розраховується в PSPP. Програма була використана для оцінки масштабу внутрішньої узгодженості. В анкеті коефіцієнт альфа Кронбаха для більшості питань не нижче 0,9, що означає, що була анкета для опитування респондентів була розроблена належним чином.

В емпіричному анонівному дослідженні взяв участь 841 респондент. Результати опитування показали, що респонденти чоловічої та жіночої статі представлені у виборці дослідження рівноцінно, більше трьох чвертей усіх респондентів (86,3 відсотка) мають вищу освіту, майже половина з них мають ступінь магістра і кожен десятий – середню освіту.

За результатами опитування, з’ясовано, що спілкування з іноземними партнерами потребують 71,8%, а 29,0% не спілкуються взагалі. У середньому кожен третій респондент має контакти в європейських регіонах. Встановлено, що здебільшого респонденти мають більше міжкультурних відносин з іноземними громадянами сусідніх країн, а саме – Східної Європи (39 відсотків), Центральної Європи (37,3 відсотки), та Західної Європи (16,6 відсотка).

Встановлено, що більшість респондентів виїжджає за кордон України в особистих цілях (64,3%).

Серед них 28,7% - кілька разів на рік, 25,7% - рідше, ніж раз на рік, 8,4% - один раз на місяць і 1,7% - щотижня. На роботу за кордон виїжджає 41,3% опитаних. Стільки ж респондентів ніколи на виїжджає за кордон з метою заробітку. Серед тих, хто виїжджає за кордон на роботу, 17,0% роблять це один раз на кілька років, 18,7% - кілька разів на рік, а 5,6% - в середньому, один раз на місяць.

Доведено, що розвиток міжкультурної компетентності залежить від розвитку міжкультурного співробітництва. Згідно результатів дослідження, найбільш важливим фактором у цьому процесі є його інтенсивність. Більшість респондентів із високим рівнем між культурної компетентності наголошує, що має постійні ділові або особисті відносини з іноземними громадянами.

За допомогою додаткового аналізу встановлено, що дві треті опитаних респондентів мають необхідність в спілкуванні з іноземними партнерами, і майже всі опитані 4,46 з 5) згодні, що для цього їм необхідне знання мови. При цьому, респонденти наголошують про певні перешкоди в спілкуванні з іноземними партнерами, а отже і розвитку транскордонного співробітництва.

До головних перешкод та ризиків, які виникають в процесі спілкування з іноземними громадянами респонденти віднесли: дефіцит навичок спілкування (33,95), недостатня поінформованість (28,9%), недостатнє знання мови (3,3%), нема перешкод (3,1%). Відсутність потреб спілкування відмітило 2,4% опитаних, неповагу до культурних цінностей визначило (2,0%), інші перешкоди (14,3%).

Максимальну перешкоду в якості дефіциту навичок спілкування відмітили ті респонденти, які жодного разу не були в статусі міжнародних трудових мігрантів (51,2%), а мінімально це заважає, якщо мігранти виїжджають на роботу за кордон в середньому раз на місяць (5,3%). Дещо меншою перешкодою визначена неповага до культурних цінностей, але максимальний відсоток цей показник набрав у тих, хто виїжджає на роботу за кордон кілька разів на рік (41,2%). У той же час, неповага до культурних цінностей є перешкодою тільки для 29,4% тих, хто ніколи не був в статусі трудових мігрантів.

Таким чином, основні гіпотези дослідженні знайшли своє підтвердження. Більшість тих, хто виїжджає за кордон України в особистих цілях і не являються трудовими мігрантами. Переважна більшість орієнтована на ринки Східної та Центральної Європи. Незначна частина фактичних і потенційних трудових мігрантів може шукати роботу Західної Європи.

Головними перешкодами трудової міграції з України більшість респондентів визначила дефіцит навичок спілкування з закордонними партнерами та недостатню поінформованість щодо країни-реципієнта. Найімовірнішими ризиками трудових мігрантів з України треба вважати недостатній рівень міжкультурної компетентності, яка заважає більшій частині потенційних трудових мігрантів розширювати ареал свого працевлаштування. Цим пояснюється факт вподобання праці в Східної та Центральної Європі.

Список використаних джерел:

1. Вільний рух осіб, послуг та капіталу [Електронний ресурс] // Консолідовані версії договору про Європейський Союз (вчиненого в Маастрихті сьомого дня лютого тисяча дев'ятсот дев'яносто другого року) та договору про функціонування Європейського Союзу (вчиненого в Римі двадцять п'ятого дня березня місяця року одна тисяча дев'ятсот п'ятдесят сьомого) {Консолідовані версії станом на 30.03.2010}. - Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_b06
2. Кушнірчук-Ставнича О.М. Тенденції, ризики та наслідки трудової міграції населення в регіональному вимірі / О. М. Кушнірчук-Ставнича // Регіональна економіка. - 2012. - № 1. - С. 208-213.
3. Майданік І.П. Трудові міграції у період трансформації соціально-економічних відносин в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата соц. наук : спец. 22.00.03 – “Соціальні структури та соціальні відносини” / І.П.Майданек. – Харків, 2007. – 21 с.
4. Гришко Л. Заробітчани: куди завгодно, тільки не на батьківщину [Електронний ресурс]: - Режим доступу: www.dw.de/заробітчани-куди-завгодно-тільки-не-на-батьківщину/a-4319163-1
5. Рюль В.О. Соціалізації дітей транскордонних трудових мігрантів в системі подолання життєвих Закарпаття: Монографія. – Ужгород, 2013. – 222 с.
6. Садова У. Міграційні ризики в контексті соціально-економічних трансформацій // Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України. Міграційні процеси в умовах політичного середовища регіону. – С.4-5.

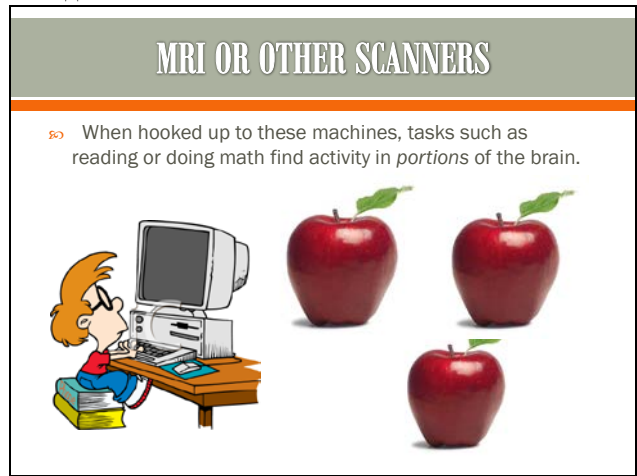
BRAIN RESEARCH APPLICATION

Norman J

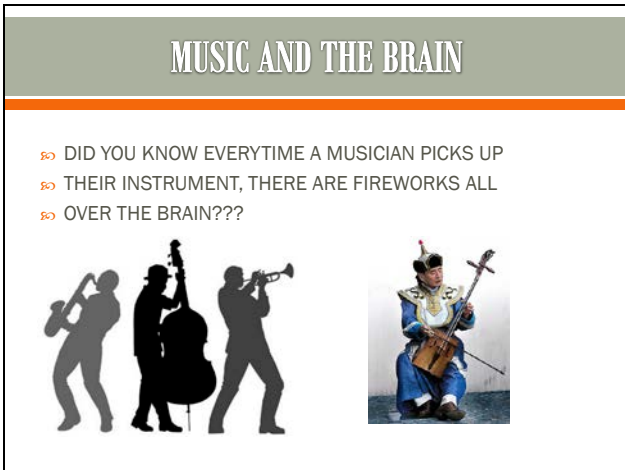
Слайд 1



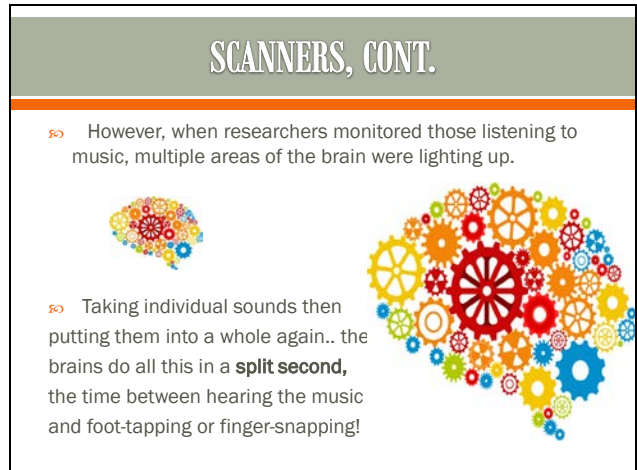
Слайд 4



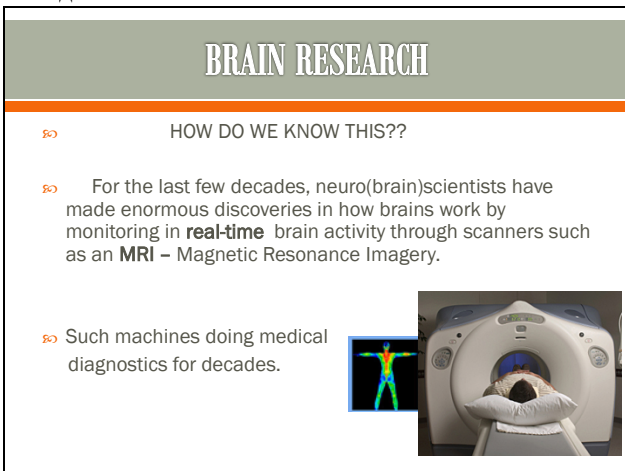
Слайд 2



Слайд 5



Слайд 3




Слайд 6



Слайд 7

PLAYING MUSIC AS WORKOUT

- So, what is it about making music that lights up the brain? While the research is relatively new, brain scientists are pretty sure of the reason...
- Playing music engages practically every area of the brain, especially the visual, auditory, and motor (movement) cortices. As with any work-out, disciplined, structured practice in **playing** music strengthens those brain functions, allowing us to apply that strength to other activities.



Слайд 10

Playing Music and Child Development


- Simple to more challenging musical instruments may be a practical and effective means to boost the cognitive, social and emotional development of children and, particularly those children living in compromised situations such as institutions, shelter, temporary and transient settings.



Слайд 8

PLAYING MUSIC

- The most important difference between **listening** to music and **playing** music is the latter (playing) requires fine motor (movement) skills which are controlled by both hemispheres of the brain.

<p>LEFT</p> <p>Requires language and math precision</p>		<p>RIGHT</p> <p>Novel, creative content prevalent</p>
--	---	--

Слайд 11

MUSICAL INSTRUMENT APPLICATION

- Some instruments may be centrally located for more children to access.



Слайд 9

BENEFITS OF PLAYING AN INSTRUMENT

- Essentially, **playing** music is 'speeding up' the connectivity between the left and right hemispheres of the brain. In turn, this fosters behaviors like increased planning, strategy, and attention to detail.... which require both cognitive and emotional aspects of the brain.
- Playing** a musical instrument can increase cognitive, fine motor, and emotional responsiveness thereafter boosting problem-solving, social, and communication skills in children.
- Anna Stynych (Chaslivtsi), School 14 piano, xylophone

Слайд 12

Musical Instruments Application

- Other, smaller and less expensive instruments can be shared among multiple children in a given setting.



Слайд 13

SUMMARY

- ∞ Mental benefits of **playing** music has increased our understanding of mental functioning more generally.
- ∞ For young children, **playing** music can augment cognitive and emotive (and other) developmental milestones.
- ∞ For children living in institutional and other non-traditional situations, **playing** music can help foster appropriate and meaningful cognitive and emotional development, while additionally giving place for emotional expression and a possible place for needed social, cooperative experiences.
- ∞ Perhaps, TOUCH Sponsorship to support collection of musical instruments for children in Uzhhorod.

Слайд 14

REFERENCES, ACKNOWLEDGEMENTS

- ∞ "How Playing an Instrument Benefits Your Brain." Anita Collins, USA.
- ∞ "Brain Applications in Assessment and Therapy." Michelle Gourley, LCSW and JD, USA.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ НА ХМЕЛЬНИЧЧИНІ

Овод Юлія Василівна

Хмельницький національний університет

Формування громадянського суспільства в Україні неможливе без духовного відродження, складовими якого є милосердя й гуманізм. Вагомим чинником стабільності суспільства є створення та вдосконалення в Україні механізмів соціального захисту малозабезпечених верств населення, які в силу об'єктивних і суб'єктивних причин опинилися за межею бідності. У зв'язку з цим важливе місце займає розвиток благодійності, меценатства, спонсорства.

Відновлення традицій благодійництва зумовлено соціально-економічними, політичними змінами, які відбувалися ще в СРСР з другої половини 80-х років ХХ ст. У 1997 р. в Україні прийнято Закон "Про благодійництво та благодійні організації".

Як свідчить аналіз останніх публікацій, перші історичні дослідження, присвячені благодійності, проводилися вже з другої половини ХІХ ст. Серед великої кількості праць загального характеру слід відзначити праці Є.Красноперова, В.Ключевського, В.Френкеля та ін., в яких автори визначали поняття "благодійність", "милосердя", головні завдання благодійності[3].

У 90-х рр. ХХ ст. окремі проблеми благодійництва розглядали І.Сергеев, В.М.Корнієнко, Л.Ю.Посохова, С.М.Миценко, О.М.Фатеева та інші, але проблема розвитку соціальної роботи на Україні, зокрема на Хмельниччині, на сьогоднішній день залишається не достатньо розкритою.

Метою статті є розкриття особливостей здійснення благодійної діяльності на території Хмельниччини.

З початку 90-х рр. ХХ ст. значно зростає інте-

рес до історії благодійності як у вітчизняній історичній науці, так і в зарубіжній. Благодійність розглядається як форма соціального захисту знедолених і як засіб послаблення соціальних протиріч. Саме для сучасної історіографії є характерним вихід у світ праць з історії православ'я, в яких порушувалося питання добродійної та культурно-освітньої діяльності Християнської Церкви у ХVІІІ- на поч. ХХ ст.

Розглянемо, як розвивалось благодійництво на Хмельниччині.

Благодійність на Хмельниччині у ХХ ст. була насамперед пов'язана з першою світовою війною, у роки якої вона і набула найбільшого поширення. У той час надавалася допомога воїнам та їх сім'ям, біженцям тощо.

Види допомоги були призначені наступні:

- забезпечення населення паливом;
- допомога на посів та весняно-польові роботи тим, хто її найбільше потребував;
- видача щомісячної допомоги по 2 крб. 50 коп. на людину старшу 5 років та по 1 крб. 25 коп. на людину, молодшу 5 років;
- одноразова допомога у випадку хвороби, пожежі, смерті свійських тварин через хворобу;
- одноразова та щомісячна допомога сім'ям батьків осіб покликаних на війну; сім'ям батьків їхніх дружин, що втратили в особі покликаного не годувальника, а просто робітника.

Комітет розумів, що допомога у вказаному напрямку повинна бути різною, у залежності від різних положень, у якому знаходиться як сім'я жертв війни, так і вони самі. У зв'язку з цим вона мала бути виражена у наступному:

а) піклування про сім'ї, які є незабезпеченими внаслідок смерті члена сім'ї, який підтримував її своєю працею, або через повну втрату ним працездатності;

б) допомога сиротам;

в) піклування про воїнів-інвалідів.

Для цього була потрібна організація багатьох форм допомоги, між якими на перших місцях мали бути:

- 1) трудова допомога сім'ям;
- 2) заснування ясел, притулків та колоній для дітей та розміщення їх у вже існуючих подібних закладах;
- 3) навчання інвалідів посильним для них ремеслам;
- 4) заснування бюро з пошуку зайнятості для інвалідів згідно їх працездатності;
- 5) заснування санаторіїв для хронічно хворих;
- 6) відкриття безкоштовних та дешевих квартир для удів;
- 7) забезпечення сімей сільського населення допомогою у сільськогосподарських роботах;
- 8) низка інших заходів.

На Хмельниччині благодійність набула значного поширення у XIX – на початку XX століть. Економічний розвиток України, прискорений ліберально-демократичними реформами 60-70-х років сприяв зростанню підприємництва. Це створювало матеріальну основу для прискореного розвитку благодійності.

Значним фактором розвитку благодійності було усвідомлення багатьма підприємцями своєї особистої відповідальності перед загалом. В основі цього усвідомлення була думка про те, що Бог дає ба-

гатство у користування і обов'язково потребує при цьому звіту. Багата людина несе моральну відповідальність за використанні свого багатства і частку його повинна використати на допомогу бідним, підтримку науки, народної освіти, охорону здоров'я тощо.

Суб'єктами громадської благодійності були перш за все спілки, фінансові засоби яких склалися із внесків їх членів, приватних пожертв та відсотків від цінних паперів.

До громадсько-державної благодійності можна зарахувати діяльність установ, які фінансувалися не лише за рахунок членських внесків, приватних пожертв, відсотків від цінних паперів, але й за рахунок державних коштів.

Критерієм класифікації благодійності може бути і характер допомоги. У такому випадку можна виокремити наступні види благодійності:

- благодійні установи;
- благодійні спілки;
- приватна індивідуальна допомога та підтримка[1].

Підсумовуючи, потрібно відзначити, що друга половина XIX – початок XX століть була для України періодом злету благодійної діяльності. Саме за останні 40 років XIX століття у країні було засновано 82% усіх благодійних установ і 95% благодійних спілок.

Проте громадська, громадсько-державна благодійність, індивідуальна підтримка збоку заможних людей допомагала багатьом нужденним.

Численні благодійні спілки, приватна благодійність певною мірою компенсували слабкість соціальної політики царської влади, зменшуючи труднощі повсякденного життя бідного населення.

Список використаних джерел

1. Андреева И. Н. Православная концепция милосердия в современной интерпретации // Социальная работа: теория, технология, образование. — 1998. — №1. — С. 82-85.
2. Грига І., Іванова О. Культурні передумови виникнення соціальної роботи в Україні // Соціальна політика і соціальна робота. — 1997. — № 2-3 (3,4).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Олексюк Наталія Степанівна

Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка

У період кардинальних змін, що відбуваються сьогодні в суспільстві, чи не найважче доводиться людям, які опинилися в складних життєвих обставинах та не можуть їх подолати самостійно. Особливо це стосується дітей та сімей, в яких такі діти виховуються. З метою попередження, зменшення або подолання фізичних, психічних розладів, коригування порушень розвитку, навчання основним соціальним й побутовим навичкам, розвитку здібностей, створення передумов для інтеграції у суспільство та залучення до соціуму в нашій країні створюються центри соціальної реабілітації [5].

Ефективність функціонування таких центрів

зумовлюється дією численних факторів, серед яких важливу роль відіграє професіоналізм персоналу. Адже працівники центрів соціальної реабілітації повинні бути не лише висококваліфікованими фахівцями, але й володіти цілою низкою особистісних якостей – гуманізмом, широсердям, терпеливістю, уважністю, доброзичливістю, стриманістю, наполегливістю, високою моральною культурою, загальною ерудицією, артистизмом [2].

Проблема професійної підготовки фахівців соціальної сфери широко висвітлена у наукових роботах С. Грищенко, І. Доброскок, І. Звереві, А. Капської, О. Карпенко, Л. Мішик, В. Поліщук,

В. Савченка, С. Харченка та ін. Проте специфіка підготовки майбутніх соціальних реабілітологів залишається сьогодні малодослідженою, а, отже, потребує особливої уваги з боку науковців.

Метою нашої роботи є дослідження змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в закладах соціальної реабілітації. На досягнення означеної мети нами було спрямовано виконання наступних завдань: на основі аналізу наукової літератури з'ясувати вимоги до фахівця, який працює в реабілітаційному центрі; обґрунтувати зміст підготовки до виконання професійних обов'язків і функцій.

Виходячи із проблем, які покликаний вирішувати соціальний реабілітолог (профілактика та підтримка здоров'я, захист інтересів особи, розробка та впровадження спеціальних методів освіти та виховання дітей і дорослих, забезпечення допомоги, інформування про ресурси соціальної реабілітації, інтеграція зусиль професіоналів щодо забезпечення ефективної життєдіяльності, зміна ставлення до суспільства до людей з проблемами тощо) [2], метою професійної підготовки фахівця соціальної реабілітації є:

- оволодіння систематизованими знаннями (теоретичних засад соціальної реабілітації; специфіки реабілітаційної роботи з різними соціальними групами; видів та рівнів реабілітаційної роботи; вимог до фахівця, який здійснює соціальну реабілітацію);

- формування умінь (надання допомоги особам, які потребують соціальної реабілітації та адаптації; здійснення реабілітаційної роботи з різними соціальними групами; налагодження зв'язків з усіма можливими суб'єктами реабілітаційної допомоги) і навичок (соціально-психологічного та ситуаційного аналізу; діагностики умов й рівня життєдіяльності різних соціальних категорій і груп населення; презентації своїх ідей перед різними групами; написання звітів, проектних заявок);

- наявність необхідних особистісних професійних якостей (відповідних психофізіологічних характеристик; психологічних якостей, що характеризують соціального реабітолога як особистість; психолого-педагогічних якостей, від яких залежить особиста привабливість фахівця) [3].

Для досягнення означеної мети, професійна підготовка майбутнього соціального реабітолога повинна взаємоузгоджувати такі компоненти, як: теоретичну й практичну підготовку із суспільних наук, педагогічних, психологічних і спеціальних дисциплін, навчальних та виробничих практик, волонтерської діяльності, що логічно об'єднуються в підсистеми: загальнопрофесійну, загальнокультурну та спеціальну (власне предметну) [6]. При цьому, на основі аналізу ряду наукових досліджень та досвіду роботи, можемо виокремити три основні етапи професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної реабілі-

тації інвалідів: орієнтаційний, теоретичний та практичний (діяльнісний) [4].

Ураховуючи різні підходи науковців до трактування педагогічних умов ефективності професійної підготовки фахівця [1; 3; 4] нами було визначено такі педагогічні умови ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної реабілітації: формування у майбутніх спеціалістів стійкої професійно-орієнтованої мотивації до опанування професійно-орієнтованих знань, умінь і навичок; організація педагогічного процесу, спрямованого на розвиток професійної готовності майбутнього фахівця до роботи з різними категоріями населення; наближення професійної підготовки студентів до практичної діяльності, шляхом використання у процесі навчання активних форм, методів, прийомів та інноваційних засобів; розробка відповідного організаційно-методичного забезпечення для формування у майбутніх соціальних працівників професійної компетентності щодо означеного виду професійної діяльності.

До шляхів оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної реабілітації інвалідів відносимо:

- побудову педагогічного процесу на засадах особистісно-діялісного підходу;
- виокремлення відповідної складової в змісті варіативної частини професійної освіти й розробка на цій основі спецкурсів;
- професійну спрямованість змісту усіх дисциплін;
- планування та управління самостійною роботою студентів, її творче спрямування;
- залучення майбутніх фахівців до науково-дослідницької діяльності у відповідній галузі;
- організацію різноманітної позааудиторної роботи;
- наступність у діяльності викладачів кафедри щодо реалізації мети й виконання завдань професійної підготовки фахівців соціальної реабілітації.

Таким чином, діяльність соціального реабітолога спрямовується на надання своєчасної та ефективної корекційної, соціальної, психологічної допомоги особі та її оточенню, організацію реабілітаційного процесу відповідно до особливостей ситуації. Професійна підготовка фахівців соціальної реабілітації є складним багатограним процесом формування особистості професіонала, що забезпечується усіма наявними в освітньому закладі засобами і передбачає готовність особистості до означеного виду професійної діяльності.

У перспективі варто, на наш погляд, проаналізувати вітчизняний і зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх реабітологів та виявити можливості його використання на сучасному етапі розвитку професійної освіти.

Список використаних джерел:

1. Архипова С. П. Компетентнісний підхід до професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників [Текст] / С. П. Архипова, Г. Я. Майборода // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : [збірник наукових

- праць] / редкол.: А. Й. Капська, Р. Х. Вайнола, А. І. Годлевська [та ін.]. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 17, ч. 1. – С. 42–48.
2. Баранов В. В. Соціальний педагог у закладі соціальної реабілітації: основні напрямки діяльності / В. В. Баранов // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 6. – С. 74–78.
 3. Віщукаєва К. М. Підготовка майбутнього соціального педагога як суб'єкта професійної діяльності [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / Віщукаєва Катерина Михайлівна ; Донбаський держ. пед. ун-т. – Слов'янськ, 2012. – 21 с.
 4. Леонова В. І. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності у закладах соціального захисту дітей [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / Леонова Вероніка Іванівна ; Донбаський держ. пед. ун-т. – Слов'янськ, 2014. – 21 с.
 5. Типове положення про центр соціальної реабілітації дітей-інвалідів [Електронний ресурс] : Режим доступу до документа : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1511-13>
 6. Яворський А. Педагогічна практика – одна з найважливіших складових професійної підготовки майбутнього фахівця (соціального педагога) [Текст] / А. Яворський // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 15–19.

ІННОВАЦІЙНИЙ ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Онищенко Наталія Петрівна,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»

У контексті євроінтеграційних процесів соціально-виховна робота у вищому навчальному закладі потребує формування та впровадження інноваційної концепції, яка має стати основою підготовки студентської молоді до самостійної, активної та творчої життєдіяльності в нових соціальних та культурних умовах, формуванням особистості свідомого громадянина України. У науковій літературі є чимало досліджень, в яких розглядаються різні аспекти соціально-виховного процесу. Але соціально-педагогічна робота зі студентською молоддю має свої особливості: адаптація студента до умов функціонування вищого навчального закладу (особливо це стосується першокурсника); корекція (захист) відносин між викладацьким складом та молоддю, яка навчається; попередження можливих фізичних, психічних і соціокультурних зіткнень окремого індивіду і груп ризику; розвиток студента як неповторної особистості, формування якості творчого професіонала через процес навчання, виховання, соціалізації. Тому соціально-педагогічна робота у вищих навчальних закладах носить адресний характер і має враховувати: сфери життєдіяльності студента; актуальні й найтипівіші соціальні та психологічні проблеми молоді; вік, стать, соціальний статус кожного студента; рівень соціальної активності студента та його ставлення до майбутньої професії. Метою соціально-виховної роботи є створення сприятливих умов для фізичного, соціального, духовно-морального, інтелектуального розвитку людини, попередження негативних явищ, надання їй комплексної соціально-психолого-педагогічної допомоги в саморозвитку і самореалізації в процесі соціалізації [1].

У Державному вищому навчальному закладі «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» соціально-виховна робота кафедри педагогіки та в цілому ВНЗ здійснюється відповідно до Концепції розвитку уні-

верситету на 2016-2020 рр., Концепції національного виховання в університеті тощо. В умовах відродження держави вища школа виступає могутнім фактором виховання майбутніх громадян держави, громадян-патріотів, громадян-творців. Досягненню цієї мети підпорядковується вся соціально-виховна робота на кафедрі педагогіки. Постановка проблеми в такому ракурсі вимагає нових критеріїв виховної роботи. Головним у цьому відношенні стає кінцевий результат у підготовці майбутнього педагога, його професіоналізм, гуманізм, толерантність, відповідальність, здатність до самовдосконалення, творче ставлення до справи тощо. За роки навчання в університеті та у процесі взаємодії з кафедрою педагогіки студенти мають можливість прилучитися до скарбів вітчизняної та світової культури, одержати практичні навички організаторської та виховної роботи в колективі, оволодіти загальнолюдськими моральними цінностями, соціальним та гуманістичним мисленням тощо. На кафедрі велика увага надається урізноманітненню методів виховання, оптимальному їх поєднанню. Серед багатьох використовуваних методів впливу на почуття, свідомість, поведінку особливе значення надається методам самовиховання, самоосвіти, самооцінки, самовдосконалення тощо, оскільки забезпечити кардинальні перетворення суспільства, прогрес його розвитку може лише творчо мисляча, ініціативна, вільна, самостійна, громадсько-активна особистість.

У практиці сучасної соціально-виховної роботи кафедри педагогіки використовуються різноманітні форми організації соціального виховання студентів, зокрема: бесіди, екскурсії, вікторини, диспути, культпоходи, чемпіонат «Бої подушками», перегони на ліжках, турніри з шахів та шашок, концерти, зустрічі з відомими людьми. Найбільше студентам імпонують конкурси професійної майстерності, трудовий десант, конференції, ігри («Крокодил», КВК,

«Щасливий випадок», «Що? Де? Коли?», «Light comedy»), чемпіонат «Солодкі шашки», навчання з тактичної медицини, чемпіонат із армрестлінгу, вечори поезії, екологічні акції («Квітуча країна»). Комплексні форми соціального виховання студентської молоді застосовуються за сприяння та підтримки деканату педагогічного факультету, факультету педагогіки і психології, соціально-гуманітарного відділу, студентського активу, зокрема: День відкритих дверей, День професії, неділя музики, факультету, спортивні збори, Лідерський бал, Конкурс студентських проєктів «Гуртожиток моєї мрії», зустріч «Військова кафедра в університеті», круглі столи («Майдан: жива історія», пам'яті загиблих Героїв Небесної Сотні, презентація монографії Я. Потапенка «П'ята російсько-українська війна: від Майдану до Східного фронту»), просвітницький проєкт «День героїв», щорічний флешмоб «Сила єдності», акція «Напиши солдату», соціальна програма «Stud price» тощо.

Значимо, що студентська молодь за своєю сутністю є найменш консервативним і найбільш прогресивним прошарком населення, тобто студентство стає своєрідним барометром суспільних відносин у державі, що дає змогу йому бути потенційним лідером у привнесенні в життєдіяльність суспільства нових демократичних ідей. Саме студенти перші вийшли на Майдан Незалежності у вересні 2013 року, вимагаючи позитивних змін у країні; саме безжалний розгін мирних студентів призвів до початку Революції Гідності в Україні; саме студенти взяли активну участь у звільненні України від хворого «легітимного» президента та його корумпованого злочинного оточення; саме студенти в перших лавах пішли захищати нашу Україну від російських загарбників на сході України та виявляють активну громадянську позицію постійно за місцем проживання та навчання. Відтак, чинниками студентського самоврядування, що сприяють соціалізації молоді у студентському середовищі, є: студентське самоврядування без меж, партнерство заради демократизації відносин, соціальний супровід студентської молоді. Крім того, основним підґрунтям соціалізаційних процесів мають бути три напрями руху студентського самоврядування: рух до саморозвитку, самовиховання і самоуправління. Тому значна увага на кафедрі педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» надається студентському самоврядуванню, визначенню його ролі й місця, форм роботи у цілісному процесі підготовки майбутнього педагога з урахуванням запитів та інтересів самих студентів. Воно покликане виховувати лідерів, формувати молоду генерацію, національну еліту, здатну до життєдіяльності в суверенній демократичній державі. Основне завдання студентського самоврядування – розвиток національної свідомості та залучення студентства до реалізації національних ідей. Студентські організації реалізують свої права насамперед у сфері діяльності самих студентів, зокрема: навчання, підвищенні ефективності його якості та самоосвіти, науково-

дослідній і культурно-освітній роботі, організації дозвілля, суспільно-корисній праці, самоврядуванні у студентській академічній групі та гуртожитках, утвердженні в студентському середовищі здорового духовного та культурного способу життя тощо [2].

Особлива роль у соціально-виховній роботі зі студентами під час їх навчання належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу як одному з дієвих виховних чинників. Зокрема, викладачами кафедри педагогіки для студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів викладаються курси «Педагогіка», «Методика виховної роботи», «Методика соціально-виховної роботи», «Методика виховної роботи у дитячих колективах», «Організація інноваційної діяльності в закладах освіти», «Соціальна педагогіка з методикою соціально-виховної роботи», «Превентивна педагогіка», «Основи інклюзивної освіти», «Основи теорії гендеру» та ін. Система соціально-виховної роботи кафедри педагогіки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» спрямована на формування професійних якостей майбутнього педагога як людини, особистості; проведення професійно-орієнтаційної, інформаційно-просвітницької, культурно-виховної роботи серед студентів, розвиток їх творчих та інтелектуальних здібностей, залучення до різноманітної діяльності за інтересами, участі в культурно-освітній, спортивно-оздоровчій та інших видах діяльності; сприяння роботі рад студентського самоврядування факультетів, гуртожитків; навчального закладу в цілому; безпосередня участь у реалізації заходів, що проводяться ректоратом, в інститутах, на факультетах, у гуртожитках; організація роботи кураторів академічних груп студентів (участь у навчально-виховних і громадських, культурно-освітніх і культурно-виховних заходах у групі; робота з активом академічної групи, індивідуальна виховна робота зі студентами групи; студентами, які проживають у гуртожитках тощо). Зокрема, в університеті діють вокальні студії «Гармонія», «Діапазон», театральна студія «Бродвей», хореографічна студія «Тerra dance», школа КВК, телестудія університету, студія звукозапису, кіноклуб, клуб для поціновувачів новітніх технологій «Power», Школа лідера, Центр молодіжних ініціатив, Центр культури і мистецтв, волонтерський координаційний центр тощо.

Таким чином, соціально-педагогічне забезпечення виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах сьогодні здійснюється на достатньому рівні, але потребує постійної уваги та реформування, зокрема, важливими напрямами удосконалення соціально-виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах є: забезпечення соціально-педагогічного сприяння особистісно-професійному становленню майбутніх фахівців у процесі виховної роботи в умовах ВНЗ з перспективою подальшого кар'єрного зростання; сприяння адекватній соціально-рольовій ідентифікації в умовах студентської групи з урахуванням гендерних відмінностей.

Список використаних джерел:

1. Манчуленко Л.В. Методика соціально-виховної роботи у сучасних умовах: [навч. посіб. для студ. вищ. навч.

закл.] / Л.В.Манчуленко. – Чернівці: ЧНУ, 2012. – 239 с.

2. Онищенко Н.П. Методика виховної роботи (за кредитно-модульною системою організації навчання): навч. посіб. / Н.П.Онищенко. – [2-е вид., розшир. та доповн.]. – Переяслав-Хм.: ФОП Лукашевич О.М., 2013. – 306 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ТА АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОЦІ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

¹Оросова Рената,

^{1,2}Староста Володимир

¹Кошицький університет імені Павла Йозефа Шафарика (Словацька Республіка),

²ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Проблемам педагогічної практики в системі сучасної професійної підготовки майбутніх учителів як у Словацькій Республіці, так і в Україні, завжди приділяється належна увага. Потреба закладів освіти у висококваліфікованих спеціалістах, які вміють творчо працювати, вимагає впровадження досконаліших форм і методів аудиторного навчання, а також проведення відповідних педагогічних практик студентів. Вивчення досвіду зарубіжних країн дає можливість виявити особливості підходів до підготовки фахівців.

Під час ознайомчої психолого-педагогічної практики студенти Кошицького університету імені Павла Йозефа Шафарика (Словацька Республіка) мають відвідати 12 навчальних занять (уроків) учителя; приготувати письмові звіти щодо узагальнення отриманих результатів, обговорити їх на семінарах. Завдання мають навчально-дослідницьке спрямування для розвитку уміння проводити науково-педагогічне спостереження, використовувати інші методи педагогічного дослідження в реальних умовах навчально-виховного процесу для аналізу діяльності вчителя, учнів, колег-практикантів та власної педагогічної діяльності, а саме: діагностика мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці [2, с. 70; [5, с. 58-59]; спостереження та аналіз складних ситуацій з погляду учня [1]; взаємодія (інтерація) вчителя та учня в нестандартних (складних) ситуаціях [1]; дослідження стилю викладацької діяльності учителя [3, с. 492; 4, с. 67-68] та

інші завдання.

Мета даного повідомлення – висвітлення методики діагностики мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці у процесі педагогічної практики у процесі ознайомчої психолого-педагогічної практики студентів – майбутніх учителів Кошицького університету імені Павла Йозефа Шафарика (Словацька Республіка).

Розглянемо основні завдання та наступність їх виконання:

- спостереження за діями вчителя під час уроку (певний інтервал часу, наприклад, кожні 15 хвилин; або окремі етапи уроку, наприклад, початок уроку, перевірка домашнього завдання, вивчення нового навчального матеріалу, закріплення і систематизація знань тощо);
- поточна фіксація результатів у схемі спостереження (табл. 1);
- запис окремих висловлювань учителя, що уможливило зробити про позитивне або негативне оцінювання учнів;
- короткий опис ситуації з процедурами стимулювання/мотивації, яка зацікавила Вас в позитивному або негативному аспекті;
- після завершення спостереження провести якісно-кількісний аналіз даних і зробити висновки про характер стимулювального сприяння вчителя під час уроку.

Таблиця 1

Схема спостереження щодо мотивації та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці

Вербальні дії учителя	Σдій/ (%)
Позитивне оцінювання: похвала, відзнака, вираження довіри тощо	
Негативне оцінювання: нагадування, невдоволення, критика	
Іронізуюче оцінювання: іронізація, сарказм, висміювання, приниження	
Відсутність оцінювання: учитель не реагує на дії та відповідь (правильну чи неправильну) учня	
Періодичні зміни: цікаве проблемне вивчення, гумор, гіпотези тощо	
Пропозиція самооцінювання та оцінювання своїх колег-учнів	

Активізація учнів шляхом невербальної комунікації вчителя:

- міміка, жести, інтонація: а) надмірно, неефективно; б) активно, динамічно; в) спокійно, комфортно;

тно; г) невиразно;

- переміщення вчителя в класі: а) надмірно, неефективно б) доцільно, правильно; в) недостатньо.

Питання для роздумів у процесі та після спо-

стереження:

Яке співвідношення позитивного і негативного стимулювання згідно Вашої схеми спостереження?

Запропонуйте десять способів активізації, заохочення, позитивного і негативного оцінювання учнів.

Чи було створено ситуацію для самооцінювання і взаємооцінювання учнів?

Спробуйте проаналізувати ситуацію, яка Вас зацікавила в контексті мотивації учнів: з точки зору причин ситуації (чому вчитель діяв саме так); з точки зору інших можливих підходів до вирішення.

Опишіть (за результатами спостереження), або

самі запропонуйте хоча б одну проблему/задачу чи запитання, які пов'язані зі змістом навчання на даному уроці і сприяли б мотивації учнів.

Який Ви отримали досвід, Ваші враження за наслідками даного спостереження?

У процесі педагогічної практики на семінарських заняттях студенти активно обговорюють результати виконання поставлених завдань, а також проходять анкетування. Відповіді на питання анкети: «Чи змінила педагогічна практика Ваше бажання навчати у школі?» засвідчили, що основна частина студентів (понад 80 %) прагнуть займатись педагогічною діяльністю.

Чи змінила педагогічна практика Ваше бажання навчати у школі?	% відповідей
А не змінила, не хочу навчати	12,5
Б не змінила, хочу навчати	54,2
В змінила, не хочу навчати	5,5
Г змінила, хочу навчати	27,8

Деякі відповіді студентів, які найбільш часто повторювались на питання: «Що Ви навчилися під час практики?»: «проводити аналіз педагогічної діяльності вчителя», «працювати на різних етапах уроку», «усвідомлювати, що важливо і цікаво для учнів», «оцінювати результати навчальної діяльності учнів», «відрізнити основну навчальну інформацію

від другорядної, оскільки тривалість уроку є обмеженою» тощо.

Результати анкетування, щоденники практики викладачі ретельно вивчають, аналізують і враховують у процесі викладання навчальних дисциплін та проходження усіх видів педагогічних практик.

Список використаних джерел

1. Kontírová S. Pedagogická prax študentov učiteľstva akademických predmetov / S. Kontírová, B. Gajdošová, J. Sečková, K. Kimáková, A. Lešková, E. Onderová, O. Orosová, L. Šnajder. – Košice : Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2011. – 101 s.
2. Schnitzerová E. Učiteľská psychológia II. (Vybrané kapitoly) / E. Schnitzerová. – Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2002. – 186 s.
3. Turek I. Didaktika / I. Turek. – Bratislava : Iura Edition, 2010. – 598 s.
4. Zelina M. Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa / M. Zelina. – Bratislava : Iris, 2011. – 241 s.
5. Zelinová M. Tvorivý učiteľ / M. Zelinová, M. Zelina. – Bratislava: SPN, 1997. – 299 s.

УПРАВЛІННЯ ЯК СПЕЦИФІЧНИЙ ВИД ДІЯЛЬНОСТІ

*Палінчак Вероніка Миколаївна
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Управління (або «менеджмент») – специфічний вид діяльності, спрямованої на досягнення певних передбачених цілей виробничо-господарською організацією (підприємством), яка функціонує в ринкових умовах, шляхом раціонального використання її матеріальних, трудових і фінансових ресурсів.

Загальноприйнятим у науковій літературі є погляд, згідно з яким фундатором концепції управління як специфічного виду діяльності є американський менеджмент, який створив образ менеджера-професіонала в галузі організації та управління, сформувавши найбільшу у світі управлінську інфраструктуру,

вклав кошти в розвиток і популяризацію ідей менеджменту в країні й за кордоном. Його провідне значення у світі, вплив на розвиток теорії і практики управління безперечні. Саме тому вивчення американського досвіду управління і підготовки управлінських кадрів набуває актуальності для України в умовах реформування вітчизняної економіки, переходу її на інноваційний шлях розвитку.

Аналіз наукової літератури свідчить, що серед учених відсутня єдина позиція стосовно розуміння управління. Це поняття використовується як синонім терміну «управління» організацією, видами

діяльності; як еквівалент «керівництва національної економікою» у вищих ешелонах адміністрації; як аналог терміну «апарат управління».

У відомій праці М.Х.Мескона, М.Альберта, Ф.Хедоури «Основи менеджменту» менеджмент розглядається як уміння досягати поставленої мети, використовуючи працю, інтелект інших людей, як галузь знань, які допомагають здійснити цю функцію, а також в значенні мистецтва управління, яке проявляється в нестандартності, оригінальності рішень, швидкій реакції, імпровізації [1].

Термін «управління» в США використовується стосовно трьох основних сфер : управління системами машин, технологічними процесами; управління діяльністю групи, колективу, який вирішує певне завдання; управління процесами, які відбуваються в живих організмах.

Часто «управління» використовується в дуже вузькому значенні. Наприклад, існують суттєві відмінності в магістерських програмах у процесі професійної підготовки фахівців менеджменту для різних галузей : «Державне управління», «Державна політика і управління», «Бізнес-управління» та ін.

Сьогодні управління в американських наукових джерелах все частіше розглядається як складне соціально-економічне, інформаційне, організаційно-технічне явище, яке є одночасно процесом діяльності і наукою з власними закономірностями і принципами.

Можна виокремити основні варіанти формального визначення поняття «управління»(менеджмент) у науковій літературі США : практика виконання управлінських робіт; наука(галузь знань); функція (вид діяльності); технологія управління; орган (апарат) управління; люди, які здійснюють управління. Упродовж останніх десятиріч в США значного поширення набуває термін «самоменеджмент»(самоуправління).

На основі пріоритетних завдань, функцій менеджменту в американській літературі виокремлюють його види : виробничий, інноваційний, кадровий, інформаційний, фінансовий, податковий, міжнародний та ін..

Менеджерська діяльність пов'язана з аналі-

зом і діагностикою ситуацій, визначенням основних завдань, тенденцій; висуненням управлінських альтернативних варіантів дій, оцінкою кожної альтернативи, визначенням найбільш адекватних вимогам дій; розробкою конкретного курсу (програми дій), який був би найбільш ефективним. Все це передбачає наявність в сучасного менеджера багатьох специфічних професійних та особистісних якостей і вмінь.

Цікавими є погляди американських учених щодо професійно-особистісних якостей і вмінь, які потрібні менеджерам для ефективного професійного управління в умовах постійних соціально-економічних змін [2; 3]. Серед них найбільш важливими є : уміння керувати, взаємодіяти з людьми, що передбачає : високий рівень розвитку комунікативних здібностей, емпатію, об'єктивність, толерантність, лідерські якості, креативність; здатність створювати цілісну картину навколишньої дійсності, що передбачає : вміння відчувати політичний клімат та економічну ситуацію, вміння формувати позитивну громадську думку, прогнозувати розвиток; здатність мислити чітко і ясно, що передбачає : творчу уяву, цілісність та аналітичність мислення, інтуїцію, відчуття реальності, здатність приймати правильні рішення; здатність успішно завершувати справу, що передбачає : високий рівень саморозвитку і самомотивації, ентузіазм, амбіційність, адаптивність; особистісна зрілість, що передбачає : професійність, адекватну самооцінку, чітке усвідомлення сильних і слабких сторін, прагнення до самовдосконалення, стресостійкість. Менеджер також повинен мати широкий світогляд, бути хорошим психологом, добре відчувати ризики, вміти проводити маркетингові дослідження.

Більшість американських учених підкреслюють важливість етичних вимог в управлінні, що передбачає необхідність дотримуватися загальних норм моральної поведінки, прийнятих в даному суспільстві, і норм професійної етики (виконувати обіцянки, грати за правилами, використовувати чесні методи в конкурентній боротьбі, дотримуватися конфіденційності, отримувати прибутки без руйнування середовища тощо).

Список використаних джерел

1. Мескон М.Х., Альберт М, Хедоури Ф. Основы менеджмента / Пер. с англ. - / М.Х.Мескон, М.Альберт, Ф.Хедоури . - М. Дело, 1992.-702с.
2. Грейсон Д.К., О'Делл К. Американский менеджмент на пороге XXI века / Д.К.Грейсон, К.О.Делл : Пер. с англ. - М.: Экономика, 1991. - 319с.
3. Bly R.W. Advertising Manager's Handbook / R.W.Bly.- Prentice Hall Englewood Cliffs, NJ, 1993 - 800p.

СОЦІАЛЬНІ УМІННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА – КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Пасічник Олена Олексіївна
Хмельницький національний університет

Професійна діяльність соціальних педагогів передбачає постійну взаємодію у форматі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин спрямованих на розв'язання проблем ефективної соціалізації особистості, її самореалізації та адаптації до нових умов життєдіяльності, а відтак безпосередньо залежить від розвитку їх комунікативних умінь.

Теоретичний аналіз наукових праць у галузі педагогічного спілкування (Ф. Гоноболін, І. Зязюн, С. Єлканов, Л. Савенкова, О. Леонт'єв, А. Мудрик та ін.) вказує на те, що існують різні підходи до визначення змісту, сутності, системи комунікативних умінь. Основою для обґрунтування структури комунікативних умінь у педагогічній науці є концепція відомого дослідника педагогічного спілкування О. Леонт'єва. Значний вклад у розвиток «комунікативної професіограми» соціальних педагогів зробила А. Капська, М. Басов та ін..

На основі обґрунтування структурних компонентів педагогічного спілкування (Г. Андрєєва [1], І. Зязюн [3], Л. Петровська [6] та ін.), нами виділено чотири основні види професійних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів: *перцептивний, інтерактивний, інформаційний та соціальний*. У межах кожного з яких визначено перелік елементів, які є конкретними комунікативними вміннями, що у своїй сукупності забезпечують реалізацію професійного спілкування.

Соціальний педагог стає сполучною ланкою між клієнтом і його оточенням, посередником у системі взаємодії особистості, сім'ї та суспільства. Він впливає не лише на клієнта, а також на процес спілкування, на ситуацію у суспільстві. Виховна функція реалізується завдяки втягненню вихованців у процес соціально значущої діяльності, соціальні відносини, відбувається формування соціальних потреб, розвиток соціальних здібностей, встановлення взаємодії із соціальними закладами. Усе це потребує від нього сформованості певного **соціального виду професійних комунікативних умінь**, які ми визначаємо як *здатність спрямувати суспільний потенціал на задоволення потреб особистості на основі застосування комунікативних стратегій і тактик*. Таким чином, соціальні уміння сприяють професійному становленню соціального педагога на основі продуктивного виконання різних соціальних ролей та ефективного вирішення проблемних соціальних ситуацій.

Перш за все, вважаємо за необхідне виділити уміння фахівця орієнтуватись у соціальній ситуації. Як зазначає І. Кузіна, соціальні ситуації виникають унаслідок впливу особливостей соціального середовища на особистість яка інтерпретує їх певним чином [5, с. 71]. Фахівцеві необхідно вміти розрізняти типи соціальних ситуацій, у яких опиняється його клієнт, вивчати специфіку поведінки та механізми сприйняття їх особистістю, що сприятиме вибору оптимальної стратегії їх подолання. Поряд зі звичайними та повсякденними ситуаціями в житті людини

трапляються також непередбачувані, незворотні, не-підконтрольні їй події, які об'єктивно порушують її соціальні зв'язки з оточуючими та умови нормальної життєдіяльності.

Потреба у послугах соціального педагога може виникати внаслідок подібних складних життєвих ситуацій: стресових, екстремальних, фруструючих чи конфліктних. Складна життєва ситуація завжди пов'язана із необхідністю певною мірою адаптуватися до неї, що полягає у подоланні труднощів з метою подальшої стабілізації ситуації. Унаслідок цього формується активна життєва позиція людини, яка свідчить про її соціальну відповідальність, чи, навпаки, протилежна за суттю – пасивна, непродуктивна позиція.

Загалом, стратегії поведінки особистості у складних ситуаціях та стилі їх подолання завжди обмежені соціальними і моральними цінностями, існуючими в суспільстві традиціями і нормами, та відрізняються залежно від людини та її приналежності до певної соціальної групи. У дослідженнях, присвячених вивченню особливостей адаптаційної активності людини у складних для неї життєвих умовах, учені (Л. Анциферова, Ф. Василюк, Н. Сирота та ін.) роблять висновок про те, що способи виходу із таких ситуацій можна класифікувати за критерієм їх ефективності відносно результатів її подальшого розвитку, процесу самореалізації людини як особистості.

Працюючи з клієнтом, соціальний педагог аналізує складну життєву ситуацію, виявляє адаптаційний потенціал клієнта, спрямовує його на пошук оптимальних шляхів її подолання, подальше застосування відповідних стратегій, тобто створює умови для соціальної адаптації клієнта шляхом використання як його особистісних ресурсів, так і ресурсів його соціального оточення. Як зазначає О. Безпалько [2, с. 25], соціальна адаптація – це процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища. Адаптацію визначають активні на певний момент часу потреби, які активізують саме ті можливості, що необхідні для подолання негативних тенденцій, стресового впливу ситуації. Однак соціальному педагогу необхідно пам'ятати, що внаслідок швидкоплинності соціальних змін у суспільстві, навіть позитивне вирішення складної життєвої ситуації не стає гарантією того, що вона не повториться у майбутньому. Тому зусилля фахівця повинні бути спрямовані, у першу чергу, на розвиток адаптаційного потенціалу особистості як такого, що дозволить людині у подальшому вирішувати складні проблеми самостійно, сприятиме її соціалізації.

Професійна діяльність соціального педагога є багатовекторною – вона передбачає взаємодію як з дітьми, так і з дорослими, індивідуальну та групову

роботу, яка часто виявляється у тому, що засобами виховання та адаптації стає мистецтво та художня творчість (написання сценарію свята, проведення репетицій, керівництво творчим колективом чи гуртком, організація та проведення свята). Фахівець ставить за мету залучати своїх вихованців до мистецької діяльності, створювати оптимальні умови для їх духовного росту та реалізації творчих умінь, що потребує від нього самого вміння організовувати спільну творчу діяльність завдяки правильно дібраним комунікативним засобам. Необхідними при цьому стають такі якості соціального педагога, як артистизм, креативність, творче мислення, розвинена уява, що слугують ознакою його багатого внутрішнього світу, духовності та дають можливість надавати своїм діям, словам у процесі роботи високохудожньої змістовності, сприяють налагодженню контакту та подальшій плідній співтворчості.

Розглядаючи соціальний вид комунікативних умінь, варто звернути увагу на те, що соціальному педагогу в процесі професійної діяльності необхідно здійснювати моделювання власних дій, прогнозування їх результатів, а також діяльності та дій його клієнтів. Відповідно, він повинен володіти прогностичними вміннями, які, за визначенням В. Сластьоніна, є чітким уявленням про мету своєї

діяльності у вигляді передбачуваного результату. Ми розглядаємо прогностичні вміння як здатність моделювати та прогнозувати розвиток ситуації міжособистісного спілкування соціального педагога з клієнтом, яка ґрунтується на достовірних знаннях суті і логіки соціально-педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку клієнта. Крім того, В. Кан-Калик [4, с. 29] вказує на емоційну єдність педагога та його вихованців як на ще одну важливу умову моделювання процесу спілкування. Це допоможе фахівцеві передбачити подальшу атмосферу процесу взаємодії, перспективу її розвитку, сприятиме створенню продуктивної творчої діяльності.

Отже, соціальний вид професійних комунікативних умінь виявляється у активній взаємодії майбутнього соціального педагога з суспільством та різними суспільними інститутами, здатності усвідомлювати та впливати на соціальні процеси, співвідносити власні бажання з інтересами інших людей та виявляються в вміннях:

- орієнтуватись у соціальній ситуації;
- створювати умови для соціальної адаптації клієнта;
- організовувати спільну творчу діяльність під час комунікації.

Список використаних джерел

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско- методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Безпалько О. В Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : [навч. посібник] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
3. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти : [монографія] / І. А. Зязюн. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [кн. для учителя] / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
5. Кузина И. Г. Теория социальной работы : [учебное пособие] / И. Г. Кузина. – Владивосток : Изд-во ДВГТУ, 2006. – 230 с.
6. Петровская Л. А. Компетентность в общении : Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.

ОСВІТА ЯК МЕХАНІЗМ ВІДТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНОГО КАПІТАЛУ В УМОВАХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ

Петришин Галина Романівна

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

Актуальність проблеми. Серед чисельних систем координат, за якими відбувається відтворення соціального простору, вагому роль відіграє освіта, завдяки здобуттю якої індивіди узаконюють володіння певними соціальними статусами та конструюють відповідні контексти культурного капіталу. Сьогодні перетворення соціальної структури в українському суспільстві, яке супроводжується руйнуванням традиційних груп та формуванням рухливих нових соціальних груп, не могло не позначитися на механізмі відтворення культурного капіталу системою освіти. Тому нині дослідження питання ролі освіти як

механізму відтворення культурного капіталу є на часі.

Метою дослідження є виявлення основних тенденцій процесу відтворення культурного капіталу системою освіти в умовах динамічних змін українського суспільства. Досягнення мети передбачає розв'язання таких завдань: визначити роль впливу трансформаційних процесів в Україні на відтворення культурного капіталу в межах освітньої системи України; виявити тенденції змін у механізмі відтворення культурного капіталу в умовах перебудови української освіти.

Ступінь розробки проблеми. Вивчення механізмів формування, функціонування та особливостей відтворення культурного капіталу пов'язано з роботами П. Бурдье, Ж.-К. Пассерона, М. Арчер, Ф. Фукуями, Ф. Еріксона,

П. Бергера, Ж. Бодріяра, Дж. Коулмена та інших.

Аналіз вітчизняної наукової літератури (Н. Коваліско, О. Голіков, І. Чекан, М. Колотило, Є. Мороз, М. Згуровський, А. Ручка, О. Фудорова та інші) засвідчує, що проблема ролі сучасної освіти у відтворенні культурного капіталу за умов трансформації українського суспільства знаходиться в стадії становлення. Пропоноване до розгляду дослідження є спробою проаналізувати дієвість освіти як механізму відтворення культурного капіталу в реаліях України.

Виклад основного матеріалу. Аналіз освіти як механізму культурного відтворення лежить в площині питання відтворення структури розподілу культурного капіталу між соціальними групами, що забезпечує підтримку існуючої соціальної нерівності в межах певного соціального простору. Позиція індивіда чи групи у кордонах соціального простору створює умови для володіння різними видами культурного капіталу та формує згідно висловлювання Бурд'є «чуття гри», яке дає змогу орієнтуватись у безлічі конкретних життєвих ситуацій [1, с. 6]. Належність людей до різних суспільних верств є джерелом відмінностей у поведінці, способах користування матеріальними і культурними благами, розуміння світу та його конструювання.

Засобом відтворення нерівних умов у процесах формування капіталів є селекція знань в системі освіти, яка забезпечує процедура відбору до різних типів навчальних закладів. Прикладом можуть слугувати відмінності коледжу і університету з відповідними кваліфікаціями бакалавра, спеціаліста чи магістра. Суттєвий вплив здійснює і напрям здобутої освіти: технічний, гуманітарний тощо. Отже, освіта слугує своєрідним «ситом», через яке «просіюються» соціальні перспективи людини.

Доволі часто неоднаковість умов у доступі до престижного навчального закладу освіти пов'язана з соціальним походженням індивіда. Так, представники нижчих верств суспільства, починаючи з початкового та середнього рівня освітнього процесу, мають менше шансів на отримання якісної освіти. Це створює для них перешкоди для накопичення відповідного капіталу для руху шаблями соціальної ієрархії. І навпаки, представники середніх прошарків, завдяки можливості вступу до престижного навчального закладу, можуть суттєво змінити або покращити свої позиції.

Освіта перестає бути сьогодні «дефіцитним» ресурсом. Впровадження платної форми навчання відкрило дорогу до здобуття вищої освіти тим, хто володіє відповідним обсягом матеріального капіталу. Це представники різних соціальних прошарків населення, які значно збільшили свій дохід за рахунок заробітчанства та підприємницької діяльності. Невідповідність економічного капіталу інкорпорованому культурному капіталу виявляє себе у підходах до вирішення незвичних практичних та теоретичних си-

туацій. А утім, сьогодні залежність між особистою кар'єрою людини і фінансовим становищем та зв'язками його родини спостерігається все частіше.

Існує зв'язок і між стилем життя людей і їх освітньою діяльністю. Стиль життя пов'язаний з відповідними культурними кодами, відображенням яких є мова, соціальні практики, символи та їх значення, норми поведінки. Так, наприклад, відмінною ознакою різних культурних середовищ є способи використання мовних форм. Мова дітей з родин нижчих класів містить багато невисловлених припущень. Таким дітям складно ідентифікувати інформацію, яка немає виходу у їх практичний досвід. Особливо це має відношення до метамов наук, штучно створених різними науковими системами [2]. Натомість мовний розвиток дітей із середнього класу, згідно Б. Бернстайну, включає набуття стилю мовлення, за якого значення слів можуть індивідуалізуватися, щоб відповідати потребам конкретної ситуації. Ці діти здатні легко узагальнювати інформацію і висловлювати абстрактні ідеї [3].

Отже, молоді люди з докорінно різними стилями життя та обсягом культурного капіталу не можуть однаково тлумачити інформацію одержану в процесі навчання та розуміти вимоги до поведінки відповідно соціального статусу, який формально забезпечує їм диплом. Маючи однаковий рівень освіти, вони здобувають різну освіченість, професійні можливості й обсяг інкорпорованого капіталу.

Особливості процесу відтворення культурного капіталу в системі освіти яскраво виражені у площині доступу до загальнодоступного або авторитетного знання, що передбачає поділ освіти на елітарну та масову. Так, елітарна освіта пропонує категорії спеціалізованого авторитетного знання і забезпечує «впровадження культурної сваволі», а саме, утвердження такого трактування соціального світу, яке задовольняє інтереси домінуючої групи і структуру владних відносин між соціальними групами [1]. Діючи як механізм алокації, елітарна освіта визначає конкретних виконавців нових соціальних ролей.

Масовість освіти виражає себе у спрощенню споживчого продукту, оскільки орієнтована на формування індивіда здатного виконувати певні кваліфікаційні функції у системі економічного виробництва. Відмінною рисою такої освіти, за Ортега – і – Гассетом, є ігнорування величезного масиву знань поза фахом, претендуючи при цьому на високу інтелектуальність [4, с.11]. Її домінуючим фактором є не смисл або якість продукту творчості, а система його поширення.

Хочемо висловити припущення, що у сучасному суспільстві масова освіта спрощує процес маніпулювання свідомістю великої кількості людей, формуючи новий символічний простір, який неможливо класифікувати під впливом різнорідного, хаотичного потоку інформації. Мозаїка слабо структурованих і не пов'язаних між собою понять впливає на культуруутворювальні функції освіти. На додаток, «експоненціальний ріст нових знань багато в чому сприяє достатньо швидкому змінненню змістовного арсеналу науки» [5, с.88]. Відтак мислення людей не здатне розібратися у потоці інформації і набуває ма-

ргінальних рис. Підсилює процес маргіналізації і перевищення пропозиції над попитом на освітні послуги.

Не спрацьовує сьогодні і зв'язок між дипломом та обсягом інкорпорованого культурного капіталу. Здебільшого людина стає власником лише інституціоналізованої форми культурного капіталу.

В умовах українського суспільства, співіснування великого числа слабких стратифікаційних систем призвело до втрати значущості зовнішніх об'єктивних ознак статусів, що постають у вигляді соціального походження, здобутої освіти тощо. Послабленню залежності між рівнем освіти і соціальними перспективами особистості сприяло посилення індивідуалізації особистих життєвих практик.

Такий характер освітнього відтворення в нашому суспільстві вимагає постійного напруження суб'єкта відтворення, пов'язаного з необхідністю постійного подолання внутрішніх суперечностей. Подібна ситуація створює сприятливі умови для відчуження індивіда від форм суспільного відтворення.

Висновки. Освіта у вигляді легітимних знань

та вмінь забезпечує умови володіння певним пластом культурного капіталу необхідного для засвоєння певного обсягу культури та її розуміння. Водночас, спільно з особистим культурним рівнем індивіда, освіта виступає складовою культурного капіталу особистості.

Деформація соціальної структури суспільства вплинула на процеси культурного відтворення в системі освіти. Сьогодні освіта може лише частково задовольнити сучасні потреби культурних процесів, які мають місце у суспільстві, оскільки нова система цінностей ще є не усталеною. Невідповідність освітньої системи сучасним потребам культурних процесів виявляє себе у таких тенденціях: набуття в системі освіти переважно інституціоналізованої форми культурного капіталу; зменшення ваги освіти як важливого чинника відтворення соціально-класової структури суспільства і відповідно розподілу капіталу, зумовленої посилення процесів індивідуалізації соціальних практик; залежність якості культурного капіталу від процесу масовізації освітньої системи.

Список використаних джерел

1. Бурдьє П. Форми капіталу / П. Бурдьє // [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.bourdieu.name > node /106](http://www.bourdieu.name/node/106)
2. Афоніна О. Особливості коду в культурі // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтва. – 2015. – № 1. – С. 94 – 98.
3. Бернстайн Б. Клас, коди і контроль: структура педагогічного дискурсу / Б. Бернстайн // [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.bukoteka.ru > item/79127](http://www.bukoteka.ru/item/79127)
4. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с англ. – М.: АСТ, 2003. – 509 с.
5. Грехнев В. Информационное общество и образование // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2006. – № 6. – С. 88 – 93.

РОЗРОБКА ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ДІЯЛЬНОСТІ ПРИВАТНИХ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

*Пилипів Ольга Зеновіївна,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»*

Інколи можна чути твердження, що як такої кризи освіти в Україні немає, що проблеми освіти викликані тільки економічною та соціальною кризою, а сама по собі освітня система знаходиться в достатньо дієздатному стані. З цієї точки зору вихід України з економічної кризи, досягнення нею необхідних темпів економічного зростання дозволять збільшити фінансування освітньої системи і тим самим вирішити всі її проблеми. Однак аналіз існуючого стану справ у загальноосвітньому контексті, порівняння проблем вітчизняної освіти з тими, що припадає вирішувати освітнім системам інших країн, підводять до іншого висновку: криза освіти в Україні не зводиться лише до соціально-економічної кризи.

Саме в цьому контексті Державною національною програмою «Освіта. Україна ХХІ століття» визначені причини кризи освіти в Україні.

1. Крах соціального експерименту побудови тоталітарної держави, який зруйнував усі традиційні

принципи та норми освіти і виховання.

2. Вплив глобальної світової кризи освіти та культури.

3. Девальвація соціальної цінності інтелекту, що призвело до зруйнування соціальних цілей і функцій освіти.

4. Зайва ідеологізація освіти, ігнорування національних особливостей.

5. Залишковий принцип фінансування системи освіти, що призвело до значного погіршення її матеріально-технічної бази.

6. Відсутність науково-обґрунтованої теоретичної моделі розвитку системи освіти [1].

Джозеф Стетар у дослідженні «Оновлення та реформа вищої освіти: приватна освіта в Україні у 1991-1996 роках» визначив цей період історії освіти в Україні як «другу революцію в освіті» (перша відбулась після 1917 року). Ця революція спрямована, зазначає дослідник, на радикальну та глибоку пере-

будову системи освіти. Ці зміни сприятимуть реабілітації української мови та гуманітарних наук, активізують введення елементів індивідуальної роботи з учнями в процесі навчання. Бьорн Віттрок та Шелдон Ротблетт у порівняльному нарисі американських та європейських ЗНЗ так характеризують ситуацію в Україні: «Розчарування в державному плануванні, командній економіці, масштабній бюрократичній системі, падіння режимів колишнього Радянського Союзу, як і очікувалось, призвели до пошуку нових шляхів організації, розвитку і фінансування освіти заради досягнення трьох цілей – економічного розвитку, соціальної мобільності та якості» [2, с.10].

Одним з найважливіших напрямків реформування освіти в Україні є виникнення ЗНЗ недержавної форми власності.

Питання про розвиток приватної освіти в країнах, що утворилися на території колишнього СРСР, стало предметом гострих, у тому числі, наукових дискусій. Це питання має свої теоретичні та практичні, матеріальні та етичні аспекти й повинно розглядатися у загальному контексті проблем економічного, соціального та духовного розвитку пострадянського суспільства.

Основними факторами, які зумовили створення в Україні численних приватних учбових закладів у першій половині 90-х років, були:

1. Надання особистості можливості вибору шляхів одержання освіти у відповідності з власними нахилами, інтересами та можливостями, в тому числі матеріальними.

2. Обмеженість бюджетних джерел фінансування освіти, неспроможність державних ЗНЗ повністю задовольнити зростаючі потреби населення в освітніх послугах.

3. Зміни ринкового попиту на окремі види освітніх послуг, напрямки освіти.

На наш погляд, одним з найважливіших факторів є розширення фінансових можливостей тих, хто отримує освітні послуги. Без цього виникнення платного сектору в освіті було б вкрай ускладненим.

Основними соціальними функціями приватної освіти виступають: заповнення в освітній системі вільних ніш, утворених у результаті переходу до ринкової економіки, і задоволення нових освітніх потреб населення.

Поява платної освіти в Україні, зокрема приватних ЗНЗ, викликала неоднозначну оцінку громадськості, дискусії з цього приводу. Деякі їх учасники вважають, що залучення комерційних засад у систему освіти призводить до її руйнування та зниження інтелектуального та духовного потенціалу суспільства, бо це загрожує виключенням з освітнього процесу значної маси його потенційних учасників. З іншого боку, прибічники пріоритетного розвитку не бюджетних форм освіти вважають, що в найближчій перспективі держава буде не в змозі забезпечувати необхідні фінансові затрати, а це, в свою чергу, не дозволить задовольнити зростаючий попит на освітні послуги, призведе до зниження освітнього потенціалу нації.

Не можна не погодитись із твердженням, що сьогодні деякі не бюджетні навчальні заклади досі не

зможли забезпечити якість освітньої підготовки. Очевидно, що це достатньо вагомий аргумент для супротивників приватних освітніх інститутів. Проте на користь їхніх прибічників говорить той факт, що навчальні заклади, які не мають бюджетного фінансування, є більш незалежними, менш консервативними та мають вищі інноваційні можливості, ніж державні освітні заклади, що зберігають жорсткі зв'язки з адміністративними структурами та залежність від бюджетного фінансування. Сьогодні на території України важко знайти такі ЗНЗ та навіть коледжі, гімназії і ліцеї, які зберігають повну фінансову залежність від бюджету. Економічні труднощі останніх років посилюють процеси комерціалізації навіть в стінах державних ЗНЗ, де започатковано платне навчання для так званих контрактників. Більше того, для цих учнів плата за навчання, як правило, виявляється навіть вищою, ніж у приватних вузах.

Безумовно, питання про оплату та доступність освіти має соціальне та політичне забарвлення. Воно повинно вирішуватись в демократичних правових межах з урахуванням можливостей держави. Саме ці можливості визначають відношення, що формуються між бюджетними та приватними навчальними закладами.

Сьогодні в Україні діє 185 (у 1995 р. – 64) приватних початкових шкіл. Навчання в закладах освіти недержавної форми власності здійснюється як за рахунок фізичних, так і юридичних осіб. Її величина залежить від місця розташування (столичний чи периферійний) та престижності.

Протягом останніх років Міністерство підготувало серію законів і правил, що стосуються всіх аспектів діяльності приватного сектору.

Плата за навчання є основним і ледь не єдиним джерелом доходів для приватної школи. Деякі ЗНЗ мають підтримку від місцевої влади у вигляді непрямих субсидій: зменшення місцевих податків, забезпечення обладнанням і таке інше. Прямі субсидії (частіше за все від комерційних організацій) є винятком з правил і надаються в обмін на освітні та інші послуги (курси підвищення кваліфікації, наприклад).

Таким чином, змушений отримувати всі необхідні для діяльності кошти від сплати за навчання, не маючи державних дотацій, український приватний сектор освіти відрізняється певним рівнем ненадійності. Безперечно, що це впливає на відношення населення до приватної освіти. Хоча можна і припустити, що це пояснюється не стільки недовірою до приватних ЗНЗ, скільки загальним зниженням конкурсної напруги у ЗНЗ всіх форм власності.

Існує багато проблем щодо правового поля діяльності ЗНЗ недержавної форми власності. Заклади освіти, засновані на недержавній формі власності, керуються в своїй діяльності Законом України «Про освіту» [3].

У той же час приватні ЗНЗ досі не мають визначеного статусу в системі державної освітньої програми. Їх статус сьогодні визначається подвійною юридичною природою: вони є разом і суб'єктом підприємницької діяльності, і навчальним закладом. Звідси їх діяльність регламентована безліччю зако-

нодавчих актів, які інколи суперечать один одному.

Безперечно, імідж приватної освіти суттєво страждає завдяки незадовільній роботі деяких навчальних закладів недержавної форми власності, які не дотримуються державних вимог та стандартів, тощо.

Отже, виникнення платних ЗНЗ – це глибоко закономірне явище. Воно, з одного боку, породжене сучасною епохою: приватному сектору потрібна приватна освіта. З іншого боку, поява приватного сектору освіти зумовлена тим станом внутрішньої кризи, у якому опинилися державні ЗНЗ.

Підсумовуючи сказане, необхідно виділити такі, на наш погляд, досягнення у розвитку приватної освіти в Україні. Перш за все, це створення широкої мережі навчальних закладів, яка розширила доступ учням до освіти. Це, безперечно, напрацювання зна-

чного науково-методичного досвіду шляхом оновлення вітчизняних методик та програм, вивчення зарубіжного досвіду та адаптації його в Україні; створення нових навчальних посібників вчителями приватних ЗНЗ.

І головне: утвердження навчальних закладів недержавної форми власності є виявом демократизації суспільного буття в Україні, подолання монополії держави у сфері освіти.

Офіційне визнання приватної освіти виявляється не тільки в законодавчих та нормативних документах, але і в тому, що до управління вітчизняною освітою все частіше залучаються досвідчені представники не бюджетної форми освіти, що, безумовно, буде сприяти удосконаленню всієї системи національної освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Освіта (Україна XXI століття): Держ. нац. прогр. // Освіта. – 1993. – №44, 45, 46.
2. Стетар Дж. Оновлення та реформа вищої освіти: приватна вища освіта в Україні у 1991-1996 рр.: монографія / Дж. Стетар. – К., 1996. – 32 с.
3. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1999. – № 28. – ст. 230.

САМОКОНТРОЛЬ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Плачинда Тетяна Степанівна

Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету

Входження України до Європейського освітнього простору ставить нові вимоги до якості підготовки майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу, тому пріоритетним має стати підвищення якості освітніх послуг, надання рівного доступу до якісної освіти на всіх рівнях і посилення конкурентоспроможності національної системи освіти. Однією з проблем вищої школи, з якою стикаються майбутні фахівці, не тільки особливості та спеціалізація професійної підготовки, але і велика ступінь самостійності. Наразі, у контексті реформування вищої освіти, навчальним планом передбачається не менше 50% годин самостійної роботи від загальної трудомісткості дисципліни, тому такий вид роботи необхідно розглядати як важливий чинник навчальної та наукової діяльності майбутнього фахівця. Від вищої освіти сьогодення вимагає формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішення завдань такого роду неможливо тільки шляхом передачі знань від викладача до студента. Особлива роль відводиться формуванню вмінь самоконтролю, який сприяє регулюванню процесу виконання навчальної роботи студентом, дозволяє встановити позитивні та негативні моменти у власній діяльності, провести коригування виконаних дій, здійснити оцінку своєї навчальної діяльності.

В час глобальних суспільних змін, реформування й удосконалення системи вищої освіти питанням оптимізації навчального процесу через формування у студентської молоді навичок самостійної ро-

боти та самоконтролю у процесі навчальної діяльності досліджували Ю.К. Бабанський, Д.Б. Ельконін, Е.Ф. Зеєр, М.І. Кувшинов, М.М. Левшин, В.Я. Ляудіс, А.К. Маркова, О.П. Муковіз, Ю.Г. Холод та ін. Але дане питання залишається актуальним і потребує подальшого вивчення зважаючи на сучасні вимоги до майбутніх фахівців у контексті стрімкої технологічної революції.

Стрімке зростання обсягу необхідної для засвоєння в процесі вищої освіти інформації спонукає студентів оволодіти навичками ефективного самоконтролю в процесі професійної підготовки. Готовність до самостійного навчання виступає провідною рисою вже сформованих фахівців під час удосконалення ними своїх професійних компетенцій та сприяє більш повній реалізації принципу «навчання впродовж життя», задекларованого в положеннях Болонського процесу.

В. Л. Ортинський зазначає, що важливим засобом контролю є самоконтроль який реалізує на практиці принципи активності й свідомості, міцності знань, навичок і вмінь студентів [3].

У своєму науковому пошуку Ю. С. Матвієнко визначає самоконтроль як складову частину всіх видів навчальної діяльності студентів, що здійснюється на всіх етапах її виконання. Та стверджує, що самоконтроль включає в себе почуттєві, розумові та рухові компоненти діяльності, які дозволяють студентам на основі поставленої мети, наміченого плану та засвоєного взірця слідкувати за своїми діями, результатами цих дій і свідомо регулювати їх [2].

Характеризуючи дефініцію «самоконтроль», М. О. Агапова наголошує, що це «ефективний дидактичний засіб професійного і особистісного розвитку студента, головна мета якого – покращення академічної успішності студентів завдяки підвищенню навчальної активності та оптимізації морально-психологічного стану як окремих студентів, так і всього колективу, створення позитивного ставлення до навчально-виховного процесу» [1].

Вивчаючи готовність студентів до майбутньої професійної діяльності М. К. Чеботарьов засвідчує важливість самоконтролю у навчальному процесі та стверджує, що «самоконтроль спирається на знання моральних, етичних і правових норм, вироблених людством та не виникає раптово. Він є результатом виховання, самовиховання особистості, що є завданням системи освіти. Для цілеспрямованого управління цим процесом розробляється педагогічна система, в якій створюються умови для безперервного розвитку розумових здібностей студентів, а також здатності до самопізнання, рефлексії, самовдосконалення» [5, С. 200].

Науковці розглядають самоконтроль як здатність особистості контролювати свої дії й успішно справлятися з виконуваною діяльністю. Самоконтроль при цьому забезпечує можливість студентам перевіряти свої знання (вміння, навички), співвідносити їх з прийнятими критеріями, рівнями засвоєння теоретичного та практичного матеріалу і на цій основі оцінювати якість реалізованої ними навчально-професійної діяльності [4, с. 52].

Кожне з вищенаведених визначень відображає окремі його сторони. Якщо зіставити всі визначення самоконтролю, то можна помітити, що, незважаючи на деякі відмінності у формулюваннях даного поняття, у більшості авторів виражена його психологічна сутність, яка полягає в діагностуванні, управлінні, контролі, навчанні, вихованні, регулюванні, стимулюванні.

Проаналізувавши думки науковців, нами прийняте таке визначення дефініції «самоконтроль» – це здатність майбутніх фахівців раціонально організувати та поетапно здійснювати свою навчальну діяльність, виконувати контроль і корекцію на всіх етапах професійної підготовки з метою підвищення ефективності свого навчання та вдосконалення навчального процесу на основі свідомого застосування накопичених знань, умінь і навичок. Як професійно важлива якість самоконтроль спонукає до самовдос-

коналення на виробництві.

Стимулювальна функція самоконтролю позначається як вплив на мотиви діяльності курсантів, їхню вольову сферу за допомогою переживання успіху чи неуспіху, домагань і намірів, вчинків та стосунків. Самоконтроль стимулює студентів успішно опановувати навчальну дисципліну, дає змогу зрозуміти, який навчальний матеріал засвоєно глибоко, а який потребує більш докладного засвоєння. Варто наголосити, що цілеспрямоване формування в студентів умінь самоконтролю їхньої навчальної діяльності в цілому має сприяти успішній соціалізації та професійному становленню. На заняттях із дисциплін, що вивчають в умовах застосування самоконтролю, мають бути наявні види діяльності, володіння якими необхідні будь-якому викладачеві, незалежно від специфіки дисципліни: вміння чути і слухати відповідь студента, вміння аналізувати, коментувати, оцінювати особу, мотивувати оцінку. Майбутні фахівці під керівництвом викладача стають суб'єктами навчальної діяльності.

Застосування в освітньому процесі самоконтролю, на нашу думку, є основою для самоосвіти. Оволодіння способами навчальної дії озброює майбутніх фахівців умінням навчатися. Важливим є сформувати необхідні навички самоконтролю на початку навчання, адже, процес самоосвіти, що складається в перші роки студентського життя, триває протягом всього періоду навчання і професійної діяльності, що сприяє постійному оновленню особистісних знань відповідно до наукового та технологічного розвитку. Тому, самоосвіті надається роль мотивувального чинника самовдосконалення та професійного зростання особистості після завершення професійної підготовки у вищій школі.

Отже, основними вимогами під час професійної підготовки майбутніх фахівців має бути формування розуміння щодо постійного професійного саморозвитку, збагачення й оновлення особистості, підвищення фахової майстерності, тобто, щоденного самовдосконалення. У сучасній системі професійної підготовки важливо не тільки дати знання, а й навчити студентів самостійно добувати їх, аналізувати, зіставляти, контролювати, коригувати, застосовувати, оперативно оновлювати і поповнювати постійно запас знань. Самоконтроль стає важливою характеристикою сучасного фахівця, а формування готовності до самоконтролю є однією з актуальних завдань вищої школи.

Список використаних джерел:

1. Агапова М. О. Самоконтроль і самооцінка як складники навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін / М. О. Агапова // Проблеми та тенденції розвитку педагогічної освіти. Теорія і практика управління соціальними системами, 4'2013 – с. 66 [Електронний ресурс] Режим доступу: http://library.kpi.kharkov.ua/JUR/TPUSS%202013_4_9.pdf
2. Матвієнко Ю. С. Самоконтроль як складова розвитку особистості студента / Ю. С. Матвієнко // Вісник НТУ «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр. – К., 2007. – № 3, ч.1. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2007-3-1/05_Matvienko.pdf
3. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
4. Репетуева Г. Н. Формирование готовности к самоконтролю учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального обучения в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Репетуева Галина

Николаевна ; Челябинский государственный университет. – Троицк, 2009. – 219 с.

5. Чеботарьов М.К. Самоконтроль як важливий компонент формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління / Микола Корнійович Чеботарьов // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Укр. інж.-пед. акад. – Харків: Вид-во УІПА 2014 – № 45 – С. 195-200.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ

*Повідайчик Оксана Степанівна
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

В умовах стрімких соціально-економічних і науково-технологічних змін сучасного суспільства невід'ємною складовою інтелектуально розвинутої особистості є готовність до науково-дослідницької роботи (НДР). Актуальність її формування посилюється тенденціями реформування системи вищої освіти України, згідно яких випускники вищих навчальних закладів повинні володіти універсальними знаннями, вміннями і навичками.

Проблема підготовки студентів вищих навчальних закладів до НДР є багатогранною. Її значущість знайшла своє відображення як у вітчизняній (Н. Базелюк, Ю. Грицай, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Іванова, Н. Кисельова, О. Князян, О. Шквир та ін.), так і у зарубіжній науковій думці (Дж. Бен-Девід, Дж. Еліот, Л. Елтон, П. Кансанен, Б. Мун, Н. Нейман та ін.). Однак, розвиток теоретико-практичних засад формування готовності студентів до НДР у вітчизняній вищій школі можливий лише за умови теоретичного узагальнення позитивного досвіду та інновацій у світовій практиці.

Про дослідницьке спрямування навчальних програм засвідчує аналіз змісту підготовки майбутніх фахівців, зокрема педагогічних спеціальностей у вищій школі Великобританії. Так, навчально-виховний процес реалізується за певних педагогічних умов:

- впровадження в процес професійної підготовки спеціальних освітніх модулів, спрямованих на забезпечення студентів науковими знаннями і формування проєктивних, конструктивних, аналітичних і прогностичних умінь, необхідних для здійснення дослідницької діяльності;
- забезпечення ефективної взаємодії та співробітництва між студентами і викладачами;
- надання можливостей для неперервного саморозвитку і самореалізації майбутніх фахівців;
- методична підтримка студентів у період практики;
- створення сприятливого середовища для впровадження студентських розробок та їхнього розповсюдження у науковому світі [1].

В процесі реалізації зазначених педагогічних умов застосовуються різні форми і методи навчання. Так, під час підготовки британських педагогів деякі дисципліни передбачають застосування методу моделювання і проведення заняття-дослідження, на яких студенти вчать правильно застосовувати принципи наукової теорії і практичного досвіду.

Широко застосовується така форма навчання як аналіз відео-занять, що по суті є вступом у майбутню професію. На основі аналізу і критичної оцінки реальних занять або розгляду конкретних навчальних ситуацій (метод кейсів), студенти мають можливість дискутувати про ефективність роботи викладача. Також передбачається пропедевтичне ознайомлення студентів із технікою дослідницької роботи, мікро-викладання, ділові та рольові ігри, письмові роботи у вигляді есе та ін.

Поширеною в британських вищих навчальних закладах є технологія проєктної роботи «Вчитися пізнавати» (Learning to Learn – L2L), результатом застосування якої є підвищення рівня мотивації студентів до НДР, формування дослідницьких знань, умінь і навичок, а також розвиток системи цінностей майбутньої професії. Застосовується також технологія навчання в співробітництві (Collaborative Learning) – це спільне дослідження, в результаті якого студенти, працюючи колективно, конструюють і створюють нові знання. Технологія кооперативного навчання (Cooperative Learning) передбачає роботу студентів у мікро-групах, де кожен із них працює над своїм завданням – міні-дослідженням (часиною групового проєкту), а координацію всієї роботи здійснює викладач (тьютор) [1].

Результатом застосування зазначених технологій є отримання студентами знань в тих галузях, в яких немає однозначної відповіді на поставлене запитання, а є кілька альтернативних точок зору їх вирішення. При цьому акцент під час навчання ставиться не на оволодінні готовим набором знань, а на його виробленні, а навчальний процес передбачає тісну співпрацю студента і викладача.

Зростаючі вимоги науки і техніки, соціальний і культурний прогрес зумовили перетворення науково-дослідницької роботи студентів у об'єктивну необхідність і закономірну особливість процесу вдосконалення вищої освіти Фінляндії. Так, дослідницько-базована освіта майбутніх професіоналів у цій країні спирається на такі положення: навчальні програми структуруються на основі системного аналізу складових освіти; праця сучасного фахівця ґрунтується на дослідницькій діяльності; навчальна робота організовується у такий спосіб, щоб студенти мали можливість попрактикуватися у процесі дослідження в аргументації, обґрунтуванні, прийнятті рішень і вирішенні різноманітних завдань; процес формування в студентів різних дослідницьких умінь і

навичок є неперервним на всіх рівнях навчання [2].

Обов'язковим елементом підготовки фахівців різних професійних сфер є практика. Тут студенти набувають практичного досвіду, а також поєднують знання теорій і абстрактних наукових ідей з їх практичним розумінням. Так, у межах дослідницько-базованої педагогічної освіти педагогічна практика «прив'язує» майбутнього викладача до шкільної реальності, а основні її модулі мають накопичувальне і розвивальне педагогічне спрямування. При цьому студенти досконало повинні володіти такими дослідницькими методами як спостереження, інтерв'ю, бесіда, експеримент та ін. Теоретичні знання і практичні дії мають бути організовані у двосторонній взаємодії, особливо під час практики. Обов'язковим є педагогічне керівництво, консультування, менторство, а також взаємонавчання, які спрямовані на професійне зростання студентів [3].

Аналіз досвіду підготовки студентів у вищій школі США засвідчує про застосування конструктивістських моделей підготовки фахівців до НДР, які передбачають використання таких форм і методів навчання як: портфоліо, етнічна автобіографія, створення проектів та їх публічна презентація, автентична бесіда, метод кейсів та ін.

У практиці вищої школи США найпоширенішими є такі типи портфоліо як: «робоче портфоліо» (містить матеріал, який допомагає оцінити прогрес

студента впродовж певного відрізка часу), «шоукейс портфоліо» (включає оригінальні цікаві роботи студента), «портфоліо для записів» (передбачає записи, за які студенту виставляються оцінки, що допомагає встановити динаміку навчального прогресу студента) [4, с. 147].

Дослідницький метод написання етнічної автобіографії передбачає дослідження культури, літератури, ідентичності у власному житті і в житті інших людей. Автентична бесіда забезпечує поглиблення знань студентів, активізації їх мислення, системне узагальнення знань на основі обміну досвідом [5]. Викладення власних ідей, їх аргументація, підтвердження реальними фактами з подальшим взаємним аналізом різних позицій слугують розвитку рефлексивного самосприйняття студентів, їхнього критичного мислення, проникливого розуміння думок іншого.

Таким чином, вивчення зарубіжного досвіду формування готовності студентів до науково-дослідницької роботи у розвинутих країнах світу надає можливість визначити провідні тенденції в організації цієї діяльності, а саме: застосування певних форм, методів і технологій, спрямованих на розвиток творчих здібностей кожної особистості, її здатності до наукової діяльності, оволодіння дослідницькими знаннями, вміннями і навичками, які забезпечують ефективність майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Киселева Н.С. Профессиональная подготовка учителя-исследователя в системе высшего педагогического образования Великобритании: Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Наталья Сергеевна Киселева. – Коломна, 2013. – 189 с.
2. Kansanen P. Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges (American University Studies XIV: Education) / Pertti Kansanen, Kirsi Tirri, Matti Meri, Leena Krokfors, Jukka Husu, Riitta Jyrhämä. – New York: Peter Lang, 2000. – 216 p.
3. Базелюк Н. Дослідницько-базована професійна підготовка майбутніх учителів в університетах Фінляндії / Н. Базелюк // Педагогіка і психологія професійної освіти. – №1. – 2013. – С. 223 – 230.
4. Шквир О.Л. Методи підготовки майбутніх учителів до дослідницької діяльності: зарубіжний досвід / О.Л. Шквир // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – №3. – 2013. – С. 78 – 82.
5. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Князян Маріанна Олексіївна. – О., 2007. – 403 с.

ПРОБЛЕМАТИКА ВИМУШЕНО ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ РОБІТНИКІВ

Полехіна Вікторія

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Для української системи професійної освіти підготовка соціальних працівників до роботи з вимушено переселеними особами – проблема нова, яка вимагає активних науково-методичних пошуків: розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики й освітньо-професійної програми підготовки відповідного фахівця, програм навчальних дисциплін, програмно-методичного забезпечення. Зважаючи на весь спектр проблем вимушено переселених осіб, варто відзначити, що соціальна політика щодо цих людей має забезпечити баланс між інтересами місцевих громад та забезпечення гідних умов для життя та праці постраждалих осіб [2].

Відповідно до ст. 3 Конституції України «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю. Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава відповідає перед людиною за свою діяльність. Утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави».

Основними завданнями міграційної політики є подолання стихійності міграції, вироблення механізмів впливу на цей процес, забезпечення нормальних умов проживання та працевлаштування вимушено переселених осіб, підвищення ефективності використання їхнього потенціалу і зменшення негативного впливу цього явища на них, їхні сім'ї та суспільство.

Важливою умовою успішної реалізації цих завдань є усвідомлення необхідності професійного підходу до вирішення проблем вимушено переселених осіб та належної професійної підготовки відповідних фахівців. На сучасному етапі розвитку нашої країни з вимушено переселеними особами, біженцями працюють фахівці, котрі здебільшого не мають спеціальної професійної підготовки [3].

Проблематика вимушено переселених осіб містить вивчення широкого спектру теоретичних та практичних питань, що є предметом аналізу різних сфер наукового дослідження.

Актуальним питанням професійної підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів присвячено роботи І. Козубовської, А. Капської, Л. Міщик, В. Поліщук та інших. Дослідження зарубіжного досвіду професійної підготовки соціальних працівників представлено у працях Л. Віннікової, Н. Гайдук, В. Козубовського, О.Ольхович, О. Пічкара, В.Тименка та ін.

Зважаючи на сучасні глобалізаційні процеси, Україна, у зв'язку з особливостями свого геополітичного становища, перебуває у центрі міграційних потоків. Близько 1200-1400 осіб щороку звертаються з проханням про надання притулку в Україні; деякі – через зв'язки з країною у минулому, деякі – на шляху міграції через Україну до Європейського Союзу.

Виникнення терміну «вимушено переселені особи», «переміщені особи» (англ. displaced persons,

акронім: DP — у трансліті: «Ді-Пі») пов'язано з подіями Другої світової війни. З 1939 по 1944 рр. унаслідок воєнних дій опинилось на території Німеччини близько 10 млн. чоловік, більшість з яких було залучено до примусової праці або ж вислано з країн звичного місця проживання за расовими, релігійними або політичними міркуваннями.

Внутрішньо переміщеною особою, або вимушено переселеною є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що вирізняють дві категорії вимушено переселених осіб: ті, які були вимушені залишити країни походження або місце постійного мешкання, перетнули державний кордон та опинилися у становищі, подібному до становища біженців, але залишилися під захистом свого уряду; ті, котрі, хоча й залишились в кордонах своїх країн, були вимушені покинути місце свого постійного мешкання, або припинити звичайну економічну діяльність через те, що їхнє життя, безпека або свобода опинилися під загрозою внаслідок насильства, збройного конфлікту або внутрішнього безладдя.

Соціальні працівники під час роботи з біженцями та вимушено переселеними особами відчувають труднощі психолого-педагогічного, технологічного, організаційно-комунікативного характеру: невідання встановити контакт з клієнтами, які є представниками інших культур; спроектувати їхні дії; знайти допустиму межу «втручання» у ситуацію й особисте життя клієнта; визначити оптимальні способи допомоги і сприяння; стимулювати біженців до активної позиції у попередженні і вирішенні проблемних ситуацій.

Основними особливостями соціальної роботи з біженцями і вимушено переселеними особами є повага до культурних цінностей, обґрунтування історій особистого досвіду і надання підтримки сім'ям і спільнотам, що допомагає їм розвинути стратегії подолання кризового стану самостійно.

Важливою складовою професійної підготовки фахівця з соціальної роботи є встановлення його службових обов'язків, спеціальних функцій, які він виконує на рівні професійного дипломованого працівника, таких як: діагностична, прогностична, правозахисна, організаційна, попереджувально-профілактична, соціально-медична, соціально-педагогічна; психологічна; соціально-побутова; комунікативна.

У підготовці майбутніх соціальних працівників щодо питань міграції обов'язково варто передбачити застосування їх професійних знань у міграційних службах, що співпрацюють із службами соціального захисту, соціального обслуговування й охорони здоров'я, соціально-епідеміологічними службами; фахівець соціальної роботи повинен володіти вміннями здійснення індивідуальної (із знаннями психологічних, психотерапевтичних, психоаналітичних, соціометричних, медико-соціальних, консультативно-правових методів), сімейної, групової (продуктивні методики "групи самостійного досвіду", "групи взаємодопомоги", групова психотерапія, підтримка сусідських громад у місцях компактного проживання

переселенців), громадської соціальної роботи і групового адміністративного планування. Усе це сприяє реінтеграції переселенців та їх спільнот у нових умовах [4].

На основі аналізу наукової літератури можна виділити такі передумови надання ефективної допомоги вимушено переселеним особам: соціальний працівник повинен бути обізнаним у соціологічних та правових аспектах міграції; проблема вимагає комплексного вирішення за участю різних відомств державного і регіонального рівня, створення розвинутої системи спеціалізованих закладів, що ведуть роботу з вимушено переселеними особами

Список використаних джерел

1. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб»: за станом на 2 бер. 2015 р. / Верховна Рада України. – Офіц. вид. — Київ: Парлам. вид-во, 2015
2. Макарова О.В. Соціальна політика в Україні: Монографія / О.В. Макарова ; Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М.В. Птухи НАН України. — К., 2015. — 244 с.
3. Ольхович О.В. Підготовка соціальних працівників до роботи з біженцями у вищих навчальних закладах США і Канади : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2008. – 228 с.
4. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: [навчально-методичний посібник] / Капська А. Й., Олексюк Н.С., Калаур С. М., Фалинська З. З. – Тернопіль: Астон, 2010. – 304 с..

ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ

Попович Анна Михайлівна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет», доцент

У сфері соціального захисту населення в Україні зберігається паралельне співіснування традиційного (пільги, соціальні і компенсаційні виплати) та нового європейського підходів. Останній передбачає розвиток та удосконалення системи соціальних послуг у рамках різних форм соціального обслуговування: за місцем проживання особи (вдома); у стаціонарних інтернатних чи реабілітаційних установах та закладах; в установах та закладах денного, тимчасового або постійного перебування; у територіальних центрах надання соціальних послуг; в інших закладах соціальної підтримки (догляду). Натомість послуга передбачає короткочасне втручання (до досягнення бажаного ефекту). Це конкретна дія, вчинок, що дає користь, допомогу іншому.

Зміст соціальних послуг визначається характером складної життєвої обставини отримувачів (клієнтів), якими можуть бути як окремих індивід, так і сім'я, група чи громада. Конкретні види соціальних послуг задекларовані у Законі України «Про соціальні послуги» [4]. Сфера соціальних послуг регулюється також іншими законами та підзаконними актами, якими встановлено державні гарантії щодо їх надання окремим категоріям населення.

Серед причин децентралізації згаданої системи: високі бюджетні витрати й невідповідність окремих форм надання соціальних послуг потребам їх отримувачів. Тому ведеться пошук оптимального розподілу повноважень органів місцевого самовря-

дування у цій сфері. Зокрема, у зв'язку з об'єднанням територіальних громад повноваження у сфері надання соціальних послуг повинні бути передані з районного рівня місцевого самоврядування на базовий рівень територіальних громад. Передбачається забезпечення наявності у кожній об'єднаній територіальній громаді суб'єкта, що надає соціальні послуги. Такий підхід стимулюватиме створення європейської моделі надання соціальних послуг – у громаді, за місцем проживання людини, без вилучення із звичного середовища проживання.

Для реалізації такого підходу за попередні роки здійснено заходи з удосконалення законодавства для сприяння розвитку соціальних послуг у територіальних громадах. Зокрема, унормовано організаційну модель надання соціальних послуг на рівні територіальної громади [2; 3], затверджено 15 державних стандартів соціальних послуг.

Стисло проаналізуємо реформування системи соціальних послуг в Закарпатській області. На сьогодні на обласному рівні функціонує мережа інтернатних установ системи соціального захисту населення (4 інтернатні установи). На рівні районів діє мережа з 19 територіальних центрів соціального обслуговування населення (надання соціальних послуг) та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦСССДМ). До системи останніх входять: 13 районних, 2 міські, 2 селищні, 4 сільські ЦСССДМ, а також заклади соціального обслуговування: Закарпат-

ський обласний центр соціально-психологічної допомоги, обласний соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, обласний центр матері та дитини, обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей і молоді з функціональними обмеженнями.

Крім того, на різних рівнях (область, район, місто, село) функціонують інші заклади соціального захисту вразливих категорій населення.

Інтернальні установи призначені, в основному, для людей, які мають значно обмежену здатність до самообслуговування, пересування та потребують стороннього догляду і допомоги. Вони дозволяють вирішувати проблеми житла, харчування, медичного обслуговування, а також дозвілля та спілкування цієї категорії населення. Попри створення достатньо комфортних умов для проживання, вищезгадані форми соціального обслуговування нині визнаються не найкращими моделями допомоги вразливим категоріям населення, оскільки руйнують соціальні зв'язки. Побудовані за типом гуртожитків, вони сприяють сегрегації та формуванню в отримувачів соціальних послуг синдрому госпіталізації.

Створення згаданої вище мережі територіальних центрів соціального обслуговування стало сходинкою у вибудовуванні нових видів соціальних послуг. Окрім базових соціальних послуг: догляду вдома і в умовах тимчасового та денного перебування, соціально-побутової адаптації, соціально-медичної та натуральної допомоги, територіальними центрами соціального обслуговування запроваджуються інноваційні, зокрема, соціально-педагогічна послуга „Університети третього віку”, паліативна допомога за місцем проживання вдома, транспортні послуги. Служби термінової соціальної допомоги забезпечують гостро потребуючих гарячим харчуванням, підтримують їх через видачу продуктових наборів, одягу, взуття, предметів першої необхідності.

Протягом останніх десятиліть достатньо активно формуються також послуги догляду у громаді й підтриманого проживання. Відмітимо, що в багатьох розвинених країнах ресурси з інтернатних установ переміщені до послуг за місцем проживання і на рівень громад. Це дозволяє затримати або навіть уникнути інституційного догляду.

Гарний приклад догляду в громаді за людьми похилого віку демонструють хеседи – благодійні соціальні служби єврейських громад. У Закарпатті «Хесед Шпіра» став центром, який надає матеріальну, медичну, психологічну і духовну підтримку біля 1100 клієнтам, які проживають у 67 населених пунктах Закарпаття [1]. Окрім догляду вдома, створено денні центри, клуби за інтересами, освітні гуртки та бібліотеки, є програми прокату реабілітаційного обладнання, доставка обідів додому, організація безкоштовного харчування в їдальнях або так званих «теплих будинках» (обідніх клубах), надання гуманітарної допомоги і можливості для отримання консультацій лікарів, юристів тощо. Важливою складовою хеседів є залучення до надання послуг волонтерів, надання можливості клієнтам для самореалізації.

Послуги з підтриманого проживання реалізу-

ються шляхом створення спеціалізованих житлових будинків для самотніх ветеранів війни і праці, пенсіонерів та інвалідів, у складі яких діють служби соціально-побутового призначення, медичного обслуговування, створено умови для організації дозвілля. Перші поверхи у цих будинках відводяться під соціальну інфраструктуру: магазин, аптека, перукарня, пральня, кімнати для проведення дозвілля і занять спортом, медичний пункт, в якому цілодобово чергують лікар та медична сестра. Таким чином, при достатньо високому рівні автономізації (окремі квартири, замість кімнат у будинках-інтернатах) надається великий спектр соціальних послуг. В Закарпатській області така форма соціального обслуговування поки-що не запроваджена.

Проте основною тенденцією розвитку системи соціального обслуговування (надання соціальних послуг) є створення стаціонарних закладів нового типу – будинків та стаціонарних відділень з невеликою чисельністю проживаючих. Створення таких соціальних закладів у громаді дає змогу наблизити стаціонарні соціальні послуги до звичного місця проживання, не розривати родинні та соціальні зв'язки, що склалися протягом життя. Один з них – Будинок милосердя для інвалідів та людей похилого віку у с. Велика Добронь Ужгородського району (біля 30 чоловік). Його засновники – реформатська церква та благодійний фонд із Нідерландів. У с. Павшино Мукачівського району у приміщенні колишнього дитсадку завдяки спільному українсько-німецько-французькому проекту створено Будинок Святої Єлизавети. У ньому можуть проживати двадцять літніх жінок (по двоє в кімнаті), про яких дбають сім черниць. Будинок для престарілих у с. Колочаві Міжгірського району, яким опікується Петро-Павлівська церква, прихистив здебільшого важкохворих та лежачих. З 2004 року у с. Минай Ужгородського району працює Дім милосердя імені Покрова Пресвятої Богородиці благодійного фонду «Карітас–Caritas» Мукачівської греко-католицької єпархії. Будинок для людей похилого віку є також в с. Усть-Чорна Тячівського району. Загалом у Закарпатті під опікою релігійних громад діють п'ять будинків для літніх людей. Окрім них, у с. Ракошино Мукачівського району функціонує лікарня Товариства Червоного Хреста, яка налічує 20 ліжок. Заклад існує завдяки фінансовій підтримці Мукачівської районної держадміністрації та районної ради, а також фінансовій та натуральній допомозі закордонних партнерів. Тут доглядають переважно самотніх людей та осіб без постійного місця проживання.

Отже, на формуванні системи соціальних послуг в області позначаються новітні тенденції. Надання послуг на рівні громади, а також використання за потребою госпіталізації і резидентних – невеликих стаціонарних закладів – все це ґрунтується на ідеї плюралізму соціального захисту, об'єднанні державних служб із громадським піклуванням. Безумовно, що для активізації процесу реформування системи соціальних послуг на регіональному рівні потрібна активізація об'єднання територіальних громад.

Список використаних джерел

1. Закарпатский областной благотворительный фонд «Хэсэд Шпира» [Электронный ресурс] . – Режим доступа: <http://www.hesed-shpira.com.ua/obshinnie-programmi>.
2. Методичні рекомендації визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці у соціальних послугах: Наказ від 15.10.2012 р. № 648 [Електронний ресурс] /Мінсоцполітики України . – Режим доступу: <http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article>
3. Про затвердження Переліку соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати: наказ від 03.09.2012 № 537 [Електронний ресурс] /Мінсоцполітики України . – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1614-12>
4. Про соціальні послуги: Закон від 19.06.2003 № 966-IV [Електронний ресурс] /Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/про%20соціальні%20послуги>

ДОСЛІДНИЦЬКІ ВМІННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Попович Ірина Євгенівна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Зміни в соціально-економічних і політичних умовах України, які відбуваються впродовж останніх років, передбачають підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців. На сьогоднішній день суттєво змінилися ціннісні орієнтації стосовно фахівців. Найбільшою цінністю визнається вільна, творча особистість, здатна успішно працювати в умовах, які постійно змінюються.

Концепція сучасної вищої освіти визначає кінцевою метою підготовку фахівця, який володіє досвідом творчої діяльності і методологією наукового пізнання, здатністю самостійно і систематично оновлювати свої знання, розширювати світогляд, вдосконалювати професійну майстерність. Сьогодні суспільству потрібні спеціалісти не тільки з високим рівнем фахових знань, але й з високою дослідницькою культурою, яка включає в себе готовність до дослідження у професійній діяльності, наукову самостійність, здатність до систематичного аналізу результатів діяльності, здатність до продуктивного творчого мислення, оперативної обробки інформації, високу культуру спілкування і поведінки.

На нашу думку, у вітчизняній освіті сьогодні повинен активізуватися процес перегляду цілей і змісту освіти. Мова йде, в першу чергу, про необхідність формування творчого потенціалу особистості студента, формування потреби самореалізації, самовираження не тільки в період навчання у вищому навчальному закладі, а й протягом усього життя. Повинна відбутися переорієнтація навчального процесу з навчального на розвиваючий, де результатом виступає модель фахівця, що відповідає наступним критеріям: професійна мобільність, здатність адаптуватися до інформаційного простору, нових умов, високий рівень інтелекту, знань, умінь і навичок, творчі здібності, критичне мислення, самостійність, ініціативність, прагнення до самовдосконалення.

За умови традиційної практики професійного навчання у багатьох студентів втрачається інтерес до професії. Вони не усвідомлюють повністю значення навчальної, наукової роботи для професійного становлення. Це відбувається тому, що діяльність сту-

дентів випадає із контексту реального життя і діяльності. Студентам передають готові наукові знання, демонструють готову модель, а вони тільки вчать її копіювати. Проте реалізація запропонованої моделі не завжди веде до ефективності діяльності, отримання очікуваних позитивних результатів через значну варіативність реальних умов діяльності. Тому перед вищою школою постає завдання – навчити будувати близьку до оптимального варіанту систему навчання не на основі копіювання (відтворення), а на основі знання закономірностей побудови системи з урахуванням багатьох умов. Це означає, що потрібно готувати фахівця, здатного творчо мислити і працювати, досліджувати виробничий процес. Дослідницькі знання і вміння потрібні будь-якому фахівцю як інструмент його творчої діяльності, вони допомагають йому рухатися вперед, не керуватися бездумно різними рекомендаціями, не поспішати використовувати якісь інновації без врахування власних особистісно-професійних якостей та особливостей конкретних умов професійної діяльності.

В типовій освітній ситуації реалізується стандартна позиційна схема «викладач – студент», тобто «трансляція знання – засвоєння знання». При розвитку дослідницької діяльності ці позиції зіштовхуються з реаліями: немає готових еталонів знання, вони не вписуються в готові схеми, а вимагають самостійного аналізу в кожній конкретній ситуації. Це ініціює початок еволюції від об'єкт - суб'єктної парадигми освітньої діяльності до ситуації спільного пізнання навколишньої дійсності.

Нова парадигма освіти в якості основного постулату проголошує відмову від знаннево-центричної моделі і перехід до компетентнісної моделі освіти.

Поняття «компетентність» тлумачиться науковцями по-різному і досить широко [1; 2]. Це – а) поглиблене знання; б) стан адекватного виконання завдання; в) здатність до виконання діяльності. У вітчизняній науковій літературі компетентність визначена як : певний психічний стан, що дозволяє діяти самостійно та відповідально; здатність і вміння ви-

конувати певні трудові функції; наявність спеціальної освіти, широкої загальної та спеціальної ерудиції, постійне підвищення свого професійного рівня; професійна підготовленість і здатність суб'єкта до виконання завдань і професійних функцій; професійна готовність до вирішення завдань на належному рівні. Під компетентністю також розуміють рівень досягнень індивіда у сфері певної компетенції. В свою чергу, компетенція – це галузь діяльності, яка має значення для ефективної роботи. Це – сфера відповідальності фахівця та визначених повноважень. Розрізняють методологічний, інформаційний, комунікативний, культурологічний та інші рівні компетенції.

Дослідницька компетенція є надзвичайно важливою складовою професіоналізму фахівця, виступає умовою його розвитку і реалізації готовності до праці. У формуванні дослідницької компетенції велике значення має мотивація дослідницької діяльності.

Сьогодні необхідно заохочувати зростання активності участі студентів вищих навчальних закладів у великому різноманітті форм студентської наукової творчості. Наукові дослідження студентів не повинні обмежуватися написанням курсових, дипломних та магістерських робіт, участі у студентських наукових конференціях, підготовці наукових публікацій, але передбачається виконання наукових пошуків, які включаються в плани роботи наукових колективів, наукових підрозділів навчальних закладів.

Під дослідницькою діяльністю зазвичай розуміють специфічну людську діяльність, яка регулюється свідомістю і активністю особистості і спрямована на задоволення пізнавальних інтелектуальних потреб. Її продуктом є нові знання, отримані у відповідності з об'єктивними законами і обставинами, які визначають реальність і можливість досягнення мети.

Дослідницька діяльність є інтегративним компонентом особистості, який характеризується єдністю знань цілісної картини світу, вміннями, навичками наукового пізнання, ціннісного ставлення до його результатів і забезпечує її самовизначення і саморозвиток.

Науково-дослідницька діяльність передбачає вільне володіння методологією науки. Науково-дослідницькі завдання спрямовані на вдосконалення вмінь використання методів наукового пізнання, самостійне здійснення експерименту, обробку і узагальнення отриманих результатів.

У процесі професійно-науково-дослідницької діяльності студенти самостійно формують дослідницькі завдання наукового і практичного характеру, доводять правильність отриманих результатів, здійснюють наукове забезпечення (розробку програм фундаментальних і прикладних досліджень) і впровадження результатів наукових досліджень у практику.

Н. Сухініна [3] обґрунтовує основні ознаки дослідницької діяльності:

– зовнішні, які включають планування студентами своєї роботи, виконання завдань без безпосередньої допомоги викладачів;

– внутрішні, виражені в проявах студентами самостійності і творчої активності при вирішенні поставлених перед ними професійних завдань, причому в самій дослідницькій діяльності відбуваються якісні зміни і забезпечується поступальний розвиток.

– загальні, які передбачають: а) наявність професійного завдання (конкретна навчальна або практична проблема), що спонукає студентів до творчої діяльності, вимагає мобілізації духовних і фізичних сил; б) проведення студентами самокорекції і вдосконалення результатів дослідження; в) наявність в завданні повноцінного в гносеологічному і дидактичному плані матеріалу, засвоєння якого сприяє розвитку студента як особистості, його самоактуалізації.

Перелічені вище ознаки повинні володіти певними характеристиками навчального процесу: сучасність – прагнення вдосконалення дидактичного процесу з урахуванням зменшення відриву між найновішими досягненнями наукової думки і виробництва та їх відображенні в навчальних дисциплінах, методиках навчання; інтегративність – синтез знань, які отримуються в галузі фундаментальних, гуманітарних і прикладних наук; оптимальність – намагання досягти позитивних результатів за найменших витрат; науковість – відмова від формального, інтуїтивного визначення змісту, форм і методів і перехід до глибокого науково-обґрунтованого аналізу навчального процесу.

Під дослідницькою діяльністю студентів розуміємо процес вирішення низки завдань (типових і нетипових) в навчальний і позанавчальний час, результатом чого є певний рівень сформованості в них дослідницької компетенції, яка передбачає можливість гнучкої переорієнтації в нових умовах, варіативність і нестандартність у вирішенні професійних завдань.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг.ред. І.Д.Звереві. – Київ–Сімферополь : Універсум, 2013. – 536 с.
2. Ларионова О. Компетентность - основа контекстного обучения / О.Ларионова // Высшее образование в России. - 2005. - №10. - С. 118-122.
3. Сухинина Н.А. Формирование исследовательской компетенции будущих учителей иностранного языка: дисс. канд.пед.наук : 13.00.08 / Наталья Александровна Сухинина. – Барнаул, 2006. – 166 с.

ІСТОРИЧНИЙ ПОСТУП ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У КОНТЕКСТІ ПОСТМОДЕРНОЇ ПАРАДИГМИ ЄВРОПИ ЗНАНЬ

Постригач Надія Олегівна

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Сучасна соціокультурна дійсність як гетерогенна, мінлива, багатоваріантна, плюральна викликає до життя нові, нетрадиційні альтернативні підходи, які дають змогу відійти від однозначного визначення реальності і людини, відмовитися від понять лінійності і редукціонізму на користь гармонії, цілісності, різноманітності. Останні знайшли своє відображення в постнекласичній науці, яка репрезентована такими напрямками, як постмодернізм, постструктуралізм, синергетика, феміністська філософія та ґрунтується на новій парадигмі світобачення, провідною особливістю якої є посилення гуманістичної компоненти [4, с. 48–49].

У ХХІ столітті глобалізація формує нове середовище для порівняльно-педагогічних студій, у якому модернізуються існуючі та народжуються нові напрями і методи світової компаративістики. Відбувається трансформація простору компаративних досліджень... Глобальні фактори провокують виникнення цілої низки феноменів, які потребують дослідження, крім горизонтальних (міжнаціональних) характеристик, вертикальних (наднаціональних) уніфікаторів, з метою виявлення спільних тенденцій розвитку... За нових умов усе більш уможлиблюється розв'язання такого складного для компаративістики питання, як порівняння між собою апіорі різних за характеристиками одиниць, які є продуктом різних культур, історії, впливу економічних та суспільних чинників [1, с. 5].

У світі порівняльна педагогіка пройшла доволі довгий шлях розвитку від описових досліджень, які мали на меті поліпшити діяльність школи у власній країні на основі запозичень та досвіду інших країн, до досліджень власне порівняльних із вагою доказовою методологічною базою, ґрунтовними узагальненнями й висновками, що слугували виробленню політичних рішень у галузі освіти, засад реформування й модернізації освіти в країні [3, с. 17–18].

У наукових дослідженнях першочергове значення має порівняльний аналіз, який відіграє важливу роль серед інструментів наукового пізнання. Порівняльна педагогіка тісно пов'язана з філософією освіти, історією педагогіки, теорією виховання і освіти і т.д. У полі її зору можуть виявитися не тільки нинішні реалії, поточна ситуація й перспективи, але й минуле школи і педагогічної думки [2, с. 11–12].

Зокрема, більш якісний аналіз статей щодо європейської освітньої проблематики вказує на досить описовий підхід, позначений невизначеною адгезією до проєвропейської риторики. Зокрема, Юрген Шрієвер (Jürgen Schriewer, 1992) [9, с. 25–83] намагався розмежувати різницю між науковими дослідженнями в галузі порівняльної педагогіки та міжнародним аналізом, з центром на орієнтацію реформ і освітньої політики. Сьогодні важливо усвідомлювати межі інтерпретацій дослідників та крихкість їхніх теоретич-

них й концептуальних основ. Компаративізм передбачає пошук нових питань, які дозволяють нам будувати інші історії. Наші епістемології не можуть продовжувати ігнорувати низку проблем, з якими стикається сучасна наука, зокрема, твердження, що ніщо не може бути відомо напевно, і що немає телеології історії. Саме з цієї причини необхідно встановити взаємозв'язок між знанням і владою на основі їхньої локалізації в заданому просторі / часі [7].

Тому порівняльна педагогіка має бути заснована на руйнуванні традиційного простору / часу, який точно характеризує нинішній етап парадигматичного переходу від модерної раціональності, щодо якої наука, не маючи кращої назви, позначається як постмодерна. Це передбачає, з одного боку, збільшення історичної широти порівняльної роботи, а, з іншого боку, відшукання гносеологічних передумов модерну: реальність більше не розглядається як об'єктивна, конкретна, відчутна «рiч», але замість цього відзначається необхідність розуміння її суб'єктивного характеру та сенсу, який їй приписується різними суб'єктами (індивідуальними і колективними). Йдеться про появу нової епістемології знань, яка визначає перспективи для досліджень, зосереджених не тільки на матеріальності освітніх фактів, а й на дискурсивних спільнотах, які описують, тлумачать та локалізують їх в заданому просторі / часі [5].

Власне постмодернізм являє собою контраст від модерністської ідеї «нового» – нової епохи, нового соціально-економічного ладу, таким чином, з одного боку, представляючи собою продовження модернізму, а з іншого, – «відірвавшись» від нього. Історична періодизація є модерністською, в той час як Фуко (Foucault, 1980) вважає модерн та постмодерн «опозиційними» відношеннями, які співіснують в будь-який момент часу. Коли історичні епохи набувають самосвідомості, вони вступають в новий етап свого існування – «пост» період попереднього статус-кво. Випробування часом (наприклад, зручність використання, тиражування, або те, що Лютар (Lyotard) називає «перформативністю»)) покаже, чи конкретні елементи набутих знань є гідними, щоб "циркулювати", розширювати гнозис, або вони повинні бути відкинуті в небуття, таким чином, операціоналізуючи істину. Ці нові знання будуть відкинуті як «незатребувані», якщо це не призведе до поліпшення особистісного і / або професійного статусу особистості, або якщо вони не представляють собою засіб для досягнення певної мети в інформаційному обміні. У цих умовах, точки (не) стику постмодернізму і модернізму переносяться в кожну розмову про освіту в ХХІ столітті, що намагаються визначити оптимальні параметри викладання, навчання та оцінювання у світі, який стає все більш різноманітним [6, с. 143 ; 8].

Історичний вимір вносить свій вклад в роз'яснення і концептуальну артикуляцію порівняння, хоча

і не на основі історизму бачення знань. З огляду на це необхідно підпорядкувати низку нових вибагливостей, які змушують компаративістів приділяти більше уваги історії та теорії на шкоду чистому опису і інтерпретації, змісту освіти, а не тільки його результатів, якісних і етнографічних методів замість того, щоб здійснити ексклюзивний рекурс до кількісної оцінки й статистичних фактів. Порівняльна педагогіка повинна розглядати світ як текст, намагаючись зрозуміти, яким чином дискурси є невід'ємною частиною влади, яка розділяє та поділяє людей й суспільства, ратифікує ситуації залежності і логіку дискримінації, яка створює способи мислення і дії, що визначають відношення до знань і науки [8].

Сучасні суспільства (і зокрема, Європа), є виключно стимулюючим ландшафтом для порівняння в галузі освіти. По-перше, тому, що освіта є центральним елементом, що функціонує настільки сильно в процесах економічної й культурної глобалізації, як і політичні тенденції до об'єднання, які відбуваються в деяких регіонах світу, особливо в Європі [5, с. 491–507].

Це створює нові можливості для порівняльної педагогіки, навіть якщо це часто міжнародний аспект (обміни, співпраця, підтримка прийняття рішень,

консультації і т.д.), який займає свої інтелектуальні простори, на шкоду порівняльному виміру (наукове дослідження, інтелектуальна робота і т.д.). Сьогодні можна простежити виняткову ситуацію, що розвивається в серці ЄС, ситуацію, в якій посилилася роль дослідників : наприклад криза легітимності в зв'язку з нинішньою хвилею Євро-песимізму, який зобов'язує політиків вдаватися до соціального престижу наукових закладів; необхідність надання освіти підвищеної видимості візаві громадської думки, яка продовжує вважати цю сферу такою, що належить до компетенції кожної держави-члена [8].

Таким чином, вкрай необхідно, щоб компаративісти конструювали моделі, які теоретично більш складні, щоб Європа стала точкою відліку для інтелектуальної праці. Європа також повинна звернути увагу на усі інші різноманітні Європи (расові, культурні і т.д.), які співіснують в межах власної території, на численні історії та ідентичності. Це, очевидно передбачає громадянськість із змінною геометрією, але ніколи – права людини із змінною геометрією. Тому освітня політика формування та розвитку європейського виміру педагогічної освіти, зокрема у країнах Південної Європи, повинна враховувати цю педагогічну реальність.

Список використаних джерел :

1. Локшина О. Порівняльна педагогіка :здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми[Електронний ресурс] / Олена Локшина. - Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2010/2010_2_1.pdf.
2. Пальчук М. И. Системы подготовки производственного персонала сферы услуг в странах Европейского Союза : тенденции и перспективы развития : монография / Марина Ивановна Пальчук ; под. ред. Н. Г. Ничкало ; Институт педагогического образования и образования взрослых НАПН Украины. – Киев : Комунальне підприємство Київської обласної Ради «Квадрат», 2015. – 480 с.
3. Сисоева С. Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології / Світлана Сисоева // Освітологія. – 2014. – Вип. 3. – С. 17– 23.
4. Філософія освіти : Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
5. Altbach Ph. G. Trends in Comparative Education / Philip G. Altbach // Comparative Education Review. –1991. – 35 (3). – pp. 491–507.
6. Boboc M. The Postmodern Curriculum in a Modern Classroom / Marius Boboc // International Journal of Education. – 2012. – Vol. 4. – No. 1. – pp. 142–152.
7. Giddens A. The Consequences of Modernity / Anthony Giddens. – Stanford : Stanford University Press, 1990. – 188 p.
8. Nóvoa A. The construction of the European : Changing patterns of identity through education [Electronic resource] / António Nóvoa. – Access mode : http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4809/1/cecpite_28_51.pdf.
9. Schriewer J. The Method of Comparison and the Need for Externalization: Methodological Criteria and Sociological Concepts. In Schriewer Jürgen & Holmes Brian (eds.). Theories and methods in comparative education. – Frankfurt am Main & New York : Peter Lang, 1992, 3rd edition. – pp. 25–83.

FINDING LIFE AFTER LOSING ONE

Rampton A.

Слайд 1

A Presentation on Grief

Social Work Conference
Uzhhorod National University
September 16, 2016

By Alice Rampton, Co-Author
"Finding Life After Losing One"

Слайд 4


World Statistics of Deaths of Children

- Over 6.3 million children died worldwide in 2013

(Working on the rest of these...)


Слайд 2

**"Finding Life After Losing One –
A Parent's Guide When a Child Dies"**
By Nikki King and Alice Rampton



Слайд 5

My Personal Experience:

Lora Dorothea Rampton	Taylor Michelle King
	
5 May 1984- 9 January 1986	23 March 2011- 27 July 2012

Слайд 3

**Why Write a Book
About the Death of Children?**

- We had both lost a child
- We felt there was a need for a book for parents written by parents
- We believed that a book by parents would be beneficial to professionals
- The death of a child affects thousands of families and individuals each year
- Awareness creates a healthier society
- Writing a book was part of our healing

Слайд 6

Three weeks after Taylor's death,
Nikki came to me and
asked a simple question,
"Will I ever be happy again?"

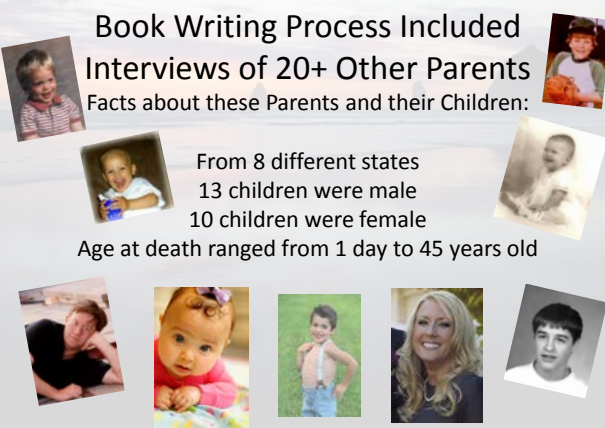
This is a common question for any
grieving parent.
These discussions led to writing a book.

Слайд 7

Book Writing Process Included Interviews of 20+ Other Parents

Facts about these Parents and their Children:

- From 8 different states
- 13 children were male
- 10 children were female
- Age at death ranged from 1 day to 45 years old



Слайд 10

Book Writing Process Included Interviews of 20+ Other Parents

Survey Questions continued:

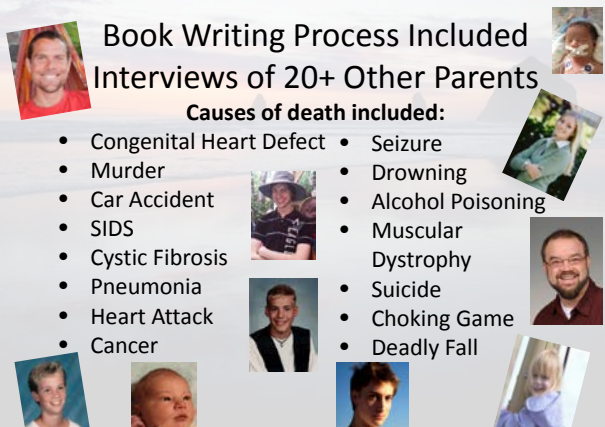
- If you have a spouse, how did you work through the different ways to grieve? Was this an issue?
- Are there “triggers” that bring on the emotions associated with grief? How do you handle them? What are those triggers?
- How has your perspective on life changed after the death of your child?
- Do you have other insights to share with a person who has lost a child? Any other suggestions?

Слайд 8

Book Writing Process Included Interviews of 20+ Other Parents

Causes of death included:

- Congenital Heart Defect
- Murder
- Car Accident
- SIDS
- Cystic Fibrosis
- Pneumonia
- Heart Attack
- Cancer
- Seizure
- Drowning
- Alcohol Poisoning
- Muscular Dystrophy
- Suicide
- Choking Game
- Deadly Fall



Слайд 11

What is Grief?

The normal process of reacting to a loss. The loss may be physical (such as a death), social (such as divorce), or occupational (such as a job). Emotional reactions of grief can include anger, guilt, anxiety, sadness, depression, and despair. Physical reactions of grief can include sleeping problems, changes in appetite, headaches, abdominal ailments or other somatic pain.

Слайд 9

Book Writing Process Included Interviews of 20+ Other Parents

Survey Questions:

- Is there anything you'd like to share about your child that died?
- What helped you with the grieving process? What stages were more defined for you? How long did these stages last for you?
- What ways did you choose to memorialize your child?
- What meaningful ways did friends or relatives memorialize your child?
- What did people say to you that was helpful? What did they say that was painful?

Слайд 12


"Grief never ends... but it changes. It's a passage, not a place to stay. Grief is not a sign of weakness, nor a lack of faith... It is the price of love."

Слайд 13

A Helpful Approach for Social Workers and other Professionals Working with Grieving Clients

- Be aware of the Stages of Grief.
- Know that grief does not have an “ending” or deadline.
- Know that grief can result in stress between a couple and among the surviving children.
- Feelings of guilt may be felt by grieving parents
- Remember each individual grieves in their own way.
- Learn the difference between helpful and non-helpful comments to a grieving parent.
- Encourage healthy healing through support groups.
- Be aware of any signs of negative escape routes.
- Remember the child who has died.

Слайд 16




Five Stages of Grief
Dr. Elisabeth Kubler-Ross
Swiss-American Psychiatrist, 1926-2004

Step 2. Anger

An individual may feel anger toward everything- anger that the child is gone, anger at ourselves for not being able to prevent the death, and anger at anyone who might have played some role in the loss. Anger at God for not preventing the death is common, also.


Слайд 14



Five Stages of Grief
Dr. Elisabeth Kubler-Ross
Swiss-American Psychiatrist, 1926-2004

1. Denial
2. Anger *“They are tools to help us frame and identify what we may be feeling. But they are not stops on some linear timeline in grief.”*
3. Bargaining
4. Depression
5. Acceptance

Слайд 17




Five Stages of Grief
Dr. Elisabeth Kubler-Ross
Swiss-American Psychiatrist, 1926-2004

Step 3. Bargaining

Bargaining goes hand in hand with guilt and feeling of inadequacy. The bargains may be beyond our control, but they can give someone a sense of purpose and power. Bargaining may fill gaps and “allows us to believe that we can restore order to the chaos that has taken over.”

Слайд 15




Five Stages of Grief
Dr. Elisabeth Kubler-Ross
Swiss-American Psychiatrist, 1926-2004

Step 1. Denial

Denial is often accompanied with shock and when combined, they create an overwhelming and unbelievable state of being. But denial also gives us the ability to cope in incremental steps. Slowly reality takes over, and a parent begins to believe that the child is really gone. This is a step in healing.

Слайд 18




Five Stages of Grief
Dr. Elisabeth Kubler-Ross
Swiss-American Psychiatrist, 1926-2004

Step 4. Depression

Depression is not a sign that someone is mentally ill. It is a natural reaction to the profound loss that has been experienced. There may be withdrawal from others, deep pain, and lack of purpose. But it can help one to reflect and build one’s life from the ground up.

Слайд 19



Five Stages of Grief
Dr. Elisabeth Kubler-Ross
Swiss-American Psychiatrist, 1926-2004

Step 5. Acceptance

This stage occurs when a person begins to accept the new reality that their child has died and life will never be the same again. Hearts and minds begin to feel joy and peace while still remembering the child. With the passage of time, a person may even be able to reach out to others experiencing a similar loss.

Слайд 22

“My child died. I don’t need advice. All I need is for you to gently close your mouth, open wide your heart, and walk with me until I can see in color again.”

♥ Angela Miller ♥

Слайд 20

Helpful Comments

Suggestions on what to say to someone who has lost a loved one:

“I’m so sorry.”

“I can’t begin to understand the pain you are feeling.”

“I’m sorry for your loss. Can you tell me about your child.”

Or- if appropriate, just give the person a hug. Let them know that you care about them.

Слайд 23

Be Aware of Negative Behaviors and “Escapes”

- Misuse of alcohol or other drugs
- Self-inflicted harm
- Total denial
- Suicidal thoughts or attempts
- Causing pain or harm to others

These actions signal a need for professional help and/or medication.

Слайд 21

Non-helpful, Inappropriate Comments Though Usually Well-meaning

“Your child is in a better place.”
“I know just how you feel.”
“Everything happens for a reason.”
“Are you done grieving?”
“She would have suffered if she had lived.”
“Can you have more children?”
“This is a test.”
“Imagine what it would be like to lose an entire family in a natural disaster or holocaust.”
“At least you have other children.”

All of these were actual comments to our 20 parents.

Слайд 24


“We must accept finite disappointment, but we must never lose infinite hope.”

Martin Luther King

Слайд 25

Remembering is Part of Healthy Healing
Suggestions from Parents:

- Compile photographs into a notebook or website
- Celebrate the child's birthday each year
- Plant a tree or bush in his or her memory
- Give a donation in memory of your child to a worthwhile organization
- Keep a portrait of your child in your home
- Set up a fund or scholarship in your child's name to benefit children or others
- Create a quilt from the child's clothing
- Talk to others you can trust about your child




Слайд 27

*There are Two Choices for a Grieving Parent-
Neither is Easy*


1. You can choose to be bitter and angry.
2. You can choose to learn from and accept your new reality.

Слайд 26

"Death leaves a heartache no one can heal,
love leaves a memory no one can steal."
From an Irish Headstone



Слайд 28



"Adversity is a fact of life.
It can't be controlled.
What we can control is how we react to it."
Author Unknown

ФУНКЦІОНАЛЬНА ГРАМОТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ*Рекурн Наталія Михайлівна,**Національний університет фізичного виховання і спорту України,*

Зміна сучасної парадигми професійної освіти в постіндустріальному інформаційному суспільстві від «навчання на все життя» до «навчання впродовж життя» зумовила низку наукових проблем, серед яких актуалізується питання функціональної грамотності фахівців.

Функціональна грамотність – досить широке поняття, пов'язане з дефіцитом компетентності людини при виконанні конкретної суспільно корисної діяльності, з одного боку, та передбачає максимальне використання людиною тих знань, які вона отримала в різноманітних контекстах – з іншого. Оскільки головним завданням освіти на сьогодні виступає постійне підвищення кваліфікації майбутніх фахівців, то відповідно зростає роль функціональної грамотності на всіх етапах здобуття професійної освіти. Традиційне вузьке розуміння цього поняття лише в контексті професійної підготовки фахівців набуває все ширшого значення та потребує уточнення як на рівні теоретичних досліджень, так і практичних доробок.

Аналізуючи поняття функціональної грамотності майбутніх фахівців, слід окреслити ті основні риси, які визначені дослідниками в контексті проблематики освіти дорослих. Для поняття грамотності притаманними є: багатогранність, оскільки поняття включає різноманітні освітні виміри; цілісність, так як грамотність охоплює різні ролі у житті дорослої людини; гнучкість, з тим що тлумачення терміну оновлюється паралельно зі змінами в нашому суспільстві; динамічність, оскільки підвищення культурних запитів людства розширює погляди і вимоги до грамотності; функціональність, у такий спосіб традиційне розуміння грамотності розширює визначення поняття; комплексність, так як грамотність охоплює випереджаючий комплекс знань, які люди отримують протягом усього свого життя в різних життєвих ситуаціях [6, с. 349]. Формування функціональної грамотності студентів ВНЗ у процесі професійної підготовки передбачає набуття ними відповідних характеристик як майбутніх професіоналів, з одного боку, так і соціально розвинених особистостей – з іншого. В узагальненому вигляді такий перелік навичок та вмінь представлено в дослідженні Г.В.Бугаєвської на прикладі студентів педагогічного ВНЗ: вміння орієнтуватись у світі та діяти відповідно з суспільними цінностями, очікуваннями та інтересами; вміння координувати свої дії із діями інших людей, свідомо діяти у межах нормативу, обираючи оптимальні умови; здатність бути самостійними у ситуаціях вибору та прийняття рішень; здатність нести відповідальність за себе та близьких; здатність до самоосвіти і самонавчання протягом усього життя; набір ключових компетенцій та компетенцій з різних галузей знань; вміння легко адаптуватися у соціумі та активно впливати на нього; добре розвинені уміння писемного та усного мовлення; уміння користуватись сучасними інформаційними технологіями

[2, с. 78].

Отже, функціональна грамотність інтерпретується передусім як комплексне вміння майбутніх фахівців грамотно, кваліфіковано функціонувати в усіх сферах людської діяльності – соціальній, культурній, політичній, економічній, і відповідно виявляється тим фактором, що забезпечує успішну соціальну та професійну життєдіяльність людей. Серед різноманітних форм функціональної грамотності найчастіше виділяють загальну грамотність, комп'ютерну, інформаційну, комунікативну, побутову, суспільно-політичну, економічну, грамотність при оволодінні іноземними мовами, грамотність поведінки в надзвичайних ситуаціях. Розглядаючи питання функціональної грамотності у контексті професійної підготовки фахівців, ми вважаємо за доцільне детальніше окреслити такий специфічний аспект проблеми як функціональна економічна грамотність, що є однією з основних цілей соціально-економічної підготовки майбутніх професіоналів.

Формування функціональної грамотності особистості, тобто здатності громадянина цивілізованого суспільства виконувати свої елементарні професійні, суспільні та життєві обов'язки й реалізовувати свої основні права, на думку А.Л.Бердичевського, безпосередньо пов'язане з формуванням базової культури особистості. Базова культура особистості в свою чергу є комплексом знань, умінь, якостей, звичок, ціннісних орієнтацій, що дозволяє людині жити в гармонії як із загальнолюдською та національною культурою, так і з культурою інших народів. Одним із складників базової культури особистості є зокрема економічна культура [1, с. 18]. Як зазначає С.М.Колова, функціональна економічна грамотність майбутніх фахівців визначається як знання елементарних основ господарчого життя: знайомство з принципами ведення господарства; уявлення про види власності, права та обов'язки власника, здатність оцінити переваги та недоліки різних форм організації праці, вигідність трудової угоди; вміння розібратися в умовах, запропонованих страховими компаніями, банками, комерційними організаціями тощо. Тобто функціональні економічні знання – це знання про те, як і що слід робити у повсякденному житті з економічної точки зору, а функціональна економічна грамотність розглядається як основа розвитку економічного мислення та економічної культури [4, с. 62]. Економічна освіта як педагогічно адаптований соціальний досвід людства в сфері економіки передбачає формування ставлення майбутніх фахівців до економічних знань, умінь, до праці, її результатів, до часу, до природного середовища, до грошових засобів тощо й прояву цього ставлення до конкретної діяльності, яка являє собою спосіб участі в економічному житті суспільства [3, с. 20]. Отже, економічна освіта невідривно пов'язана з формуванням особистісних якостей майбутніх професіоналів. Ми погоджуємося

з думкою Р.С.Немова про те, що в умовах ринкових відносин зростає необхідність формування практичного інтелекту у майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки [5, с. 388]. Враховуючи основні якості розуму, які входять до структури практичного інтелекту, та основні риси економічного мислення, ми окреслили загальні та специфічні професійно значущі якості фахівців, розвиток яких сприятиме вирішенню завдання формування в них функціональної економічної грамотності.

Професійно значущі риси майбутніх фахівців

Загальні риси: діловитість – вміння відшукати оптимальне рішення у будь-якій складній ситуації; економність – здатність знайти спосіб дії з найменшими витратами, що веде до потрібного результату; обачливість – вміння передбачити наслідки тих чи інших рішень; оперативність – кількість часу, що минає з моменту виникнення завдання до його практичного вирішення.

Специфічні риси: науковість – сприйняття економічних процесів, ставлення до них в опорі на наукові знання про економіку, її закони; гнучкість – здатність орієнтуватися в певних обставинах, уміння враховувати нові явища та процеси в ході прийняття рішень і змінювати намічену програму діяльності;

реалістичність – здатність адекватно сприймати існуючі економічні відносини й відповідно діяти; усвідомлення власної відповідальності за свій успіх у житті; конструктивність – вміння чітко визначати завдання, планувати діяльність, вибирати раціональні способи досягнення мети, економити ресурси, втілювати рішення; масштабність – здатність передбачати віддалені результати діяльності, раціонально організовувати споживання, бачити шляхи економії в домашньому господарстві; досягнення високої ефективності – здатність передбачати віддалені результати діяльності, раціонально організовувати споживання, бачити шляхи економії в домашньому господарстві; оптимізм – упевненість у своїх силах і завтрашньому дні.

Функціональну грамотність, зокрема функціональну економічну грамотність, тлумачать як соціально-економічне явище і пов'язують рівень її сформованості з рівнем добробуту населення і держави в цілому. Таким чином, в оновленому освітньому просторі формування комплексу відповідних знань, навичок та вмінь безперечно сприятиме підвищенню якості як професійної підготовки майбутніх фахівців, так і якості їхнього особистого та суспільно-економічного життя.

Список використаних джерел:

1. Бердичевский А.Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности / А.Л.Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2004. – №2. – С.17-20.
2. Бугаєвська Г.В. Функціональна грамотність студентів вищих закладів освіти як психолого-педагогічна проблема / Г.В.Бугаєвська // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 22(257). – Ч. VII. – С.73–79.
3. Камышанченко Е.Н. Содержание экономического образования школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е.Н. Камышанченко. – Харьков, 1994. – 188 с.
4. Колова С.М. Функциональная экономическая грамотность как ценность образования / С.М.Колова // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002. – №5 (сентябрь-октябрь). – С. 59-62.
5. Немов Р.С. Психология : Учеб. для ст-в высш.пед.учеб.заведений. Кн. 1. Общие основы психологии / Р.С.Немов // М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – 576 с.
6. Ситник О.І. Грамотність як складова освіти дорослих на прикладі Ірландії [Електронний ресурс] / О.І.Ситник. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2014/2/46.pdf : Збірник наукових праць. – Частина 2. – 2014. – С. 343-348.

АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Рибалко Людмила Сергіївна,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

Цілком поділяємо думку акмеологів В. Максимової та Н. Полетаєвої [3] у тому, що провідною умовою досягнення якісних перемін в освітньому просторі є розвиток суб'єктів педагогічного дослідження. З позиції акмеологічного підходу суттєво важливою є післядипломна освіта вчителів, які підвищують кваліфікацію, набувають нових спеціалізацій у педагогічній діяльності, поєднують педагогічну та управлінську діяльність. Професійна зрілість учителя виявляється завдяки досягненням у практичній діяльності, а саме: розробці нових авторських навчальних програм, засвоєнню нових освітніх програм

профільного навчання, упровадження інноваційних технологій у педагогічний процес, вихованню життєво необхідних якостей школярів. По суті професійна самореалізація вчителя є не лише показником його фахової зрілості, але й показником успішності школярів, їхньої підготовленості до вибору професії та життєвого самовизначення.

Нам імпонує думка вище названих авторів у тому, що вчителів слід готувати до реалізації ними акмеологічного підходу в практичній діяльності, тобто: читати цикл семінарів по акмеології освіти та управління якістю освітою, залучати відомих мето-

дистів до поширення акмеологічних ідей в освітньому просторі, систематично проводити індивідуальні та колективні консультації для педагогічних працівників, знайомити вчителів з методиками самоаналізу та самооцінки, стимулювання до саморозвитку, розробляти методичні рекомендації щодо складання авторських освітніх програм, їх презентації, організувати зустрічі з відомими вчителями-новаторами.

Методична робота вчителя є освітнім простором для професійної самореалізації педагогічних працівників і разом з тим є осередком, у якому формується акмеологічна грамотність суб'єктів педагогічного процесу. Як заважають учені В. Гуменюк та І. Наумчук, «для педагогів, навчання яких упродовж всього життя є цілком зрозумілою необхідністю, науково-методична робота виступає потужним стимулом і фактором професійного та духовного оновлення, дає змогу їм бути у постійному творчому пошуку, стані відкритості та спрямованості в майбутнє» [1, с. 96].

З метою формування акмеологічної грамотності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у системі методичної роботи ми проводили семінар, на якому поширювали інформацію про акмеологію як науку про розвиток людини, досягнення нею акмевершин упродовж життя, роботу Харківської акмеологічної школи, яка відбиває тісний зв'язок теорії з практикою середньої та вищої школи. Наведемо теми, які розглядали на семінарі з учителями:

1. Історико-філософські передумови виникнення акмеології як науки.
2. Акмеологія як нова галузь наукових знань про природу людини, її самості. Акме людини, шляхи його досягнення.
3. Акмеологічна концепція розвитку професіоналізму й педагогічної майстерності вчителя. Формування продуктивної «Я»-концепції учителів у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.
4. Акмеологічна позиція вчителя, способи її формування.
5. Акмеологічна культура як складова педагогічної культури вчителя, значущість її формування для підвищення професіоналізму особистості.

6. Методики для виявлення рівнів професійної самореалізації учителів у системі методичної роботи. Акмеологічні критерії та показники в педагогічних дослідженнях.
7. Професіограма та акмеограма вчителя, порівняння, доповнення.
8. Розробка акмеологічних технологій та підготовка вчителя до впровадження їх у практику сучасної школи.
9. Акмеологічне проектування особистісно-професійного саморозвитку вчителя, індивідуального розвитку школярів на практиці.
10. Авторська система професійної діяльності майбутнього професіонала як акмеологічна траєкторія його розвитку.

У ході віртуальної читачької вітальні знайомили вчителів з науковими працями вітчизняних та зарубіжних акмеологів, використовуючи можливості інтернет-технологій. У такий спосіб учителі мали інформацію про роботу Української академії акмеології (м. Київ), на сайті якої презентовані доробки вчених. Так, учителі знайомилися зі змістом наукових і навчально-методичних праць С. Архипової (Основи акмеології : навч. посіб., 2009), В. Гладкої і С. Пожарського (Основи акмеології : підруч., 2011), С. Пальчевського (Акмеологія : навч. посіб., 2008), Л. Рибалко і А. Коваленко (Формування акмеологічної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки : монографія, 2013), Г. Сазоненко і В. Приступа (Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель : наук.-метод. посіб., 2013), С. Сисоевої (Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб., 2011). Разом з тим обговорювали шляхи підвищення професіоналізму та педагогічної майстерності вчителів засобами методичної роботи, наприклад, написання методичних порад щодо використання інтерактивних технологій у процесі викладання навчальних дисциплін з урахуванням провідних компонентів «наукові знання» (фізика, біологія, хімія, астрономія, географія), «способи діяльності» (іноземна мова, креслення, фізкультура, трудове навчання, інформатика), «художня освіта і морально-естетичне виховання» (образотворче мистецтво, музика) [2].

Список використаних джерел

1. Гуменюк В. В. Науково-методична робота з педагогічними кадрами / В. В. Гуменюк, І. А. Наумчук. – Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М. І., 2005. – 160 с.
2. Киреева В. І. Розробка уроків біології з використанням інтерактивних технологій / В. І. Киреева // Біологія. – № 16-18 (388-390). – Червень 2013. – С. 32-42.
3. Максимова В. Н. Акмеологія последипломного образования педагога : [монографія] / В. Н. Максимова, Н. М. Полетаева. – Спб. : ГНУ «ИОВ РАО», 2004. – 228 с.

СОЦІАЛЬНО-ГІГІЄНИЧНЕ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЯК ЧИННИК СТОМАТОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

*Розлуцька Галина Миколаївна,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

*Іваськевич В.
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Загрозу стоматологічному здоров'ю дітей становить високий рівень поширеності захворювань карієсу, особливо, в регіонах, де існує природний біогеохімічний дефіцит мікроелементів фтору та йоду, як мікроелементів, які є есенціальними для повноцінного росту у дітей.

Результати епідеміологічних досліджень, проведених в різних регіонах України свідчать про збільшення поширеності та інтенсивності проявів основних стоматологічних захворювань (І.Лемко, О. Остапко, Л. Хоменко, та ін.). Саме до зони природного біогеохімічного дефіциту мікроелементів фтору та йоду належить Закарпатська область. У результаті проведення епідеміологічних досліджень встановлено, що серед закарпатських дітей рівень поширеності стоматологічних захворювань є критичним. Перше місце серед стоматологічних захворювань дітей у Закарпатті є карієс зубів (А. Васько, О. Клітинська, Я. Мухіна та ін.).

Серед чинників поширення карієсу науковці виділяють: 1) медичні – недоліки організації та надання стоматологічної допомоги населенню, недорозвинена ланка профілактики стоматологічних захворювань на практиці; 2) економічні – комерціалізація стоматології – стоматологи більш зацікавлені в лікуванні карієсу та його ускладнень, а ніж у проведенні профілактичних заходів; стоматологічна медична допомога і послуги є мало доступними для переважної більшості населення України внаслідок їх високої собівартості; 3) соціальні причини – низька або повністю відсутня культура правильного гігієнічного догляду за порожниною рота; розвинені традиції нерационального широкого споживання легких рафінованих вуглеводів; стоматофобія у дітей та дорослих, яка часто є психологічною проблемою і частково медичною – причина її це недоступність сучасних технологій знеболення стоматологічних маніпуляцій для широкого загалу практичних стоматологів; окремо можна віднести особливості приготування їжі – лінь жування та висока гомогенізація продуктів харчування 4) екологічні причини – не досліджені повністю, проте є доведені кореляції між забрудненням навколишнього середовища промисловими відходами, важкими металами та продуктами розпаду побутової хімії, що непрямо впливає на стан стоматологічного здоров'я; сюди можна віднести і ненаправлену селекцію мікроорганізмів, стійких до антибіотиків і антисептиків, що формується внаслідок широкого застосування таких засобів в промисловості та при централізованому виробництві продуктів харчування; надмірне використання побутових антисептиків, та ін. [1].

Проте, на сьогодні не виділяють соціально-гігієнічні чинники. Тому метою нашого дослідження є виявити вплив на стоматологічний пейзаж дітей та

підлітків соціальних факторів та рівня гігієнічних знань.

Важливою причиною високого рівня поширеності стоматологічних захворювань є недостатня, а часом відсутня інформованості та профілактичної активності дітей і батьків, що призводить до їх зверненню за стоматологічною допомогою при наявності тяжких стадій стоматологічної патології. Головним методом первинної профілактики загальноновизнано гігієнічну просвіту населення. В гігієнічній просвіті населення виділяють три напрями: інформування про важливість здоров'я, шляхи і методи збереження здоров'я, профілактику захворювань; пропаганда здорового способу життя та профілактика засобами виховання та переконання; гігієнічне навчання та виховання (О. Бриль, В. Галонський, Н. Тарасова Т. Федорова, В. Федоров).

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що проблема збереження стоматологічного здоров'я дітей є комплексною і її вирішення можливе за умови урахування соціально-психологічних чинників при доборі медико-організаційних форм профілактики [1, 2, 3, 4].

Спочатку, з метою з'ясування впливу соціальних чинників на стоматологічне здоров'я дітей, нами було проведено анкетування батьків, дошкільників та учнів старших класів м. Ужгорода Закарпатської області. Участь в дослідженні здійснювалася на добровільних засадах без зазначення персональних даних. В анкеті для батьків містились питання, які дають можливість виявити стоматологічні знання щодо гігієни ротової порожнини, профілактики стоматологічних захворювань, здорового харчування та виявлення джерел отримання санітарно-гігієнічної інформації. До загальної групи дослідження було набрано 230 батьків дітей, яким було зі згоди запропоновано відповісти на запитання спеціально розробленої анкети. Із такого опитувальника можна було встановити відомості щодо статі, віку респондента, віку і статі дитини. За допомогою квотної вибірки за критеріями статі, віку батьків та віку дітей було опитано 230 респондентів, з яких 25% становили батьки у віці 20-29 років, 40% – батьки у віці 30-39 років, 35% – батьки у віці 40 років і старше. За статтю – 45% батьків та 55% матерів.

У соціологічному дослідженні щодо рівня знань про гігієну порожнини рота у школярів старших класів взяли участь 340 осіб (160 юнаків та 180 дівчат) із середнім віком 16,4 років.

Другою складовою стали дослідження на базі оглядового стоматологічного кабінету поліклінічного відділення Ужгородської міської дитячої лікарні. Група дослідження була сформована під час виконання профілактичних оглядів підлітків, які навчалися в шкільних навчальних закладах міста Ужгород.

Всього було проведено добровільне опитування 1776 підлітків, учнів випускних класів шкільних навчальних закладів м. Ужгорода (ЗОШ № 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 15, 19, ЗОШ-ліцеїв 20 і 22, НВК «Гармонія», Ужгородська гімназія, Інтернат з поглибленим вивченням окремих предметів, Ужгородський економічний ліцей). Вік учнів 16-17 років. З них: 1030 - дівчат і 746 – хлопців. Період дослідження: вересень 2014 і завершився у квітні 2015 року. Група дослідження формувалася в довільному порядку із часовою рандомізацією.

Для з'ясування стоматологічного статусу респондентів було проведено клінічні дослідження на базі кафедри стоматології дитячого віку стоматологічного факультету ДВНЗ «Ужгородський національний університет». В результаті профілактичного огляду лікаря-стоматолога за допомогою клінічних і фізикальних методів дослідження встановлювався стоматологічний діагноз, після чого визначався показник інтенсивності карієсу (карієс-пломбовані-видалені – КПВ), враховувався стан слизової оболонки, маргінального пародонта, альвеолярних відростків та прикусу. Для клінічного огляду використовувалася стандартний оглядовий стоматологічний набір, у складі стоматологічного дзеркала, зонда та пінцета [2].

Після огляду результати заносили до реєстраційного журналу консультацій і оглянутий пацієнт отримував відповідні рекомендації лікаря, за потреби. Згодом, записи в журналі переглядалися, проводився розрахунок КПВ по кожному клінічному випадку, результати дослідження та проміжних розрахунків заносилися до спеціально створеної робочої таблиці документу Microsoft Excel, де була сформована база даних дослідження. Згодом, всі результати були переглянуті і були ревізовані ті, що були нелогічними, неповними або завідомо помилковими. Для статистичної обробки результатів було використано програмні пакети Microsoft Excel 1997-2003 та LibreOffice StatCalc 2.1. В ході статистичної обробки були виконані прості тести непараметричної статистики в Microsoft Excel 1997-2003. Після розподілу групи дослідження на відповідні підгрупи, залежно від завдання дослідження, проводився простий табличний і порівняльний аналіз.

Аналіз отриманих результатів показав, що переважна кількість батьків мають значні прогалини в необхідних гігієнічних знаннях. Виявлено тенденцію до відбору продуктів «здорового харчування». В учнів підліткового віку було визначено основні уяв-

лення щодо стоматологічного здоров'я, та ставлення до виконання стоматологічних профілактичних заходів. Зацікавлення викликає розуміння підлітками впливу на стоматологічне здоров'я вживання молочних продуктів та мінеральних комплексів, близько половини респондентів (42,5 %) відзначили важливість профілактичних заходів.

За результатами перегляду первинної оглядової документації профілактичних оглядів школярів старших класів м. Ужгорода, до групи дослідження було включено результати огляду 1776 осіб. Після ретельного перегляду та «вибракування» недостовірних і неповних результатів було встановлено наступне: середній рівень інтенсивності карієсу зубів (КПВ) становив $5,11 \pm 2,33$; серед 1776 осіб стоматологічно здоровими було лише 130 осіб що склало 7,3% від загального числа оглянутих; 408 осіб мали видалені постійні зуби – а відповідно включені дефекти зубного ряду і потребували ортопедичного стоматологічного лікування для запобігання розвитку вторинних зубо-альвеолярних деформацій, що склало – 23 %. 231 особа мала неліковані періодонтитні зуби – а відповідно потребували ендодонтичного терапевтичного стоматологічного лікування, що склало близько 13%.

Отримані результати засвідчили нерівномірне ураження карієсом зубів підлітків в різних школах — від $4,06 \pm 1,69$. Проте, у школах №3, 20, НВК «Гармонія», Ужгородської гімназії та Ужгородському економічному ліцеї стоматологічний пейзаж є кращим, ніж в інших навчальних закладах. на підбір ефективних заходів профілактики стоматологічних захворювань. Разом з тим контингент учнів вирізняється високим рівнем гігієнічних знань та розумінням важливості збереження власного стоматологічного здоров'я.

У окреслених навчальних закладах діють стоматологічні кабінети.

Отже, рівень інтенсивності карієсу залежить від рівня охоплення контингенту стоматологічною санацією, ефективності стоматологічної профілактики та соціальних чинників. Тому, організації профілактики основних стоматологічних захворювань важливий комплексний підхід до збереження здоров'я.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів збереження здоров'я. Перспективним, на наш погляд, може бути створення комплексної моделі профілактики основних стоматологічних захворювань серед дитячого населення з використанням ресурсів освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Біденко Н. В. Ранній карієс у дітей: стан проблеми в Україні та у світі / Н. В. Біденко // Современная стоматология. – 2007. – № 1. – С. 66 - 71.
2. Клітинська О.В. Епідеміологічні аспекти поширеності основних стоматологічних захворювань дітей Закарпаття. /О.В. Клітинська // Інноваційні технології в стоматології: матеріали наук.-практ. конференції (9-10 жовтня 2012р, м. Тернопіль) – Тернопіль, 2012. –С. 34 - 36.
3. Савичук Н. О. Шляхи підвищення рівня стоматологічного здоров'я дитячого населення України / Савичук Н.О. // Матеріали III (X) з'їзду Асоціації стоматологів України. – Полтава, 2008. – С.106 - 107.
4. Смоляр Н. І. Стоматологічне здоров'я дітей. Проблеми і перспективи / Смоляр Н.І., Безвужко Е.В., Чухрай Н.Л. // Матер. 3-го Конгресу стоматологів Європи. – м. Київ, 2009. – С. 34-35.

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Рокосовик Н.В.

Карпатський інститут підприємництва, м.Хуст

Процес реформування вищої освіти України, який відбувається впродовж останніх років, не може бути ефективним без використання технологій дистанційного навчання. Сьогодні в Україні, як і в багатьох інших країнах світу, основний акцент переноситься на навчання вмінню самостійно знаходити потрібну інформацію, критично аналізувати здобуті знання і застосовувати їх для вирішення нових завдань. Досягти рівних можливостей для отримання знань на всіх етапах життєвого шляху кожною людиною, незалежно від її соціального статусу, віку, місця проживання і фінансових можливостей, допоможуть нові технології особистісно-орієнтованого навчання, серед яких чільне місце посідає дистанційне навчання.

З метою підвищення рівня неперервної педагогічної освіти в Україні ухвалено низку державних документів, а саме: Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні (2001 р.), постанови «Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004 - 2006 роки» (2003 р.), «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006 - 2010 роки» (2005 р.), «Про стан і перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні» (2005 р.), Положення про дистанційне навчання (2004 р.), Проект ліцензійних умов надання освітніх послуг у сфері вищої освіти за дистанційною формою навчання (2005 р.), нове Положення про дистанційне навчання (2013 р.), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), галузеву Концепцію розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.). Набирає впливу приєднання України до Болонської декларації, що передбачає впровадження, розвиток і підтримку системи навчання впродовж життя («lifelong learning») за раціонального використання засобів дистанційної освіти.

Різні аспекти дистанційного навчання активно досліджуються вітчизняними науковцями (В. Биков, Д. Бодненко, Я. Галета, Є. Долинський, В. Кухаренко, В. Олійник, В. Рибалко, Н. Сиротенко, С. Сисоєва, П. Стефаненко, Л. Сущенко, О. Хмель, О. Чорна, Б. Шуневич й ін.). Серед зарубіжних дослідників варто згадати: М. Айзенштадт, Х. Бітам, С. Брітен, Г. Вомзлі, Дж. Деніел, Д. Лорілард, Р. Мейсон, Г. Перратон, Дж. Семон, Дж. Сіменс, С. Уайт, М. Уеллер й ін.).

Прагнення України до інтеграції в європейську спільноту і європейський освітній простір передбачає вивчення зарубіжного досвіду в галузі освіти і впровадження найбільш прогресивних ідей в навчальних закладах України. Особливо значні здобутки в організації дистанційного навчання має Велика Британія, оскільки вважається, що дистанційне навчання було започатковане в 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії.

Слід зауважити, що Англія, Північна Ірландія, Уельс, Шотландія мають відмінні освітні традиції, пріоритети, змістово-організаційні особливості побудови навчання й підготовки спеціалістів для педагогічної сфери. Для кожної частини Об'єднаного Королівства Великої Британії та Північної Ірландії характерна своя система освіти, сформована під впливом культурно-політичних і релігійних процесів. Фактично потрібно розмежовувати три різновиди освітньої системи: система освіти Англії й Уельсу; освітня система Шотландії; система освіти Північної Ірландії. Водночас наголосимо на низці спільних ознак, притаманних освіті Великої Британії, зокрема й в організації дистанційного навчання.

На думку багатьох британських вчених, які досліджують проблему підготовки педагогів, дистанційна підготовка вчителів – засіб зміцнення системи освіти загалом, оскільки вона охоплює не тільки безпосередньо вчителів, а й інших фахівців у ширшій спільноті. Аналізована форма модернізує підготовку фахівців, сприяє вдосконаленню їхньої кваліфікації на базі практичної діяльності, зміцнюючи зв'язок між теорією та практикою, скорочуючи час між вивченням і практичним застосуванням інноваційних ідей. Дистанційній освіті належить також позитивна роль у розвитку спільноти. Упровадження децентралізованої структури дистанційної освіти потенційно сприяє підготовці фахівців у регіонах, слугує основою для розроблення різних програм із підвищення кваліфікації фахівців різних галузей. [1].

В результаті дослідження нами британського досвіду підготовки фахівців засобами дистанційної освіти [2; 3] виявлено передумови і тенденції національної освітньої політики Великої Британії з питань дистанційного навчання (прогресування вишів у напрямі до навчання, підсиленого технологіями; розроблення стратегії дистанційного навчання на рівні освітніх закладів, місцевої влади, організацій, агенцій, підрозділів, а також організацій приватного сектора; поєднання технологічно насиченої діяльності з очним навчанням і викладанням; репрезентація цілком відповідних педагогічних моделей на мінливому і вимогливому освітньому ринку; забезпечення гнучкого, доступного, персоналізованого процесу надання освітніх послуг студентам дистанційної і стаціонарної форм навчання; розвиток у студентів здатності інтегрувати дистанційне навчання в різні сфери соціально-культурного життя, а також в інтенсифіковану сферу е-бізнесу, е-ресурсів, е-підтримки в університеті).

Визначено основні риси післядипломного освітнього рівня Великої Британії, зокрема магістерських навчальних програм: 1) більшість магістерських програм триває рік, що робить їх фінансово доступними і привабливими; 2) програми вирізняються високим контролем якості освіти та високим академічним рівнем присуджуваних ступенів; 3) існує мо-

живість обрання найбільш прийнятної програми за типом підготовки, спеціалізації (та їх комбінуванням), способом навчання (очно, заочно, дистанційно, комбінуючи очне й дистанційне навчання); 4) успішне завершення такої програми уможливує продовження навчання за докторською програмою, а також кар'єрне зростання (значна кількість студентів магістерського рівня працюють і навчаються одночасно).

Аналіз навчальних програм дав можливість з'ясувати їх істотні особливості: а) модульна організація навчального матеріалу сприяє набуттю навчальною програмою гнучкості (отримання сертифіката, диплома чи ступеня магістра залежно від опанованих

модулів і кількості складених залікових модулів), та позитивно впливає на інтеграцію модулів суміжної спеціальності, а отже, оптимізує доцільне комбінування модулів навчальної програми; б) навчальні курси будуються за модульними програмами з одночасною спрямованістю на інтеграцію навчальних предметів. Таким чином, зміст професійно-педагогічної підготовки модернізується завдяки зближенню теоретичних і методичних аспектів, посиленню інтеграції теоретичних дисциплін педагогічного циклу.

Інновацією сучасності й альтернативою складовою програми дистанційної підготовки є масові відкриті навчальні курси.

Список використаних джерел

1. 1.Postgraduate programs in UK [Electronic resource]. – Access mode : <http://www.studyin-uk.com/r/pg/>.
2. 2.Bates A. W. Tony. Technology, Open Learning and Distance Education (Routledge Studies in Distance Education) / A. W. Tony Bates. – Routledge, 1995. – 266 p.
3. 3.Berge Z. Review of research in distance education / Z. Berge, S. Mrozowski // American Journal of Distance Education. – 2001. – № 15 (3). – P. 5–19.

РОЛЬ ПРОБЛЕМНО-ПОЛІЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО АДАПТОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ (З ДОСВІДУ КІРОВОГРАДСЬКОЇ ЛЬОТНОЇ АКАДЕМІЇ НАУ)

Романько Ірина Іванівна

Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету

Головна мета вітчизняної освіти – створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, виховання поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Формування особистості та фахівця, патріота України, який усвідомлює свою приналежність до європейської цивілізації й чітко орієнтується в сучасних реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, адаптованих до життя і праці в ХХІ столітті – основні засади гуманітарних наук, які покликані створити студентській молоді умови життєвого успіху. Тим більше, що сьогоднішня наша суспільства складне і неоднозначне [3, с.2].

Важливу роль у процесі розвитку особистості відіграє вища школа. Діяльність курсантів Кіровоградської льотної академії НАУ спрямовується на задоволення не тільки пізнавальних потреб, а й інших потреб саморозвитку особистості, зокрема потреб у самоствердженні (самовиховання, самоосвіта, самовизначення, свобода вибору); самовираженні (спілкування, профорієнтація, саморегуляція, колективна діяльність); самоактуалізації (досягнення особистих та соціальних цілей, підготовка до адаптації у соціумі, соціальні потреби).

Завдання формування творчої, соціально адаптованої особистості полягає у наступному:

- виховання особистісних рис громадянина України;
- формування загальнолюдських духовних цінностей;

– сприйняття ідей гуманізму та демократії, патріотизму і взаєморозуміння між народами на основі усвідомлення історичного досвіду;

– підготовка до свідомої активної участі особистості в житті суспільства.

Серед ефективних методів, які сприяють формуванню на заняттях гуманітарних дисциплін розвинутої соціально адаптованої особистості, вагому роль відіграє проблемно-полілогічний метод навчання, що передбачає активну участь курсантів у процесі проблемно-аналітичної роботи над матеріалом теми. Його застосування обумовлене необхідністю збагачення курсантської молоді такими знаннями, ідеями та переконаннями, які орієнтують їх на вироблення в собі свідомої соціальної позиції, що характеризується б у майбутньому громадянською активністю, соціальною відповідальністю, демократичною і гуманістичною спрямованістю [4, с.117].

Які ж важелі у педагогічній діяльності дають можливість викладачеві через заняття суспільно-гуманітарного циклу сприяти адаптації курсантів у суспільстві?

Ось деякі з них: збагачення навчального змісту особистісно орієнтованим цікавим матеріалом; бачення в курсантові особистості; задоволення потреби вихованців у спілкуванні з викладачем під час навчання; збагачення мислення інтелектуальним почуттям; формування допитливості та пізнавального інтересу; формування адекватної власним можливостям самооцінки; утвердження прагнення до саморозвитку, самовдосконалення; використання різних спо-

собів педагогічної підтримки, прогнозування ситуації; виховання відповідального ставлення до навчальної праці, зміцнення почуття обов'язку.

Проблемно-полілогічний метод дає змогу кожному знайти своє місце на занятті, відчутти впевненість у собі, висловити свою точку зору, подискутувати, порівняти минуле і сучасність, що розвиває у курсантів творчий підхід до історичного процесу.

Важливу роль у проблемно-полілогічному навчанні відіграє підготовчий етап, метою якого є *поперше*, мотивація навчання. Мотиви містяться у самій навчальній діяльності й пов'язані зі змістом навчання (прагнення дізнатися про нове, оволодіти знаннями, виявити сутність явищ), із процесом навчання (бажання проявити активність, подолати перешкоди у розв'язанні проблеми). *По-друге*, під час підготовчого етапу вдосконалюються навички самостійної роботи з джерелами інформації. *По-третє*, заняття передбачають формування понятійного апарату, який під час розв'язання поставленої проблеми дає змогу характеризувати історичну особу, позицію, процес. *По-четверте*, застосування проблемно-полілогічного методу сприяє і поглибленню міжпредметних зв'язків, що є доречним на всіх етапах формування розвиненої соціально адаптованої особистості на заняттях гуманітарних дисциплін.

На другому етапі курсанти повинні самостійно шукати шляхи розв'язання проблемних завдань і ситуацій через встановлення причинно-наслідкових зв'язків, визначення спільних та відмінних рис. Відповіді мають бути аргументованими, а висновки – містити власні судження.

Проблемно-полілогічне навчання в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін дає змогу формувати у курсантів такі ціннісні орієнтації як: переживання за майбутнє України, прагнення, щоб вона пододала свої сьогоденні труднощі та посіла гідне місце у світовому співтоваристві; прагнення сприяти розв'язанню глобальних та інших проблем людства, України і свого регіону, інтелектуально, морально, професійно зростати, що дасть змогу жити та діяти відповідно до вимог сьогодення; позитивна оцінка сучасних прогресивних досягнень людства в різних сферах суспільного життя, які розкривають безмежність цивілізаційного потенціалу і можливості подальшого поступу; негативне ставлення до та-

ких соціальних явищ як війни, міжнародні та міжнаціональні конфлікти, тоталітаризм, фашизм, мілітаризм і шовінізм, голокост, антисемітизм, ксенофобія, порушення прав людини та приниження людської гідності, недотримання норм міжнародного права, соціальний егоїзм, міжнародний тероризм, тощо; вболівання за людські культурні та матеріальні втрати, яких зазнало людство упродовж історії, за ті біди, яких воно зазнає внаслідок загострення глобальних проблем, за майбутнє людства [2, с.11].

Третій етап – це сама проблемно-полілогічна діяльність курсантів та викладача на заняттях. На цьому етапі перед викладачем стоять наступні дидактичні завдання: групове розв'язання проблемних ситуацій; індивідуальне виконання пошуково-практичних робіт за попередніми шаблонами; проблемні діалоги на задану тему; нестандартні заняття з максимальною самостійною роботою курсантів; самоаналіз, рецензування та самооцінка знань курсантів; тематичний сюжетно-рольовий розгляд теми; самостійне здобуття частини знань на занятті, в читальному залі, вдома; введення елементів історичного, політологічного, соціологічного прогнозування.

Проблемно-полілогічне навчання включає і процес проектування, наприклад, під час проведення курсантських конференцій. Одна з них – “Глобальні проблеми сучасності” – пов'язана з моделюванням роботи ООН. Така робота передбачає: розширення знань курсантів про діяльність міжнародної організації ООН щодо розв'язання глобальних проблем людства; виховання толерантного ставлення до думки опонента; усвідомлення значущості міжнародної спільноти і кожного особисто у мирному розгляді питань міжнародної політики [5, с.116 – 117].

Для загальної резолюції конференції команди проектують шляхи розв'язання глобальних проблем людства. Кожен курсант може знайти свій спосіб дій, при цьому засвоєння знань відбувається більш глибоко та усвідомлено (схема 1).

Одним із підготовчих етапів до проведення такої конференції є написання курсантами есе на тему “Світ, яким я його бачу”.

Пропонується і таке завдання: “Якби я став депутатом Верховної Ради України, міським головою, що я зробив би для розв'язання екологічної проблеми в нашому місті, регіоні, Україні?”

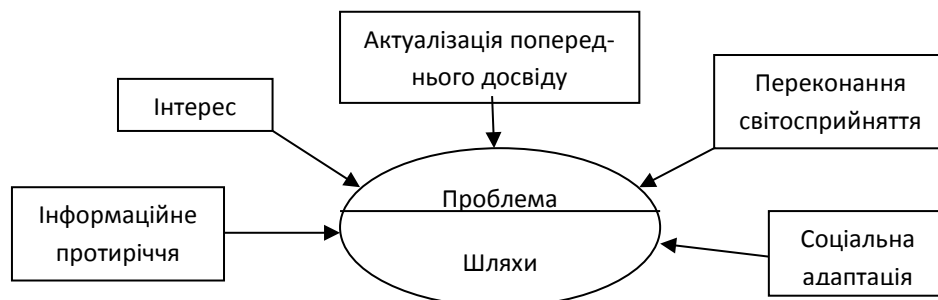


Схема 1 - Процес проектування

Отже, проблемно-полілогічне навчання відіграє важливу роль в адаптації курсантів у суспільстві через: формування цілісного бачення людини та суспільства у їхніх взаємозв'язках із природою на осно-

ві узагальнення та систематизації різних знань суспільно-гуманітарного профілю; виховання таких соціальних рис і якостей як патріотизм, громадянськість, соціальна активність та ініціативність, соціальна від-

повідальність, толерантність, широта і критичність мислення, вміння гармонізувати свої відносини і співпрацювати з різними людьми у різних сферах суспільного життя; орієнтацію на утвердження в своїй діяльності й житті суспільства загальнолюдських та національних гуманістичних і демократичних цінностей; збагачення знаннями і вміннями, які стануть

достатньою передумовою продовження курсантами суспільно-гуманітарної самоосвіти з метою поглиблення знань у певній сфері суспільної діяльності [1, с.150].

Але найголовнішим здобутком є формування самодостатніх, підготовлених до свідомої та ефективної діяльності в різних сферах життя людей.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді: навчальний посібник / О. В. Безпалько. – К.: Центр навчальної літератури, 2014. – 176 с.
2. Вороніна Г. Громадянське виховання: досвід, пошук, знахідки / Г. Вороніна // Джерело педагогічної майстерності. Науково-метод. журнал. – Випуск № 1 (33). Ч.2. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – С.10 – 18.
3. Горбатенко В. П. Громадянська освіта як чинник гуманізації суспільства / В.П. Горбатенко // Науково-методичний часопис з історичної та громадянської освіти “ДОБА”. – 2002. – № 3. – С. 2 – 5.
4. Деркач А. А. Акмеологія: шляхи досягнення вершин професіоналізму / А. А. Деркач.. – К.: Основа, 2013. – 230 с.
5. Романько І.І. Методичні рекомендації з організації самостійної навчально-пізнавальної та науково-дослідної роботи. Для курсантів та слухачів КЛА НАУ / І.І. Романько – Кіровоград: КЛА НАУ, 2016. – 202 с.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ НАУК

Рудкевич Наталія Ігорівна

Педагогічний коледж

Львівського національного університету імені І.Франка,

Зміна парадигми суспільного розвитку України, кардинальні зміни в її соціальній сфері, зростаюча соціальна диференціація і соціокультурна деформація суспільства створили принципово нові умови для соціалізації молодого покоління. Саме цим обумовлена посилена увага до витоків теорій соціалізації та до трактування цього явища в сучасних соціальних науках.

У визначення сутності процесу соціалізації, особливостей його структури зробили вагомий внесок вчені: Б. Ананьєв, В. Барулін, Л. Виготський, Е. Дюркгейм, І. Кон, Л. Леонтьєв, А. Мудрик, Л. Подольак, Т. Парсонс, С. Рубінштейн, П. Сорокін та інші. Всі вони відзначають соціалізацію як процес приєднання, інтеграції особистості в суспільство, оскільки суспільство зацікавлене у тому, щоб його громадяни зуміли активно набути суспільного досвіду, цінностей (мови, звичаїв, традицій тощо) [1, с.115].

Проте такий аспект проблеми, як соціалізація у руслі категорії науки соціології, не знайшов достатнього відображення в теорії соціальної роботи та практиці соціально-педагогічної діяльності.

Саме тому *метою даних тез* стало обґрунтування підходів до поняття соціалізації як наукової категорії.

Термін «соціалізація» з'явився у 30-ті роки XIX століття і став одним із найбільш популярних серед галузей наук про людину і суспільство уже в XX столітті, але до цього часу це поняття не мало однозначного тлумачення.

Саме поняття «соціалізація» почало активно вживатися починаючи із 40-х років в роботах американських дослідників А. Госліна, І. Толмена,

Є.Маккобі.

Великий вклад в розробку концепції соціалізації вніс відомий американський соціолог Р.Мертон. Він запропонував типологію соціальної адаптації особистості до існуючих в суспільстві культурних цінностей і норм. В основі його типології – співвідношення визнання людиною цінностей і норм їх досягнення. Таким чином, соціалізація в соціології розглядалася через поняття адаптації, як процес пристосування до культурних, психологічних і соціальних факторів навколишнього середовища. Проте, соціалізацію не варто трактувати лише як односторонній процес впливу соціального середовища на особистість. Історичний розвиток характеризується тенденцією до автономізації особистості. Цей процес пов'язаний не тільки із пристосуванням до середовища, але й з саморозвитком і самореалізацією особистості [1, с.118].

Розглядаючи соціалізацію з огляду науки педагогіки та соціальної роботи (Л. Буєва, Р. Граніна, Б. Гребенюк, Л. Гордін, Р. Гурова, Н. Заверико, І. Зверєва, А. Капська, Л. Коваль, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, А. Мудрик, Л. Міщик, С. Хлебик, М. Шимановський та ін.), нами було вивчено, що А. Капська визначає соціалізацію як «двосторонній взаємозумовлений процес взаємодії людини й соціального середовища, який передбачає її включення у систему суспільних відносин шляхом засвоєння як соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна, неповторна особистість». М. Лукашевич розглядає соціалізацію, взаємодію людини з навколишнім середовищем, що триває все

її життя, шляхом адаптацій, що змінюють одна одну у кожній сфері її життєдіяльності [3, с.57].

Таким чином, соціалізація в соціології розглядалася через поняття адаптації, як процес пристосування до культурних, психологічних і соціальних факторів навколишнього середовища. Проте, соціалізацію не варто трактувати лише як односторонній процес впливу соціального середовища на особистість. Історичний розвиток характеризується тенденцією до автономізації особистості. Цей процес пов'язаний не тільки із пристосуванням до середовища, але й з саморозвитком і самореалізацією особистості.

У подальшому розвитку теорії соціалізації на Заході певний вклад внесла робота Х. Стубенрауха «Апология незвичайного навчання». В ній автор запропонував таке нове поняття, як «культурне звільнення». Він показав, що в умовах сучасного капіталізму відбувається певне звільнення людей від певних традицій суспільства, яке виражається в падінні трудової моралі, більш вільним поглядам на шлюб, сексуальність. У 60-ті роки московська дослідниця І. Кон в книзі «Соціологія особистості» писала: «процес соціалізації, тобто засвоєння індивідом соціального досвіду, вході якого створюється конкретна особистість, не можна зводити до безпосередньої взаємодії індивідів». Дещо пізніше він доповнив «соціалізація – процес засвоєння людиною певної системи знань, норм, цінностей, які дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства». При цьому вона зазначає, що різноманітні аспекти соціалізації вивчаються психологією, соціологією, історією, етнологією, педагогікою, філософією. Т.Парсонс визначає соціалізацію як «сукупність процесів, за допомогою яких люди стають членами системи соціальної спільноти і встановлюють певний соціальний статус». Прослідкувавши нами історичні віхи дослідження поняття «соціалізація особистості», було встановлено, що існувало дуже багато підходів до його трактування. Для об'єктивності, нами було досліджено, що у цьому визначенні присутнє трактування соціалізації як подвійного процесу, який включає соціалізацію та індивідуалізацію [2, с.180].

Досить новими в області проблеми соціалізації та її підходів до розуміння є погляди соціолога радянського періоду В. Лісовського. Він запропонував концепцію соціалізації-ювентилізації. Тобто, роль молодого покоління не лише у тому, що воно засвоює соціальні установки та відповідні ролі у суспільстві, повторюючи в кожному новому поколінні одні і ті ж властивості. Такий підхід зовсім би виключав прогрес, рух вперед. Тому варто розвивати у молоді почуття нового, ініціативу, творчість. Це є

своєрідний процес омолодження, протистояння інерції та застою, іншими словами це «ювентилізація». Під цим терміном розуміється, що молодь вносить у суспільство значні зміни (впливає на нього) [4, с.152].

У статті В. Ольшанського соціалізація визначається як «процес, у ході якого людська істота з визначеними особистісними задатками здобуває якості, необхідні їй для життєдіяльності» [5, с.67]. На відміну від близьких до категорії «соціалізація» таких понять, як «розвиток» і «виховання», вона охоплює процес і результати взаємодії індивіда з усією сукупністю соціальних впливів. Таким чином соціалізація виступає як процес взаємодії індивіда із соціальним оточенням. У цьому вбачається певний відхід від розуміння пасивної ролі індивіда в процесі соціалізації. У цьому зв'язку Н. Андрєєнкова у дослідженні з'ясувала, що соціалізація, містить у собі виховання. Цілеспрямована дія на індивіда задля прищеплювання йому визначених навичок, понять доповнюється при цьому практикою соціальної діяльності індивіда, участю його в різних неформальних групах і т.п. Справедливо відзначається велика автономія індивіда в процесі соціалізації. Будучи продуктом суспільства, він вільний самостійно вибирати ті чи інші цінності й установки, орієнтуючись не тільки на загальні регулятивні принципи середовища, але й на власні схильності. У ході соціалізації індивід грає як пасивну роль (засвоєння соціального досвіду, сприйняття цінностей і ін.), так і активну роль (вироблення визначеної системи орієнтацій, установок і т.п.). Соціалізація «немислима без активної участі самої людини в процесі освоєння соціального досвіду і культури».

Нами було з'ясовано, що дані підходи не суперечать один одному, а навпаки визначають двосторонній характер соціалізації. Особистість засвоює соціальний досвід (етнічні, класові, групові, професійні та інші соціальні стереотипи і стандарти, сформовані суспільством) шляхом входження до системи існуючих соціальних зв'язків. Водночас через природну активність вона зберігає і розвиває тенденцію до автономії, незалежності, свободи, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Саме ця тенденція і забезпечує розвиток та перетворення не тільки особистості, а й суспільства

Таким чином, ми дійшли узагальненого визначення поняття, що дозволило нам розглядати соціалізацію як процес послідовного входження індивіда в суспільне життя, що супроводжується засвоєнням та відтворенням соціального досвіду, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах.

Список використаних джерел

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: Монографія / О.І.Власова. - К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. - 308 с.
3. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч. -метод. посібник / Микола Павлович Лукашевич. - К.: ІЗМН, 1998. - 112 с.
4. Павловський В.В. Основи ювентології. Наукова монографія / Валерій Володимирович Павловський - К.: Да-

кор, КНТ, 2007. - 238 с.

5. Харченко С.Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика.- Луганськ, 2006. – 320 с.

ЖИТТЄВІ ЦІЛІ МОЛОДІ ПОГРАНИЧЧЯ (НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНИ, УГОРЩИНИ ТА ПОЛЬЩІ)

Рюль Вікторія Олександрівна
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,

Дослідження життєвих цілей молоді пограниччя потрібно розпочинати з тлумачення поняття спрямованості особистості здійснюється шляхом вивчення всієї системи психічних властивостей і станів особистості: потреб, інтересів, схильностей, мотиваційної сфери, ідеалів, ціннісних орієнтацій, переконань тощо. Спрямованість особистості – це, насамперед, домінуюче соціально-зумовлене ставлення особи до навколишньої дійсності. Спрямованість особистості — це сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність особистості, і відносно незалежних від конкретних ситуацій. [3]

У спрямованості особистості провідна роль належить усвідомлюваним мотивам. Мотиваційна сфера лише частково характеризує спрямованість особистості, є фундаментом, на якому формуються життєві цілі особистості.

Слід розрізнити цілі діяльності і життєві цілі. Протягом життя людина виконує велику кількість діяльностей, реалізуючи в кожній з них певну мету. Життєва мета виступає інтегратором окремих цілей, пов'язаних з певними діяльностями. Реалізація окремих цілей є разом з тим окремою реалізацією загальної життєвої мети особистості. З життєвими цілями пов'язаний і рівень домагань особистості. У життєвих цілях виявляється усвідомлена «концепція власного майбутнього». Усвідомлення особистістю не тільки мети, але й реальності її здійснення розглядається як перспектива особистості. Отже, цілі особистості – елементи поведінки і свідомої діяльності людини, що характеризують передбачення в мисленні результату діяльності і шляху його реалізації за допомогою відповідних засобів. Усі життєві цілі можна розділити на такі категорії: *вищі цілі* (розвиток особистості та служіння суспільству), *основні мети* (самореалізація та взаємовідносини) і *забезпечують цілі* (гроші, побут, відпочинок).

Дослідження життєвих цілей молоді пограниччя потребує особливої уваги, адже пограниччя це простір держав, що мають суміжні території, при цьому кордон розділяє різні етнічні та національні групи, але цей кордон не має ознак залізної завіси. [2] Поняття кордон складається з трьох взаємозалежних і взаємообумовлених аспектів: географічного (територіального), мовного та культурного. Причому історичні процеси безпосередньо чи опосередковано впливали на мовну ситуацію пограниччя, де співіснують і знаходяться у постійному контакті представники різних національностей, релігій та мовних груп.

Культурний і мовний характер кордону дозволяє розрізнити зовнішні та внутрішні кордони. Перші розуміємо як сферу впливів різних етнічних мов чи їх комунікативних варіантів, які найчастіше (проте не завжди, як, наприклад, факт наявності "замкнених" національних культур у багатоетнічних суспільствах) збігаються з державними/політичними кордонами. У свою чергу, внутрішні кордони, це сфера мовних явищ, у якій мовна інтерференція призводить до взаємовпливу та взаємозасвоєння певних категорій. [1]

Аналізуючи життєві цілі молоді пограниччя нами було досліджено молодь пограниччя Закарпатської, Львівської, Харківської областей, а також молодь пограниччя Угорщини та Польщі. В контексті нашого дослідження це три пограничні зони, кожна із своєю специфікою (Закарпатська область – Угорщина, Львівська область – Польща, Харківська область – Росія). Загалом вибірка сукупність слава $n=1941$, з них випускників шкіл України - 1288 учнів, а Польщі та Угорщини - 653 учнів. В ході анкетного дослідження молоді пограниччя було запропоновано ряд життєвих цілей, для визначення важливості кожної з них. (таб.1)

Першою з переліку запропонованих цілей було здобуття вищої освіти. Молодь українського та угорського пограниччя (89,6%) визначила важливість здобуття освіти високим показником, і лише (60,9%) молоді польського пограниччя визначила важливість здобуття вищої освіти як життєву ціль.

Наступною в переліку була щаслива сім'я, як одна із життєвих цілей. Переважна більшість 95,0% молодих людей пограниччя України, Польщі та Угорщини відмітили важливість щасливої сім'ї як життєвої цілі. У створенні власного бізнесу більше зацікавлена молодь українського пограниччя (68,6%), ніж молодь польського (50,1%) та угорського (40,5%) пограниччя. Задоволення та розваги як життєву ціль більше виділяє молодь польського (73,8%) та угорського пограниччя (92,5%), ніж молодь українського пограниччя (69,7%).

Розвиток своїх здібностей, самореалізація є важливою життєвою цілью переважної більшості (90,0%) молоді пограниччя трьох країн. Близько 80,0% молоді пограниччя трьох країн виділяють важливість спокійного життя. Без хвилювань. (таб.1)

Накопичення багатств та високі доходи як життєва ціль є важливою для 72,9% молоді українського пограниччя і 85,0% молоді угорського та поль-

ського пограниччя. Здобуття поваги серед людей є важливою життєвою ціллю переважної більшості (88,0%) молоді пограниччя трьох країн. (таб.1)

Цікава, творча робота як життєва ціль є важливою для молоді польського пограниччя (95,9%), молоді угорського та українського пограниччя (81,0%).

Не важливою виявилась ціль життя згідно релігійних заповідей для молоді Угорщини та української молоді з Харківської області. Натомість важливість життя згідно релігійних заповідей виділила молодь Закарпатської області (59,0%), Львівської області (75,2%) та Польщі (65,6%). (рис.1)



Рис.1

Особиста свобода, незалежність у судженнях та діях є важливою життєвою ціллю переважної більшості (86,0%) молоді пограниччя трьох країн. Допомогати іншим людям за життєву ціль ставить 83,0% опитаних молодих людей України, Угорщини

та Польщі. Близько 72,0% молодих людей пограниччя трьох країн вважає важливим досягнення високого положення в суспільстві, при цьому для них зовсім не є важливим мати владу.

Таблиця 1.

Життєві цілі молоді пограниччя	Важливість для української молоді	Важливість для угорської молоді	Важливість для польської молоді
Здобуття вищої освіти	89,4	89,7	60,9
Щаслива сім'я	92,2	96,1	95,2
Створення власного бізнесу	68,6	50,1	40,5
Задоволення та розваги	69,7	92,5	73,8
Розвиток своїх здібностей, самореалізація	90,0	95,6	92,2
Спокійне життя, відсутність хвилювань, неприємностей	80,1	91,9	79,9
Накопичення багатства та високі доходи	72,9	84,4	85,8
Здобуття поваги серед людей	86,1	87,1	92,9
Цікава, творча робота	81,2	80,7	95,9
Особиста свобода, незалежність у судженнях та діях	85,6	90,5	85,4
Допомога іншим людям	84,6	85,2	77,5
Досягнення високого положення в суспільстві	73,1	67,1	72,8
Мати владу	38,2	40,1	24,2

Проаналізувавши життєві цілі молоді пограниччя трьох країн ми прийшли до висновку, що молоді люди, які проживають на пограниччі став-

лять перед собою такі життєві цілі, завдяки яким вони стануть повноцінними членами суспільства та сформованими особистостями.

Список використаних джерел:

1. Кочан В.М. Типологія пограниччя / В.М. Кочан // Культура народів Причорномор'я. - 2008. - № 124. - С.165-168.
2. Сухомлинов О.М. Культурні пограниччя: Новий погляд на стару проблему: Монографія.— Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008.— 212 с., 30 іл. ISBN 978-966-374-297-7
3. Соціологія : навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів – 2-ге вид., доопр., доп / за заг. ред. В.І.Докаша. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2012. – 448 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЗВ'ЯЗКІВ З ГРОМАДСЬКІСТЮ ЯК АКТУАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Рябець Ірина Володимирівна

Національний університет «Києво-Могилянська академія»

Процес професійної підготовки фахівців із зв'язків з громадськістю в Україні, з метою здійснення ефективного та глибинного дослідження в цій галузі, має бути розглянутий на базі понятійно-категоріального апарату вищої освіти.

Для характеристики базових понять дослідження спиратимемося, насамперед, на україномовні та іншомовні нормативно-правові, наукові джерела, у яких висвітлено результати наукових досліджень, присвячених питанню професійної підготовки фахівців із зв'язків з громадськістю.

У «Великому тлумачному словникові сучасної української мови» поняття «професійна освіта» потрактовується у такий спосіб, як: «а) сукупність знань, навичок і умінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої і середньої кваліфікації; б) підготовка в навчальних закладах [1, с. 1177] С. Гончаренко зазначає, що «професійна освіта – підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей» [2, с. 274-275]. Зміст поняття «професійна підготовка» було відображено в законодавчих актах України: «професійна підготовка - здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю» [3], де під кваліфікацією розуміють, що це є: «офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту» [4]. Іншомовні джерела визначають поняття «професійної підготовки», «підготовки» («professional training», «training») як процесу навчання та засвоєння базових умінь для конкретної роботи або виду діяльності (тут та далі переклад з англійської мови наш – І. Р.) [12, с.1765]. У «Міжнародній енциклопедії освіти» (International Encyclopedia of Education) існує така дефініція «професійної підготовки» у контексті подальшої трудової діяльності як набуття певних знань та умінь, притаманних для певної спеціальності та з метою виконання конкретної роботи [9, с. 204].

Отже, проаналізувавши зміст вітчизняних та іноземних визначень поняття «професійна підготовка», в своєму науковому дослідженні ми будемо під «професійною підготовкою» розуміти психолого-педагогічний процес здобуття кваліфікації майбутнім фахівцем, що включає в себе засвоєння основних знань та розвиток необхідних умінь для здійснення подальшої ефективної професійної діяльності, відповідно до певної спеціальності у межах певної галузі знань.

В українських сучасних довідкових джерелах зміст поняття «фахівець» тлумачиться у такий спосіб: «Той, хто досконало володіє якимсь фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо; спеціаліст» [1,

с. 1530]. Узагальнене тлумачення змісту поняття «фахівець» в іноземній довідковій літературі розкриваємо як: особа, яка є представником певної професії, обіймає відповідно до рівня професійної підготовки посаду в компанії чи установі, здійснює оплачувану трудову діяльність» [8, с. 1313; 11, с. 1308].

Для розкриття сутності терміну «фахівець із зв'язків з громадськістю», насамперед необхідно визначитися з дефініцією «зв'язки з громадськістю». Зміст цього поняття змінювався і наповнювався протягом десятиліть. Як зазначав у 1975 році американський фахівець Р. Харлоу визначень поняття «зв'язки з громадськістю» нараховувалося, починаючи з початку ХХ століття, понад 500 [10, с. 36]. А вже у 2007 році Ф. Шарков зазначав, що «на сьогодні проаналізовано біля 1000 визначень, які характеризують зв'язки з громадськістю» (тут та далі переклад з російської мови наш – І. Р.) [7, с. 9-10]. Насьогодні величезна кількість існуючих визначень поняття «зв'язки з громадськістю» обумовлена не лише рівнем розвитку зв'язків з громадськістю як науки, але й суспільним характером цієї науки, який неминухо передбачає врахування різних парадигм, концепцій, шкіл, підходів, поглядів та уявлень. Наразі існують різні підходи до визначення змісту поняття «публік релейшнз» («public relations») (в сучасному науковому дискурсі. Зарубіжні та вітчизняні науковці продовжують розглядати об'єкт та предмет, парадигми та концепції, підходи та поняття науки про «public relations»). Наукові розвідки зарубіжних авторів: Н. Авенаріуса, Е. Бернайза, С. Блека, С. Ємельянова, С. Катліпа, І. Кужелевої-Саган, О. Осипової, А. Трунова, О. Хамалінської, Р. Харлоу, О. Чумикова, М. Шишкіної та інших, присвячені дослідженню змісту поняття «публік релейшнз». На наш погляд, найбільш важливими працями вітчизняних вчених, які досліджують значення «public relations» є наукові розвідки: А. Башук, В. Бебика, В. Білоуса, С. Квіта, В. Королька, В. Мойсеева, М. Ожєвана, Г. Почепцова, В. Різуна, Є. Ромата, І. Слісаренка, Є. Тихомирової та інших.

На думку О. Осипової [6, с. 129], підґрунтям для класифікації підходів щодо визначення поняття «зв'язки з громадськістю» є цілі PR-діяльності, тому «сьогодні виділяють альтруїстичний, компромісний та прагматичний підходи» щодо визначення поняття «зв'язки з громадськістю».

До альтруїстичних визначень «зв'язків з громадськістю» відносяться усі ті, де основною метою PR-діяльності є досягнення суспільної гармонії, створення та підтримка доброзичливих стосунків та взаєморозуміння. Визначення поняття «публік релейшнз» за С. Блеком, Ф. Джефкінсом, Ф. Буарі та іншими науковцями і практиктерами можна віднести до альтруїстичного підходу щодо визначення поняття PR.

До компромісних визначень «зв'язків з громадськістю» відносяться усі ті, де основною метою PR-діяльності є задоволення інтересів обох сторін – організації та громадськості. Визначення поняття «паблік релейшинз» за Е. Бернайзом, Л. Невзліним та іншими вченими можна віднести до компромісного підходу що до визначення поняття PR.

Прагматичний підхід до визначення поняття «зв'язків з громадськістю» об'єднує ті дефініції, де основною метою PR-діяльності є успішне функціонування організації, фірми, закладу та підвищення його репутаційного іміджу. Визначення поняття «паблік релейшинз» за Р. Харлоу, О. Чуміковим, М. Бочаровим, Д. Ньюсомом, Дж. Тьорком, Д. Крукебергом та іншими дослідниками можна віднести до прагматичного підходу що до визначення поняття PR.

Існує інша наукова класифікація підходів до визначення змісту поняття зв'язків з громадськістю. В. Королько виділяє чотири групи визначень цього терміну: «1) офіційні, або такі, що мають ін-

ституціональний статус (статути національних та міжнародних Асоціацій PR); 2) ті, що визнані канонічними, тобто містяться у словниках або енциклопедіях; 3) ті, що мають високий науковий або професійний статус, оскільки зроблені авторитетними фахівцями сфери PR; 4) ті, що репрезентують основні типи поглядів, точки зору стосовно природи PR» [5, с. 23]

Отже, із моменту появи такого соціального інституту як зв'язки з громадськістю не перестають точитися суперечки про точність визначення змісту поняття «зв'язки з громадськістю». Наразі не існує єдиного визначення поняттю «зв'язки з громадськістю», адже PR є дотичним до різних сфер людської діяльності, тому поняття «паблік релейшинз» трактується в той спосіб в який PR пов'язаний з певною галузю науки чи практики. Така багатоаспектність та багатофункціональність змісту поняття PR суттєво впливає на зміст освіти, що постає педагогічною проблемою професійної підготовки майбутніх фахівців із зв'язків з громадськістю.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: Перун, 2005. – 1728 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» (2002) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2984-14> – Назва з екрана.
4. Закон України «Про вищу освіту» (2014) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/155618/print1382948206521198> – Назва з екрана.
5. Королько В. Г., Некрасова О. В. Зв'язки з громадськістю. Наукові основи, методика, практика. – К. : Києво-Могилянська академія, 2009. – 831 с.
6. Осипова Е. А. Социально-философский анализ современных подходов к определению связей с общественностью // Ученые записки РГСУ. 2009. №4. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [cyber-eninka.ru/article/n/sotsialno-filosofskiy-analiz-sovremennyh-podhodov-k-opredeleniyu-svyazey-s-obshchestvennostyu](http://eninka.ru/article/n/sotsialno-filosofskiy-analiz-sovremennyh-podhodov-k-opredeleniyu-svyazey-s-obshchestvennostyu) - Назва з екрана.
7. Шарков Ф. И. Паблік релейшинз (связи с общественностью): Учебное пособие для вузов / Ф. И. Шарков – Москва : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2007. – 304 с.
8. Collins Cobuild English Dictionary / ed. J. Sinclair. – London : Harper Collins Publishers. 1997. – 1951 с.
9. International Encyclopedia of Education [електронне видання] : у 8 т. / P. Peterson, E. Baker, B. McGaw, edit. – [Oxford] : Elsevier, Academic Press, 2010. – 6957 с.
10. Harlow Rex F. Building a Public Relations Definition // Public Relations Review, 1976, Winter. Vol. 2. - №:4. - 1976. - PP. 34-42.
11. Longman Dictionary of Contemporary English / ed. ed. S. Bullon. – Pearson : Longman, 2006. – 1949 с.
12. Longman dictionary of contemporary English / ed. D. Summers. - Tenth edition. - Harlow : Longman, [2007]. - 1949 p.

ЗАСТОСУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОПІКУНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

Сабат Н. І.

ДВНЗ “Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника”

Сьогодні в Україні склалася вкрай напружена соціально-економічна ситуація. Глибока криза української економіки [6] змушує тисячі українських сімей шукати джерела матеріального забезпечення своїх родин за кордоном. Відтак без опіки батьків залишаються діти, потрапляючи в категорію соціальних сиріт. Найчастіше батьки залишають дітей під опікою дідуся, бабусі, інших родичів. Однак навіть найтурботливіше ставлення близьких людей не дає дітям трудових мігрантів усіх тих впливів, які вони могли б отримати у сім'ї. Тому сьогодні зростає роль соціальних педагогів, працівників, учителів, вихователів – усіх осіб, причетних до навчання та виховання дітей.

“Опіка”, “опікунська діяльність” є складними багатоаспектними поняттями, зміст яких доповнюється, розширюється, поглиблюється зі зміною суспільно-політичних, соціально-економічних умов життя держави. У сучасному світі розширюються рамки опікунсько-виховної діяльності та збільшується кількість категорій дітей, які потребують опіки. Це зумовлює необхідність професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників, причетних до опіки дітей.

Загалом школу сьогодні розглядають як відкрити соціально-педагогічну систему, тому й соціально-педагогічна діяльність у ній ґрунтується на співпраці всіх працівників у вирішенні проблем виховання [1, с. 7-8]. Відтак зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів. Однією з умов ефективної фахової підготовки майбутніх учителів є впровадження сучасних технологій навчання у навчально-виховний процес ВНЗ.

Науковці розглядають педагогічну технологію як один зі спеціальних напрямків педагогічної науки, який покликаний забезпечити досягнення певних завдань, підвищувати ефективність навчально-виховного рівня, гарантувати його високий рівень. Організація різних видів педагогічної діяльності передбачає використання варіативних технологій на рівні творчості та майстерності. У сучасній дидактиці представлені найрізноманітніші технології, адже кожен автор і виконавець приносять у педагогічний процес щось власне, індивідуальне. Узагальнивши, Н. Наволокова виокремлює такі технології: традиційного навчання, проблемного навчання, ігрові технології, технології особистісно орієнтованого навчання, розвивального навчання, колективного способу навчання, розвитку критичного мислення, програмного навчання, інтерактивного навчання, проєктні технології, технології модульного навчання, технології колективного творчого виховання [3]. Не применшуючи ролі традиційних технологій, зазначимо, що для професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми із сімей трудових мігрантів особливо ефективним є використання інноваційних технологій, які сприяють розвитку креативності сту-

дента, активізують його потенційні можливості.

У вищій школі широко практикують проблемне навчання – таку організацію процесу навчання, сутність якої полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, вирішенні та вирішенні студентами проблем. Доречним буде пропонувати ситуації щодо соціально-правового захисту дітей трудових мігрантів, вирішенні питань їхніх прав та обов'язків, а також ситуації залучення до навчально-виховного процесу опікунів такої категорії дітей. Адже, стикаючись із новою, незрозумілою проблемою, людське мислення працює за наступною схемою: висунення гіпотез, обґрунтування та перевірка їх, що виступає необхідною складовою творчого мислення. Змістовий аспект проблемного навчання відображає об'єктивні суперечності, що закономірно виникають у процесі наукового знання, навчальної чи будь-якої іншої діяльності. Ці суперечності й становлять джерело руху та розвитку в будь-якій сфері [5, с. 112].

У вищій школі розрізняють такі основні форми проблемного навчання: проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі (лекції) чи діалогічному режимі (семінар). У ході лекції викладач ставить проблемні запитання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, студенти ж лише уявно підключаються до пошуку рішення. Частково-пошукова діяльність здійснюється у процесі виконання експерименту, під час проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає проблему, вирішення якої спирається на ту базу знань, яку повинні мати студенти. Під час проходження курсу “Технології соціально-педагогічної діяльності” майбутні педагоги працюють над такими семінарами: “Соціально-педагогічний супровід дітей трудових мігрантів”, “Соціально-правовий захист дітей трудових мігрантів”, “Профілактична робота з батьками, які мають намір виїхати за кордон”.

Розвитку креативного мислення студентів сприяє самостійна дослідна діяльність (реферати, курсові, бакалаврські, дипломні, магістерські роботи). Студенти самостійно формулюють та розв'язують проблему, викладач виступає в ролі тьютора. Наведемо кілька тем для самостійної роботи майбутніх педагогів: “Психологічні особливості дітей із сімей трудових мігрантів”, “Соціально-правовий захист дітей із сімей трудових мігрантів”, “Організація виховної роботи з дітьми із сімей трудових мігрантів”, “Завдання роботи педагога з дітьми із сімей трудових мігрантів”, “Основні напрямки виховної роботи з дітьми із сімей трудових мігрантів”.

Ефективній професійній підготовці майбутніх педагогів сприяє метод проєктів, що розширює межі творчої, дослідницької діяльності студентів. Л. Козак визначає таку послідовність та структуру діяльності магістранта й викладача щодо виконання проєкту: підготовчий етап – уведення у проєкт, визначення

теми й цілей проекту; дослідницький етап – збір інформації, вирішення поставлених навчальних завдань; технологічний етап – розробка технології створення навчально-методичного продукту; завершальний етап – подання результатів викладачеві та експертам [4, с. 61-62]. У процесі проектної діяльності майбутні педагоги набувають таких умінь та навичок: рефлексивних, пошукових, управлінських, комунікативних, презентаційних, само- та взаємооцінювання, умінь та навичок співпраці тощо [Там само, с. 63]. Майбутні педагоги працюють над створенням таких проектів: “Соціально-педагогічний супровід дітей із сімей трудових мігрантів”, “Співпраця навчально-виховних інституцій у наданні допомоги дітям трудових мігрантів”, “Соціальні відносини дітей трудових мігрантів із оточуючими”, “Соціалізація дітей із сімей трудових мігрантів”. Як бачимо, теми проектів стосуються конкретного практичного питання, що є актуальним для дітей трудових мігрантів та їхніх сімей. Водночас це вимагає знань студента не лише з одного предмету, а й з різних галузей, стимулює систематичне творче мислення, розвиває навички дослідницької роботи. Застосування проектних технологій у підготовці майбутніх педагогів сприяє створенню умов для глибоко й повного засвоєння навчального матеріалу, виробляє вміння й навички проектування майбутньої опікунської діяльності з дітьми трудових мігрантів; формує здатність до інноваційної діяльності у змінних суспільних умо-

вах.

У процесі реалізації проектної технології значно посилюється роль викладача. Він консулює студентів у пошуку джерел, які можуть допомогти у роботі над проектом; підтримує та стимулює до діяльності; координує процес створення проекту; підтримує зворотній зв'язок, щоб допомогти студентові якісно працювати над проектом. Надзвичайно важливо чітко визначити завдання, пояснити алгоритм виконання й одержання підсумкових результатів, здійснювати індивідуальний контроль за роботою студентів.

Таким чином, застосування соціально-педагогічних технологій викладачами ВНЗ сприяє ефективнішій підготовці майбутніх педагогів до опікунської діяльності, засвоєнню ними теоретичних курсів, розвиває гнучкість та креативність мислення, формує творчі й дослідницькі здібності, підвищує їхню комунікативну активність.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. У подальшому доцільно проаналізувати зміст та шляхи упровадження ігрових технологій, технологій особистісно орієнтованого навчання, розвивального навчання, колективного способу навчання, розвитку критичного мислення, програмного навчання, інтерактивного навчання, технологій модульного навчання, технологій колективного творчого виховання

Список використаних джерел:

1. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності: теорія і методика : монографія / О. Б. Будник. – Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2014. – 484 с.
2. Гевчук Н. С. Організація виховної роботи з дітьми трудових мігрантів в умовах загальноосвітнього навчального закладу: навч.-метод. посіб. / за ред. Р. Х. Вайноли. – Кам'янець-Подільський, 2011. – 128 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків : Вид. група “Основа”, 2010. – 176 с.
4. Козак Л. В. Застосування проектних технологій у підготовці майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології / Л. В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. – 2013. – Вип. 1. – С. 54-64.
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. пос. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
6. Українець Л. А. Комплексна оцінка економічної ситуації в Україні у 2014-2015 рр. (серпень, 2015). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://iac.org.ua/>

СУБ'ЄКТИВНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СТАТУСУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Савельчук І.Б.

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова,

Самовизначення молоді у професії «соціальний працівник» відбувається в умовах розбудови державності після набуття Україною незалежності, що супроводжується системним реформуванням різних сфер життєдіяльності суспільства, й характеризується одночасним зміщенням досить усталених уявлень у більшості дорослого населення та формування якісно нових уявлень сучасної молоді стосовно можливостей вибору форм і методів життєвого та професійного самовизначення.

Соціальна робота як галузь професійної діяльності, основним змістом якої виступає визначення особливостей впливу соціально небезпечних явищ на людину або певну групу людей, застосовує специфічні форми й методи подолання цього впливу щодо їх підтримки в процесі розв'язання соціальних ситуацій, складних життєвих обставин. Визначення предметом праці соціального працівника соціальну ситуацію клієнта, дозволило О.В.Чуйко охарактеризувати професіонала соціономічних професій, виокремлюючи параметри особистісної зрілості, де духовна складова «характеризує внутрішні ціннісно-сміслові установки та потребнісно-мотиваційний рівень розвитку суб'єкта, які у своїй сукупності фактично відображає авторизоване ставлення до людини як найвищої цінності, до її потреб і прагнень» [7, с.93].

Щодо *суб'єктивних передумов* становлення підготовки соціальних працівників, то вони пов'язані з трансформацією цінностей та суспільних норм, які відображають індивідуально-психологічні, професійно-значущі, аксіологічні характеристики сучасної молоді, що проявляються як при виборі професії, так і в подальшому життєвому й професійному самовизначенні.

Особливого значення для розвитку та становлення підготовки соціальних працівників набуває *середовищний вимір* трансформації ціннісних орієнтацій особистості, оскільки «середовище» опосередковано впливає на визначення особистісних якостей майбутніх фахівців, соціокультурних та поведінкових пріоритетів, що зумовлюють потужність прояву потенціалу окремої особистості. При цьому, саме реалізація інноваційного потенціалу надає молоді можливість відтворити на якісно новій основі та передати (транслявати) майбутнім поколінням всю систему соціальних відносин, які мають забезпечити внутрішню стабільність [8]. Зрозуміло, що вищі навчальні заклади, які здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери, повинні виступити тим соціальним механізмом формування професійної ідентичності сучасної молоді, що забезпечує максимальну підготовленість до сприйняття й творення змін, до повноцінного розкриття її інноваційного потенціалу. Натомість, набуття негативного впливу трансформації щодо повної зміни змістовних характеристик як усього суспільства, так і окремої особистості стає неможливим завдяки певним можливостям фахової освіти через дотримання «філософії людиноцентриз-

му в стратегіях освітнього простору»[3], яка перетворює освітню сферу на дієвий чинник розвитку та виховання особистості.

Отже, *середовищний вимір* впливу суб'єктивних передумов на становлення підготовки соціальних працівників визначається у наступному: 1) представлення підготовки як процесу і результату системних перетворень особистості, що взаємопов'язані з трансформаційними змінами сучасної молоді; 2) дотримання «стратегій освітнього простору», що забезпечує професійне самовизначення й ідентифікацію майбутніх фахівців; 3) розкриття особистісного та інноваційного потенціалу фахівців, що зумовлено середовищем вищих навчальних закладів.

Істотний вплив *суб'єктивних передумов* на становлення та розвиток підготовки соціальних працівників визначається також *діяльнісним виміром* змін особистості як суб'єкта діяльності. Щодо впливу певних видів діяльності на особистість майбутніх фахівців, особливо суспільно-корисної діяльності, то зазначимо їх відображення соціально-педагогічного характеру, зміну мотиваційного й оціночного способу поведінки при здійсненні пошуку шляхів подолання складних життєвих обставин та інших перешкод. Саме тому, наявність первинного (соціального і професійно-орієнтованого) досвіду з підтримки й допомоги певних категорій дітей та верств соціально незахищеного населення набуває значення для молоді, яка залучена до добровільних заходів, волонтерського руху, тим самим забезпечуючи суспільно ціннісну спрямованість подальшого вибору професійного фаху в сфері соціальної роботи.

Добровільна діяльність як вирішальний чинник соціалізації особистості, з точки зору Н.А.Сейко, «прогнозує її життєдіяльність на майбутнє» [5], а здійснення добровільної діяльності на індивідуальному рівні призводить до зміни суспільної свідомості суб'єктів освітнього процесу – їх статусно-рольових позицій та ціннісно-нормативних установок [6]. Молодь, яка приходить до волонтерського руху, на думку Н.М.Івченко, вимагає від держави належних умов для позитивної соціалізації, оскільки найголовніше для неї – це конкретна дія і відчуття власної необхідності, а становлення такої особистості, її життєвих принципів та ідеалів відбувається через підключення безвідмовних механізмів формування у молоді активної та ініціативної соціальної дії [1, с.25]. Зрозуміло, що соціальна активність як відображення трансформаційних перетворень особистості спрямовує саморозвиток і самоорганізацію на збільшення можливостей для прояву соціально-значущого потенціалу сучасної молоді в соціально орієнтованій діяльності. Стосовно впливу волонтерської діяльності на підготовку соціальних працівників, дослідження Р.В.Козубовського [2] доводить її значення для професійної спрямованості, оскільки відбувається формування установки на подолання труднощів у професійній діяльності, постійне вдосконалення взаємо-

відносин із власним внутрішнім духовним «Я», самосприйняття, самоідентифікація, саморозкриття та самореалізація. Отже, залучення молоді до добродійної та волонтерської діяльності, сприяє усвідомленню цінностей професії «соціальний працівник», що детерміновані ціннісно-мотиваційними уявленнями, розумінням сутності будь-якої ситуації як певної системи соціальних дій.

Отже, відображення *діяльнісного виміру* суб'єктивних передумов на становленні підготовки соціальних працівників полягає у наступному прояві:

особливостей суспільно ціннісної спрямованості вибору професійного фаху в сфері соціальної роботи; добродійності як індивідуального позитивно-творчого ставлення до соціальних проблем суспільства та клієнтів; позитивній спрямованості волонтерської діяльності на конкретні соціально значущі результати; соціальної суб'єктивності майбутніх соціальних працівників, що набувається під інтеграційним впливом особистості і середовища; зумовленості вибору моделей і стратегій поведінки ціннісними орієнтаціями та наявністю досвіду з пошуку власних шляхів усунення складних життєвих обставин; збереженості та зміні ціннісно-смыслового потенціалу майбутніх соціальних працівників з урахуванням специфічності соціальних ситуацій клієнтів

З огляду на визначені нами особливості впливу суб'єктивних передумов, які є найсуттєвішими для підготовки соціальних працівників, зазначимо, що їх сукупність певним чином сприяє формуванню суб'єктного статусу фахівця соціальної сфери. Причому, залежно від індивідуальності, середовища, накопиченого досвіду [4, с.225], визначається спрямованість та рівень прояву статусу суб'єкта навчання або суб'єкта професійної діяльності. Так, на думку

Л.В. Мардахаєва [4, с.225], суб'єктивний статус фахівця як образ професії має складатися, по-перше, у абітурієнтів як результат їх виховання та профорієнтаційної роботи з ними, по-друге, у випускників як результат професійної підготовки, і по-третє, у фахівців як результат професійного самовдосконалення або професійної деформації. Ми вважаємо, що суб'єктивні передумови виступають як детермінанти формування суб'єктивного статусу соціальної роботи, розуміючи його специфічної формою прояву взаємодії суб'єктивних чинників щодо відображають трансформаційні зміни ціннісно-смыслового потенціалу майбутніх фахівців та очікувань, домагань фахівців, що спрямованих на самореалізацію та самоствердження.

Таким чином, завдяки конструктивному впливу на підготовку соціальних працівників, *середовищний вимір* суб'єктивних передумов відображає орієнтованість підготовки на створення та функціонування такого середовища, яке забезпечує прояв соціальної суб'єктивності та особистісного потенціалу майбутніх фахівців. *Діяльнісний вимір* суб'єктивних передумов відображає ціннісно-смыслову орієнтованість підготовки соціальних працівників, що збалансовує цінності та ціннісні орієнтації майбутніх фахівців із цінностями та соціальною значущістю професії «соціальний працівник». Зумовленість взаємозв'язку проявів можливо пояснити природою впливу об'єктивних та суб'єктивних передумов підготовки соціальних працівників, що трансформує особистість майбутніх фахівців, їх діяльність і те середовище, в якому вона здійснюється, що стає важливим в контексті визначення перспектив розвитку підготовки, а також можливостей її оновлення.

Список використаних джерел:

1. Івченко Н.М. Участь молоді у волонтерській діяльності як соціально-педагогічна проблема (інтерпретаційний аспект) / Н.М.Івченко // Соціальна робота в Україні: теорія та практика. – 2003. - № 1. – С.23-28.
2. Козубовський Р.В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у процесі волонтерської практики : [монографія] /Р.В.Козубовський, О.Т.Смук. – Ужгород : «ПП Бреза», 2013. – 232 с.
3. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору [Текст]: монографія / В.Г.Кремень ; Академія педагогічних наук України. - К. : Педагогічна думка, 2009. - 520 с.
4. Мардахаєв Л.В. Социальная педагогика: Учебник. — М.: Гардарики, 2005. — 269 с.
5. Сейко Н. А. Суб'єкт-об'єктні характеристики добродійності як чинника соціалізації особистості (XIX – початок ХХ ст.) / Н.А.Сейко // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 44. Педагогічні науки. 2009. – С.59-63.
6. Сейко Н.А. Добродійна підтримка сучасної вищої освіти як соціально-педагогічна інновація / Н.А.Сейко //Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К.: ВІКНУ, 2010. – Вип. №25. – С.337-343.
7. Чуйко О.В. Становлення особистісної зрілості в умовах практико-зорієнтованої освіти / О.В.Чуйко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2011. - №3-4. – С. 90- 98.
8. Явон С. В. Динаміка соціальної ролі молоді: гендерний підхід: дисертація ... доктора соціологічних наук : 22.00.04 / Явон Снежана Владимировна; [Место защиты: ГОУВПО "Московский государственный университет сервиса"].- Черкизово, 2010.- 405 с.

**СПЕЦКУРС «ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ СПІЛКУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА»
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ФАХОВИХ УМІНЬ І НАВИЧОК**

*Савченко Тетяна Олександрівна,
Херсонський державний університет,*

Однією із найвразливіших сфер життєдіяльності людини є соціальна сфера.

Зважаючи на це, важливим та актуальним питанням є підготовка фахівців соціальної сфери до роботи з різними категоріями клієнтів. Спілкування є основою діяльності спеціалістів соціальної сфери, тому треба під час навчання у вищому навчальному закладі формувати у майбутніх соціальних педагогів уміння і навички професійно орієнтованого спілкування.

Так, з цією метою розроблено спецкурс «Професійно орієнтоване спілкування соціального педагога».

Метою спецкурсу є засвоєння студентами цілісної системи знань на основі наукового підходу щодо практики професійно орієнтованого спілкування соціального педагога; ознайомлення з основними структурними компонентами професійно орієнтованого спілкування соціального педагога: суб'єкти спілкування, мета спілкування, завдання спілкування, мотиви спілкування, дії спілкування, зміст спілкування, засоби й стратегії спілкування, результат; придбання базових умінь і навичок професійно орієнтованого спілкування, необхідних соціальному педагогу в професійній діяльності; формування та розвиток професійно та особистісно важливих якостей майбутніх фахівців.

Основними завданнями вивчення спецкурсу є:

- знайомство з основним теоретичним матеріалом щодо професійно орієнтованого спілкування фахівця і оволодіння понятійним і термінологічним апаратом дисципліни;
- формування уявлень студентів про зміст майбутньої практичної діяльності;
- знайомство з професійними та етичними вимогами, що висуваються соціальному педагогові;
- вивчення основних засобів вербального та невербального професійно орієнтованого спілкування;
- вивчення основних аспектів професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- ознайомлення з уміннями і навичками професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- розвиток і удосконалення уміння слухати і уміння говорити.

Згідно з вимогами програми спецкурсу студенти повинні:

знати:

- теоретичні засади майбутньої професійної діяльності;
- основні принципи професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- цілі і завдання професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- динаміку і структуру професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- основні вербальні та невербальні засоби про-

фесійно орієнтованого спілкування соціального педагога;

- типові помилки професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- особливості професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- основи професійної етики та культури професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- особливості організації професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;

вміти:

- проводити професійно орієнтоване спілкування соціального педагога;
- використовувати стилі професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- володіти та використовувати навички (вербальні і невербальні) та уміння професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- володіти культурою професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- висувати гіпотези та прогноз щодо характеру проблем клієнта;
- застосовувати засоби вербального та невербального професійно орієнтованого спілкування соціального педагога;
- вміти застосовувати у професійній діяльності основні прийоми та способи взаємодії в процесі спілкування;
- аналізувати тексти із списку літератури.

Програма спецкурсу складається з двох змістових модулів загальною кількістю 90 годин, які містять 16 годин лекцій, 16 годин семінарських занять та 58 годин самостійної роботи.

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни передбачає вивчення таких тем:

1. Професійно орієнтоване спілкування соціального педагога як вид професійної діяльності.
2. Культура професійно орієнтованого спілкування соціального педагога.
3. Професійний портрет соціального педагога.
4. Вербальне професійно орієнтоване спілкування соціального педагога.
5. Невербальне професійно орієнтоване спілкування соціального педагога.
6. Тренінг як метод формування професійно орієнтованого спілкування соціальних педагогів.
7. Вирішення проблемних ситуацій.
8. Використання професійних ігор при формуванні вмінь і навичок професійно орієнтованого спілкування соціального педагога.

Треба відмітити, що на семінарських заняттях активно застосовуються інтерактивні методи навчання. Серед них: аналіз проблемних ситуацій, професійні ігри, тренінг, мозковий штурм, групова дискусія, практичні завдання та ін.

Так, наприклад, під час вивчення теми «Вер-

бальне професійно орієнтоване спілкування соціального педагога» використовуються практичні завдання. Перше завдання полягає в тому, що студенти поділяються на групи – слухачів та оповідачів. Студенти сідають в пари (оповідач-слухач). Оповідачі читають інформацію соціально-педагогічного спрямування, а слухачі уважно слухають. Потім вони міняються в ролях. Після виконання завдання студенти обговорюють чи сподобались їм їхні ролі, в якій ролі їм бути краще, які виникали труднощі в процесі слухання та говоріння.

В результаті виконання завдання формуються вміння слухати, уміння говорити, уміння аналізувати та ін.

Ще одним завданням на даному семінарському занятті є таке - студенти поділяються на групи – клієнтів та фахівців. Студенти сідають в пари (клієнт- фахівець). Кожній групі дається проблемна ситуація. Фахівець повинен спробувати надати консультативну допомогу клієнту у вирішенні його проблеми.

Таким чином, в результаті виконання цього завдання формуються уміння адекватно сприймати та правильно інтерпретувати інформацію під час професійно орієнтованого спілкування, вміння аналі-

зувати, уміння встановлювати психологічний контакт з людьми, уміння відчувати, встановлювати й підтримувати зворотній зв'язок у професійно орієнтованому спілкуванні та ін.

Отже, важливу роль у формуванні вмінь і навичок професійно орієнтованого спілкування відіграє спецкурс «Професійно орієнтоване спілкування соціального педагога». Також у формуванні вмінь і навичок професійно орієнтованого спілкування значну роль відіграють інтерактивні методи навчання. В результаті використання інтерактивних методів навчання під час вивчення спецкурсу у майбутніх фахівців формуються такі вміння і навички професійно орієнтованого спілкування: навички вербальної та невербальної комунікації, уміння слухати, уміння говорити, уміння аналізувати, уміння доводити, уміння переконувати, уміння спростовувати, уміння емоційно ідентифікувати себе з іншим, уміння встановлювати емоційний контакт, уміння ініціювати спілкування, вміння доречно застосовувати етикетні правила, вміння бути конкретним у висловлюваннях, уміння володіти голосом, уміння уважно ставитись до партнера, вміння враховувати своєрідність іншого, вміння надавати зворотній зв'язок, уміння ставити запитання та ін.

Список використаних джерел:

1. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування: навч.-метод. посіб. для студ. ден. та заоч. форм навчання всіх спец. гуманіт. профілю / О. Г. Берестенко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 299 с.
2. Етика ділового спілкування: навчальний посібник / Т. Б. Гриценко, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничук, Н. В. Чуприк, Л. П. Анохіна. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
3. Етика ділового спілкування: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. Я. Харченко, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко, Я. І. Юрків. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 507 с.
4. Кайдалова Л. Г. Психологія спілкування: навчальний посібник / Л. Г. Кайдалова, Л. В. Пляка. – Х. : НФаУ, 2011. – 132 с.
5. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація / І. В. Ковалинська. – К.: Вид-во «Освіта України», 2014. – 289 с.
6. Шевчук П. Інтерактивні методи навчання: навчальний посібник / П. Шевчук, П. Фенрих. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ КРИЗЬ ПРИЗМУ ЗНАКОВИХ ІДЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

Савчук Борис Петрович,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Деніга Марія Іванівна,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Проблема розвитку шкільного краєзнавства знайшла широке відображення в сучасній історико-педагогічній науці (А. Байраківський, О. Бажан, М. Костриця, В. Обозний, М. Крачило, В. Петранівський, М. Рутинський, О. Савченко та ін.). Основи українського педагогічного краєзнавства були закладені визначним філософом Г. Сковородою, який вважав, що формування людини має бути спорідненим із природою, оточенням, малою батьківщиною: «Пізнай свій край... себе, свій рід, свій нарід, свою землю – і ти побачиш свій шлях у життя» [7, с. 67].

Одним з перших системні погляди на цю проблему виклав О. Духнович, який у класичній праці «Народная педагогія» обґрунтував роль навколишнього середовища як засобу всебічного розвитку дітей. Відомий педагог доводив, що вони мають засвоювати реальні знання в природному середовищі, користуватися ними у своїй праці на землі, при опануванні певними ремеслами і видами діяльності [2, с. 217].

Побуває погляд, згідно з яким саме І. Франко у праці «Галицьке краєзнавство» (1892 р.) першим в Україні обґрунтував поняття «краєзнавство», котре тлумачив як науку та важливий чинник зв'язку навчання із життям. Він доводив, що краєзнавство – це «перший ступінь, перша прикмета раціональної освіти», яке дозволяє «знати своє найближче оточення, знати минуле і сучасне свого народу і відчувати себе живим і свідомим членом живого, свідомого і об'єднаного організму». Тому «наука краєзнавства становить один з найважливіших предметів шкільного навчання, починаючи вже з початкових шкіл». При цьому вчений-педагог розкрив суть основних галузей краєзнавства: картографія рідного краю, література, економічні та політичні відносини, крайова статистика, геологія, опис фауни і флори, антропологія, етнографія, історичні дослідження, а також вказав на методику їхнього опанування [10].

Один із перших у вітчизняній педагогіці педагогічну доцільність і методику використання краєзнавства в навчально-виховному процесі обґрунтував К. Ушинський. Він убачав у ньому могутній засіб формування національно свідомих громадян: «у кожному регіоні сконцентрована велика маса відомостей: історичних, географічних, етнографічних, статистичних та інших, які вчитель має вміло використовувати у своїй роботі». Тому завдання школи полягає в тому, щоб «розвинути здібності дітей, природним шляхом розкрити в них розумний погляд на оточуючу природу». Метр української педагогіки пропонував вивчати географію в тісному зв'язку з найближчим оточенням за таким планом: перший рік навчання – свій власний дім; другий рік – двір, третій – вулицю, село, місто, а четвертий рік вивчення – геог-

рафія усєї країни [9, с. 207].

Розробку цілісної системи підготовки вчителя до такої діяльності започаткував М. Корф, що заклав основи методики початкового навчання. Будучи активним послідовником К. Ушинського, він пропагував його підручники «Рідне слово», «Дитячий світ», зміст яких наповнений краєзнавчим матеріалом. Сам М. Корф підготував підручник-читанку «Наш друг», яку наповнив творами краєзнавчого характеру, чим надавав методичну допомогу вчителям з проведення краєзнавчої роботи [1, с. 75].

Необхідність спеціальної підготовки майбутніх учителів до організації краєзнавчої роботи одним із перших зрозумів Ю. Федькович. Працюючи шкільним інспектором на Буковині, він розробив план видання підручників для народних шкіл, які б містили матеріали з краєзнавства. Долучаючись до його реалізації, письменник-педагог видав пісенник для початкових шкіл «Співаник для господарських діточок» та склав «Буквар для селянських дітей на Буковині». У них уміщено оповідання про рідний край та його історію [4, с. 196].

На початку 1920-х рр. в Україні розгорнувся широкий краєзнавчий рух, тож 1922 р. у ВНЗ почали викладати спеціальний курс «Основи краєзнавства». У шкільних навчальних програмах пропонувалося замість окремих предметів запровадити комплексні теми з вивчення «своєї рідної місцевості». Відтак змінюється характер і спрямованість краєзнавчої освіти, починає розроблятися методика і форми використання краєзнавчої роботи в навчально-виховному процесі в роботі музеїв та екскурсійної діяльності [5].

Велику увагу підготовці педагогічних кадрів до організації краєзнавчої роботи в школі приділяла С. Русова, яка доводила, що вона допомагає краще пізнати рідний край, вивчити його багатства, зрозуміти красу природи, адже людина зберігає любов до малої батьківщини з дитинства й на все життя. Відомий педагог та організатор освіти в Україні наголошувала, що краєзнавча справа вчить вміння бачити «життя не як щось одірване, випадкове, а як частину чогось великого, суцільного, що має зв'язок і з майбутнім» [6, с. 32]. Доводячи необхідність використання докільля для навчання і виховання дітей, С. Русова радила здійснювати в школах прогулянки і екскурсії в природу, організовувати походи рідним краєм: «Шкільні екскурсії навчають школярів пильно стежити за всіма дрібницями життя, навчають поважати закони природи, що керують життям» [6, с. 34].

Визначний внесок у розвиток теорії та методики підготовки вчителя до організації шкільного краєзнавства зробив С. Шацький, який висунув ідею

«педагогізації» довілля. Заслугує на увагу складена ним програма вивчення мікросередовища задля його «педагогізації». Вона включала такі розділи: загальні відомості – про сім'ю (економіка і педагогіка сім'ї, її культурний рівень, наявність книжок, картин, відвідування кіно, театру, музею); режим і організація вільного часу; ставлення до праці; авторитет батьків; заохочення і покарання; діяльність дитини, її фізична праця; соціальне життя сім'ї тощо [11, с. 23].

Подібні погляди обстоював та реалізував класик української педагогіки А.Макаренко. Для реалізації базового принципу його педагогічної системи щодо забезпечення зв'язку школи із життям, він стверджував необхідність застосування різних організаційних форм краєзнавчої роботи для формування в дітей реального погляду на оточуючу дійсність. Зокрема, доводилася така теза: «Важливо привести дітей в ближче зіткнення з тим, що дає сучасне життя. Звідси витікає необхідність широкого проведення екскурсій у музеї, подорожі по Україні (знайомство з наукою і мистецтвом), на фабрики і заводи (знайомство із працею) і за місто, щоб дати поняття про інше, не міське життя з її працею, її враженнями, щоб дітям була доступна природа, що творить умови, серед яких живуть люди» [3, с. 125].

Новизною та оригінальністю поглядів на підготовку вчителя до організації краєзнавчої роботи відзначаються ідеї В. Сухомлинського, який у Павлівській школі використовував природу як універсальний засіб загального розвитку дитини. Його досвід організації краєзнавчої роботи до сьогодні не втрапив наукового та практичного значення. Так, він радив педагогам не лише вчити дітей спостерігати, але й спонукати їх помічати у «звичайному – незвичайне», «відчувати й емоційно переживати побачене». У центрі краєзнавчого пізнання В. Сухомлинський поставив творчу працю вчителя та учнів. Саме краєзнавство в руках творчого педагога він розглядав як важливий засіб залучення учнів до активної свідомої навчально-пізнавальної діяльності. У праці «Виховання дбайливого ставлення до природних багатств» видатний мислитель радив учителям і батькам вивчати історію свого народу, його традиції, бо «святими» є слова «Батьківщина», «рідна земля» [8].

Означені ідеї, що знаменують віхи поступу українського шкільного краєзнавства, слугують базовою науково-теоретичною та організаційно-методичною основою його впровадження в навчання та виховання сучасної шкільної молоді.

Список використаних джерел:

1. Гаєвська Л. Микола Корф: громадська й педагогічна діяльність / Г.Гаєвська. – Умань: РВЦ «Софія», 2008. – 124 с.
2. Духнович О.В. Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К., 1961. – 518 с.
3. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М : Художественная литература, 1987. – 623 с.
4. Мосіяшенко В.А. Історія педагогіки України в особах / Мосіяшенко В.А., Курок О.І., Задорожна Л.В. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 266 с.
5. Прокопчук В.С. Шкільне краєзнавство: навчальний посібник / В.С.Прокопчук; наук. ред. П.Т. Тронько. – К. – Кам'янець-Подільський: Кондор, 2010 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: dspace.kpnu.edu.ua:8080/.../
6. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
7. Сковорода Г.С. Розмова про істинне щастя / Г. С. Сковорода / Пер. укр. мовою, прим. В.О. Шевчука. – Х. : Прапор, 2002. – 67 с.
8. Сухомлинський В.О. Виховання дбайливого ставлення до природних багатств / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти томах. – К., 1977. – Т.4. – С.89-92.
9. Ушинський К.Д. Рідне слово / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. – Т.1: Теоретичні проблеми педаг. / За ред. О.І.Пискунова. – К.: Рад. шк., 1983. – С. 121-134.
10. Франко І.Я. Галицьке краєзнавство / І. Я. Франко. Історичні праці: Збір. творів: У 50 т. – К.: Наукова думка, 1986. – Т. 46. – кн. 2. – С. 116-150.
11. Шацкий С.Т. Первая опытная станция по народному образованию при Наркомпросе РСФСР / С. Т. Шацкий // Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Сост. Л.Н. Скоткин и др.: под. ред. Н.П. Кузьмина и др. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 369 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Садовий Микола Ілліч,

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

Трифоновна Олена Михайлівна,

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

Початок XXI століття характеризується стрімкими змінами та розвитком усіх сфер суспільства. Це вимагає відповідної організації системи освіти.

Зокрема, О.С. Падалка [3] зазначає, що глобалізаційні та інтеграційні процеси висувають нові вимоги до освіти, зумовлюють необхідність кардинальних змін в її змісті, спрямованості, формах організації та фінансування. У системах освіти різних країн світу об'єктивно відбуваються процеси інтернаціо-

налізації їх діяльності. Це пов'язано з причинами як внутрішнього характеру (забезпечення потреб національної економіки у кваліфікованих кадрах), так і зовнішнього (необхідність забезпечення конкурентоспроможності національної економіки у світовому середовищі). Інтернаціоналізація освіти, на думку О.С. Падалка [3], в сучасних умовах виявляється в ряді особливостей, рис. 1.

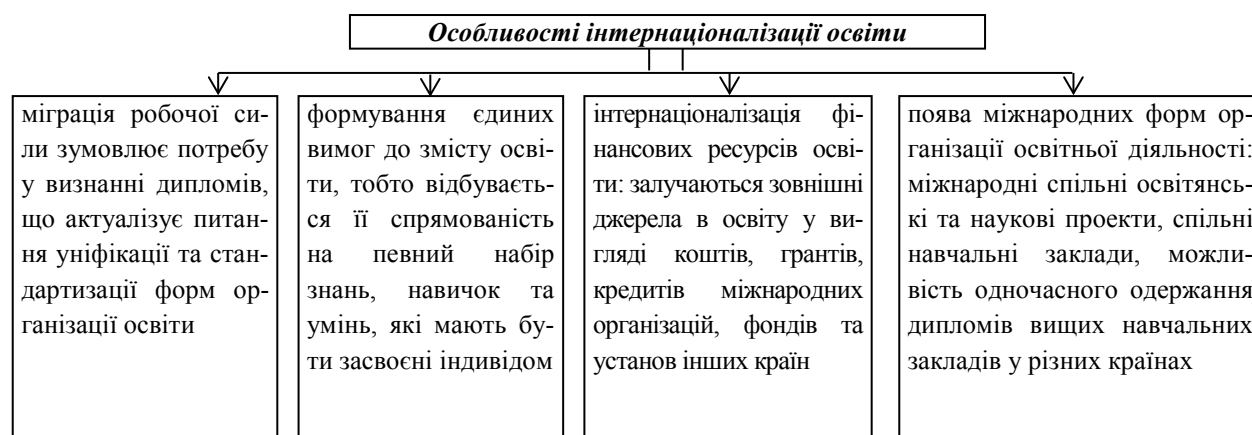


Рис. 1. Особливості інтернаціоналізації освіти

До вже названих, див. рис. 1, особливостей інтернаціоналізації освіти ми вважаємо за доречне додати необхідність створення єдиного навчального середовища, до якого мали б вільний доступ суб'єкти навчання з будь-якої країни світу. При цьому розвиток та впровадження інформаційно-комунікаційних (ІКТ) та хмарних технологій (ХТ) початку XXI ст. в освітній процес знаходиться на початковій стадії, де ще слабо реалізовані завдання викладені у Законі України [1] «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015».

Вирішення цієї проблеми ми вбачаємо у формуванні єдиного хмаро орієнтованого навчального середовища (ХОНС), яке забезпечить однаковий доступ до освітніх ресурсів. Але для того, щоб майбутні учні та студенти вільно орієнтувалися в ХОНС постає проблема кадрового забезпечення навчальних закладів. Тому в Україні гостро стоїть проблема професійної підготовки фахівців педагогічного напрямку. Проведені дослідження [4; 5; 6] позують необхідність неперервного удосконалення та оновлення методик фахової підготовки майбутніх учителів.

Черговим кроком, спрямованим на розв'язання проблем професійної підготовки фахівців на початку XXI століття, стало заснування у 1993 р. Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (з 20 лютого 2007 р. – Інституту

педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України). Його стратегічна мета [2]: забезпечити системну науково-дослідну діяльність, спрямовану на теоретико-методологічне обґрунтування державної політики у професійній підготовці педагогів нової генерації та обґрунтування теоретичних і методичних засад розвитку освіти дорослих в умовах неперервної освіти – освіти впродовж життя на основі врахування світових тенденцій, вітчизняного досвіду та перспективних потреб Української держави.

На необхідності удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів в умовах стрімких змін у суспільстві та науці наголошується й у окремих міжнародних документах із проблем розвитку освіти в умовах глобалізації та європейської інтеграції (Стратегія ЮНЕСКО щодо вчителів на 2012-2015, Форум міністрів європейських країн «Європейська школа XXI століття: Київські ініціативи» (2011)), у Національній доповіді «Новий курс: реформи в Україні. 2010-2015» (2010), у Стратегії інноваційного розвитку України на 2010-2020 в умовах глобалізаційних викликів (2009), в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2012), у Педагогічній Конституції Європи (2013), у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021, у Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013).

Для підвищення рівня професійної підготовки

майбутніх фахівців в умовах ХОНС слід розв'язати ряд проблем. Зокрема, недостатньої здатності більшості молоді України: науково організувати свою працю; бачити перспективи, залучати до співпраці теоретичних та практичних дослідників; вміти оцінювати стан, умови, рівень наукових досягнень у галузях, причини виникнення педагогічних ситуацій; приймати нестандартні рішення, проявляти креативні здібності. Проблема стосується й уміння приєднуватися до науково-освітніх мереж: світової GLOREAD, європейської GEANT, всеукраїнської URAN, URAN-2 та програм, систематичної участі в аудіо та відео конференціях тощо.

Вирішення вказаних проблем у значній мірі забезпечить запровадження та розвиток сучасних ІКТ й ХТ в умовах сучасного освітнього середовища.

Для цього необхідно: уточнення дидактичних принципів навчання майбутніх учителів в умовах становлення та розвитку освітнього інформаційного суспільства; запровадження «суспільства економіки знань»; інтенсивного особистісно орієнтованого навчання, діяльнісного використання ІКТ та ХТ навчання; формування вимоги до системи інформаційних навчальних програм зі створення відповідної системи хмарок, які спрямовані на реалізацію компетентнісного підходу в навчальному процесі.

Зокрема, у підготовці майбутніх фахівців з фізики та вцілому в навчальному процесі з фізики у загальноосвітніх (ЗНЗ) та вищих навчальних закладах (ВНЗ) ми пропонуємо провести розробку та методичне опрацювання відкритої апаратно-обчислювальної платформи Arduino та створити на її базі хмаро орієнтоване навчальне середовище. Також досить привабливими для створення ХОНС є системи: Moodle та Google. За допомогою Moodle можна створювати електронні навчальні курси і проводити як аудиторне навчання, так і навчання на відстані (заочне/дистанційне). Дана система надає такі ресурси: написи, текстова сторінка, гіперпосилання, доступ до файлів, інформаційна управлінська система.

З метою забезпечення організації ХОНС на базі платформи Classroom (розробник компанія

Google), виникає потреба в розробці навчального контенту з фізики, який поширюється в електронному форматі. Google Classroom поєднує в собі багато продуктів Google, таких як Gmail, Диск і Документи, що дозволяє освітнім установам перейти до безпаперової системи. Створення та розповсюдження матеріалів здійснюється через Google Drive, а Gmail використовується для забезпечення зв'язку з суб'єктами навчання. Актуальним є те, що Google Classroom має мобільний додаток, який працює на пристроях з операційними системами iOS та Android.

Для реалізації потенціалу комп'ютерної техніки у процесі професійної підготовки фахівців проводяться розробки та методичне опрацювання ряду комп'ютерних навчальних систем, що використовують цифрові вимірювальні прилади та опрацювання одержаних результатів за допомогою електронно-обчислювальної техніки. Зокрема, можна виділити основні розробки, що використовуються під час навчального процесу з фізики в Україні, зокрема: «*L-микро*®» – єдина система у вигляді експериментального середовища, що об'єднує демонстраційне обладнання і набори для лабораторних робіт та практикуму. Основним елементом «*L-микро*®» є персональний комп'ютер з вимірювальним блоком. Для проведення вимірювань слугують датчики фізичних величин, які під'єднуються до вимірювального блоку; *цифрові лабораторії*: а) «*Архімед*» – обладнання для проведення широкого спектру досліджень, демонстрацій, лабораторних робіт з фізики, біології та хімії. Комплект включає переносні комп'ютери NOVA 5000 або вимірювальні інтерфейси USBLink. У всі комплекти входять набори датчиків, а також програмне забезпечення для збору, аналізу та обробки даних; б) «*Phywe*», що охоплює комплекти обладнання і передбачає можливість виконання базового набору експериментів в рамках класичної та сучасної науки.

Окреслені технології не лише забезпечать створення сучасного хмаро орієнтованого навчального закладу, а й забезпечать підвищення надання освітніх послуг в Україні та в перспективі виведення системи української освіти на світовий рівень.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015». Верховна Рада України. м. Київ 3.11.2006 р. № 330-V.
2. Ничкало Н.Г. Українська наукова школа педагогічна майстерності – скарбниця сьогодення і майбутнього / Н.Г. Ничкало // Вища освіта України № 3 (додаток 2) – 2014. – Т. 1. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – С. 18-25.
3. Падалка О.С. Професійно-економічна підготовка майбутнього вчителя у контексті європейської інтеграції / О.С. Падалка // Вища освіта України № 3 (додаток 2) – 2014. – Т. 1. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – С. 42-45.
4. Садовий М.І. Використання Інтернет-ресурсів у фаховій підготовці учителів фізики / М.І. Садовий, П.О. Коваль // Наукові записки. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2016. – Вип. 9, Ч. 3. – С. 169-172. – (КДПУ ім. В. Винниченка).
5. Садовий М.І. Застосування ІКТ для дослідження систем з найменшою енергією / М.І. Садовий, М.В. Хомутенко, О.М. Трифонова // 36. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного ун-ту імені Івана Огієнка. – Серія педагогічна. – 2013. – Вип. 19: Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-технологічного профілю. – С. 234-237.
6. Трифонова О.М. Формування професійних якостей майбутніх учителів фізики до застосування сучасних демонстраційних приладів / О.М. Трифонова // 36. наук. пр. Кам'янець-Подільського держ. ун-ту. – Серія педагогічна. – 2011. – Вип. 17: Інноваційні технології управління компетентнісно-світоглядним становленням учителя: фізика, технології, астрономія. – С. 126-129.

A SZOCIÁLIS MUNKA HUMÁN TÖKE SZEMPONTÚ MEGKÖZELÍTÉSE – ELMÉLETI ALAPOK.

Szabó Péter

assistant lecturer,

University of Szeged, Faculty of Health Sciences and Social Studies, Department of Social Work and Social Policy

Írásomban rámutatok a humántőke elmélet és a szociális segítés közötti néhány kapcsolatra, felteszem a kérdést, hogy a szociális munkát és a szociális ellátások rendszerét tekinthetjük-e egy hosszú távú humántőke beruházásnak, mely ezáltal nem pusztán az egyén és az állam közötti alku, vagy diktátum eredménye, hanem a vállalkozások jól felfogott érdeke is!

I point out some of the relationships between human capital theory and social work, I ask that the social work and the system of social benefits considered to relate to a long-term human capital investment, and thus not merely a negotiation between the individual and the state, or the result of dictate but the business's best interests, too!

Miért merül fel a fenti kérdés, miért van szükség a költségvetési folyamatok és a szociális munka kapcsolatának feltárására? Az első legkézenfekvőbb – bár kissé leegyszerűsítő válasz -, hogy az állami szociális védelmet és sok esetben magát az állam által nyújtott mindennemű szolgáltatást az a vád éri, hogy túl drága, pazarló és visszafogja a további gazdasági fejlődést (Orosz Á.; 2014), miközben az látható, hogy a szolgáltatások iránti igény növekszik. Másodsorban pedig - ezért, mert a szociális munkának válaszolnia kell a globalizáció kapcsán felmerülő újabb kihívásokra, fejlődési és legitimációs kényszer hatása alatt is áll.

Mit tekintünk ma szociális munkának, milyen alapról indulunk?

A szociális munka definiálásának nehézségeit jól szemlélteti Szöllösi Gábor, 2015-ben megjelent írásában, most azonban a nemzetközi szervezetek által elfogadott definíciót kizárólag arra szeretném felhasználni, hogy közös alapról indíthassam értekezésemet és kiemelhesem a szociális munka gazdaságtudományokkal való mellérendelő kapcsolatát.

„A szociális munka egy szakmai gyakorlat és egy tudományterület. Elősegíti a társadalmi változást és fejlődést, a társadalmi összetartozást, az emberek cselekvőképességének fejlesztését és az emberek felszabadítását. A társadalmi igazságosság, az emberi jogok, a közös felelősségvállalás és a különbözőségek tiszteletének elvei központi helyet foglalnak el a szociális munkában. Alátámasztva a szociális munka elméleteivel, a társadalomtudományokkal, a humán tudományokkal és a helyi tudásokkal, a szociális munka támogatja az embereket és a rendszereket az élet kihívásainak leküzdésében, és tevékenykedik mindenki jólétének gyarapítása érdekében. A fenti meghatározás kiegészíthető nemzeti és/vagy regionális szinten” (Szöllösi G.; 2015).

A kiemelt részek azonnal láthatóvá teszik a humán tőke elmélettel való kapcsolatot, bár ezen kapcsolat minőségéről keveset mondanak el. Ehhez lássuk a lényegre törő humántőke definíciókat.

Thurow¹ szerint a humán tőke nem más, mint az egyén termelőképesége, tudása; mértékét az általa előállított termékek, szolgáltatások értékével lehet megadni. A Nobel-díjas Schultz szerint „a képzettség az emberi tőke egyik formája. Emberi, mivel az ember részévé válik, és tőke, mert jövőbeli szükségletkielégítés vagy kereset – vagy mindkettő – forrása” (Schultz T.W., 1983. 178.p.). Mindkét szerző párhuzamot állít fel a fizikai tőke és a humán tőke sajátosságai között. Mindkét tőke típusal termékek és szolgáltatások állíthatók elő, ezek piaci értékének változásai befolyásolják a magának a tőkének az értékét, valamint beruházással mindkettő tőketípus értéke növelhető. Azonban a meghatározásuk, mérésük terén már tapasztalhatóak különbségek is. A mérhetőség kérdése nem pusztán vállalati, vállalatirányítási szempontból értékelődött fel, hanem az alábbi szempontokból is: államháztartás a nagy ellátórendszerek hatékonyságának mérése szempontjából, az adóztatás szempontjából, de még az életbiztosítások kockázatai és kifizetései szempontjából is.

A tőkefajták közötti számos hasonlóság mellett azonban szükséges kiemelni, hogy az emberi tőke „szemben más tőkefajtákkal,

1. az egyén emberi tőkéje nem adható el, és nem ajándékozható oda másnak;
2. az emberi tőke élettartama legfeljebb tulajdonosának aktív élettartamával egyenlő;
3. az emberi tőke megszerzéséhez az egyénnek más erőforrásai mellett idejének egy részét is be kell fektetnie.” (Varga, 1998. 4.p.)

Az emberitőke-beruházásokat ezek a tulajdonságok messzemenően befolyásolni fogják, hiszen ha az emberi tőke nem adható el, akkor nem lehet fedezetként használni, továbbá az élettartam nagymértékben függ az egyén életmódjától, környezetétől, nem utolsósorban pedig meg kell említeni, hogy az emberi tőke megszerzése attól is függ, hogy az egyén a jelenlegi fogyasztását mennyire hajlandó csökkenteni a jövőbeni fogyasztásának növelése érdekében. A humántőke befektetések számos bizonytalansága mellett az is fontos, hogy maguk az egyének sem teljes bizonyossággal ismerik képességeiket, lehetőségeiket, így döntéseik tovagyrűző bizonytalansággal terheltek. Valamint a befektetések árátható megtérülésének időtartama is hosszabb, ez tovább nehezíti a jövőben várható hasznok mérését. Összegezve a fenti nehézségeket nagyon bizonytalan, hogy a jövő gazdaságában milyen mértékben lesz hasznosítható az a tudás, képesség, melybe a jelen egyéne és társadalma közösen beruház.

Amikor a szociális munka definíciójában az egyéni jóléti megteremtéséről és a cselekvőképesség fejlesztéséről van szó, úgy is fogalmazhatnánk, hogy az emberi tőkéjébe történő beruházással képessé tesszük a

¹ Thurow meghatározását Stroombergen-Rose-Nana (2012) tanulmányából, T. Kiss Judit(2012) forrását felhasználva merítettük.

klientst a jövőbeli szükségletkielégítésre és jöved-
?lemszerzésre, valamint a fent említett bizonytalanságok
csökkentésére teszünk kísérletet. De vajon megtörténik-e
ez a beruházás? Maga a szociális ellátás beruházás-e
egyáltalán? Vagy pusztán életben tartó fogyasztásról,
jelen idejű „élvezetről” van szó? Véleményem szerint az
ellátások éppen ezen a metszeten választandóak el,
vagyis vannak olyan ellátások, melyek a kliens életben
maradását célozzák, ezeket nevezhetjük **passzív
humántőke fenntartó ellátásoknak**, míg mások
egyértelműen a jövőbeli haszon reményében történő
aktív humántőke fejlesztő támogatások. Nagyon nehéz
ezen ellátások elkülönítése, mivel eleve az ellátások is
kevert formában tartalmaznak aktív-passzív elemeket
(adósság kezelési szolgáltatás), tovább nehezíti a
számszerűsítést, hogy a kliens/felhasználó maga is
dönthet úgy, hogy a pénzbeli ellátást humántőke
beruházásként fogyasztja el, például a jövedelmét
átcsoportosítva piaci képzésen vesz részt. Értel-
?ezésében tehát a szociális munka céljait – reményeim
szerint a társadalom céljait is – sokkal inkább szolgálják
azok az ellátások, melyek az egyének humántőkéjébe
történő beruházást jelentenek, de elengedhetlenül
fontosak az életben maradáshoz a passzív ellátások is.
Hung Lin Tao és Thomas F. Stinson aggregált
humántőke-állomány meghatározás módszerükben
megkülönböztetik a *potenciális humán tőkét*, az *elérhető
humán tőkét*, illetve a *hatékony tőke* fogalmát. Érvelésük
alapján az alábbi összefüggés írható fel a tőke típusok
között: a legszélesebb, legáltalánosabb kategória a
potenciális humán tőke, ugyanis ide minden egyén
összes humán tőkéje beleérthető. Míg az ennél némileg
kisebb, korlátozottabb kategóriába – az elérhető humán
tőkébe – már csak azok tartoznak, akik képesek is
munkát vállalni, ám ennél is szűkebb kategória a
hatékony humán tőke ugyanis ebbe azokat a személyeket
sorolják, akik valódi, aktív tevékenységgel járulnak
hozzá a termeléshez. Egy adott nemzetgazdaság
szempontjából nem mindegy, hogy ezek között a
kategóriák között mekkora az átfedés, átjárhatóság.
Ugyanis a humán tőke pazarlás mértékét nagyban
befolyásolja, ha sokan vannak, akik eleve számításba
sem vehető a humán tőkéjük hasznosítása terén, vagy
csak korlátozásokkal vehető igénybe. Azok a
személyek, akik adott pillanatban fizikai, vagy mentális
állapotuk miatt nem tudnak dolgozni, a nagy ellát-
?rendszerek valamelyikével találkozhatnak, hogy
munkaerő-piaci rehabilitációjuk megkezdődjön. Az
egészségügyi ellátásban és a szociális ellátórendszer
valamely szolgáltatásában gyakorta találkozhatunk
ideiglenesen, vagy tartósan munkanélküli személyekkel,
ezen személyek esetében sem az oktatási rendszer által
nyújtott képzés lesz a kizárólagos humántőke befektetés.

Az emberi tőke elméletek rámutatnak arra a régóta
ismert tényre, hogy az emberi tudásnak gazdasági
értelemben is van értéke. Ezek számszerűsítésével,
mérhetőségi problémáival azonban csak a 19. század
második felétől kezdett el foglalkozni a közgazdaság
tudomány. Az emberek gazdasági értékének felbecslése
kapcsán két irányzat alakult ki. Az egyik azt hirdette,
hogy az emberek gazdasági értéke megegyezik azokkal a
költségekkel, amelyek a felnevelése során jelentkeznek,
a másik irányzat szerint pedig figyelmen kívül

hagyhatóak a korábbi költségek, mert az emberi tőke
értékét valójában a jelenlegi és a jövőbeli piaci értéke
fogja jól jellemezni (Varga J., 1998.). Mindkét irányzat
szerint az emberi tőke erősen befolyásolhatja a gazdasági
növekedés mértékét azáltal, hogy a rá irányuló
beruházások növelik a termelékenységet. A legsz-
?mbetűnőbb kapcsolat ezért éppen az oktatással van,
akár termelési költség szempontjából, akár a tőkésített
kereseteken keresztül közelítünk, mindkét esetben
determináló tényező a munkavállaló iskolai végzettsége
és nagy általánosságban az is elmondható, hogy a
magasabb iskolai végzettség általában magasabb
keresettel is párosul. Azonban az alacsony státusú
családok gyermekeinek iskolai sikerességét nagy-
?rtékben befolyásolja a körülöttük lévő szociális háló
minősége, a gondoskodás időtartama.

A humán tőke mérésnek számos kísérletével
találkozhatunk a szakirodalomban, ezen kísérletek két
csoportba sorolhatóak, annak ellenére, hogy néhol
átfedés tapasztalható az egyes mérési módok között. A
csoportosítás és a hozzájuk csatolható módszerek.

1. **A humán tőke pénzben kifejezhető**, értéke a piac
információinak alapján kiszámítható.
 - 1.1. **Jövedelemalapú mérési módszerek:** Arra a logikára
épül, hogy az egyes emberek jövedelme tükrözi a humán
tőkéjének a nagyságát. A módszer lényege, hogy számít
egy jövőbeli jövedelmet és ezt összeveti a várható
fogyasztási költségekkel, megélhetési költségekkel.
 - 1.2. **Költségalapú mérési módszerek:** a tőke felha-
?mozásának, előállításának költségeit veszi számításba
és adja össze egyénekre, illetve társadalmi szintre
meghatározva. A költség alapú megközelítés során
összegzik az oktatásra fordított költségeket, melyekbe
tartozónak tekintik a közvetlen képzésre fordított
összegeket, az iskolázatással kapcsolatos költségeket
illetve a humán-tőke újraelőállítási költségeit is.
 - 1.3. **Munkajövedelem alapú mérési módszerek:** az
egyének eltérő humán tőke állománya abból is fakad,
hogy eltérő képességeik vannak, illetve a feljükk
irányuló befektetések eltérő hatékonysággal haszn-
?sulnak.
 - 1.4. **Egyesített megközelítés:** egyesíti az előző két
módszert, eszerint a humán tőke beruházás a humán tőke
mértékét, míg a humán tőke pedig az egyéni keresetek
nagyságát határozza meg. Mint azt korábban említettük a
szerzők (Tao H. L.- Stinson, T. F.) megkülönböztetik a
potenciális humán tőkét, az *elérhető humán tőkét*, illetve
a *hatékony tőke* fogalmát.

2. **A humán tőke pénzben nem fejezhető ki**,
tartalmát, minőségét és mennyiségét az oktatás felől
érdemes megközelíteni (T. Kiss Judit, 2012.).

Véleményem szerint az egyesített megközelítés
szociális beruházás mennyiségével történő kiegészíté-
?zésével pontosíthatjuk a mért humán tőke menny-
?ségét.

Esping-Andersen naiv feltételezésként említi, hogy a
népesség az oktatás által adaptálható a piacgazdaságba,
és megszűnnek a szociális problémák. Véleménye
szerint igen is szükség van az alacsony végzettséget
igénylő szolgáltatásokra, munkakörökre is, mert az
egyének szociális tőkéjében meglévő különbséget az ?-
oktatás egyedül nem tudja eltüntetni (Esping-Andersen
G.; 2009.). A munkaerő piac mellett a családok sem

tudják megvalósítani azt a nekik tulajdonított jóléti garanciát, mellyel tagjaikat megvédik a tartós elszenvedéstől, kirekesztődéstől. Témánk szempontjából releváns másik megállapítását is fontos kiemelni „*a szociálpolitikának aktívan mobilizálnia és maximalizálnia kell a népesség termelő potenciálját annak érdekében, hogy minimalizálja az állami juttatások iránti szükségletet és a jóléti ellátásoktól való függést*” (Esping-Andersen G.; 2009, 482.p.).

Mindezek tükrében nagyon fontos, hogy a későbbiek során tudjuk számszerűsíteni a szociális

ellátások általi beruházások mértékét, valamint javítani a beruházás megtérülését. Ehhez azonban a gazdasági nézőpontok mellett pszichológiai, szociológiai tényezőket is szükséges bevonni a modellekbe, valamint figyelembe kell venni a „*más társadalmi-szociális faktorokat, mint például a család, a szülők, kultúra, stb.*” (Tóth L. 2011. 173.p.). Kiemelt figyelmet fordítva a kora gyermekkori beruházásokra, a gyermeket nevelő családok támogatására, a felnőttoktatás támogatására (Keeley B. 2007.).

References/Szakirodalom/Hivatkozás jegyzék

1. *Brian Keeley*: Human Capital – How wath you know shapes your life OECD 2007.
2. *Csaba László*: Európai közgazdaságtan Akadémiai Kiadó, Budapest 2014.
3. *Gøsta Esping-Andersen*: A 21. század jóléti állama – Előregedő társadalmak, tudásalapú gazdaságok és az európai jóléti államok fenntarthatósága In: Nyilas Mihály (szerk.): A jóléti állam a 21. században Társadalmpolitikai Olvasókönyvek Bp. 2009.
4. *Gyekiczky Tamás*: Emberi tőke és emberi erőforrások MTA Társadalmi Konfliktusok Kutató Központja 1994.
5. *John Sloman*: Piac, hatékonyság és közérdek In: Semjén András (szerk.): A jóléti állam közgazdaságtani megközelítésben. A Szociális Szakképzés Könyvtára, Budapest 1998.
6. *Kiss Danuta*: A szellemi tőke szerepe a posztindusztriális társadalomban. Gazdaság és Társadalom 2013/5. évf. 2-3 sz. 15-38.p.
7. *Kornai János*: Szocializmus, kapitalizmus demokrácia és rendszerváltás. Akadémia Kiadó, Budapest 2007.
8. *Orosz Ágnes*: Szociális kiadások alakulása az egyes jóléti modellekben és szerepük a válságkezelésben Magyar Tudományos Akadémia Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Világgazdasági Intézet Műhelytanulmányok 102. (2014) 1-31. 2014. március
9. *Szöllősi Gábor*: A szociális munka új, 2014-es globális definíciója; Párbeszéd 2015/1.
10. *T. Kiss Judit*: A humán tőke statisztikai mérhetősége Statisztikai Szemle 90. évf. 1. szám 65-88.p.
11. *T. Kiss Judit*: Az oktatás mint humántőke-beruházás jelentőségének és megtérülésének vizsgálata – különös tekintettel az oktatás fiskális megtérülésére Doktori értekezés 2010.
12. *Tao, Hung-Liu – Stinson, Thomas F.*: An Alternative Measure of the Human Capital Stock University of Minnesota 1997.
13. *Theodore W. Schultz*: Beruházás az emberi tőkébe In: Lengyel György - Szántó Zoltán: A gazdasági élet szociológiája Aula Kiadó Kft. 2005.
14. *Tóth Balázs István*: Az immateriális és a területi tőke összefüggései Tér és Társadalom XXIV. évf. 2010/1. 65-81.p.
15. *Tóth László*: Az emberi tőke elmélet és alkalmazásának néhány területe Periodica Oeconomica, IV. évf. 2011. szeptember 158-174.p.
16. *Varga Júlia*: Oktatás-gazdaságtan Közgazdasági Szemle Alapítvány, 1998.
17. *Závecz Szilvia*: Gazdasági válságból szociális válság? – Új kihívások és megoldásra váró kérdések a szociális ellátások területén. Gazdaság és Társadalom 2012/4. évf. Különszám 99-117. p.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОГО ЗАХИСТУ ГРОМАДЯН*Сідун Лариса Юрївна**ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Україна належить до багатонаціональних держав. Однією з найбільш складних і визначальних проблем в багатонаціональному суспільстві є проблема забезпечення загальнонаціональної єдності в умовах значної етнічної і расової різноманітності. Це можливо здійснити тільки в процесі реалізації політики полікультурності.

Полікультурність розглядається як демократична політика вирішення проблем культурного і соціального різноманіття у суспільстві, яка включає освітній, лінгвістичний, економічний і соціальний компоненти і має специфічні механізми втілення. Вона визнає демографічні й культурні реалії сучасного суспільства.

Полікультуралістична модель передбачає толерантне відношення політичної влади до питання пристосування різних етнічних груп до загальнодержавних норм і пропонує зняти історичну напруженість між громадянською культурою та етнічною культурою.

Мета полікультурності – створення відкритого суспільства, в якому представники всіх груп (соціальних, культурних, етнічних) мають можливості для саморозвитку, самоактуалізації зі збереженням унікального культурного походження. Основними характеристиками плюралістичного суспільства, за теорією полікультурності, є взаємозалежність, розвиток і співпраця [1].

Необхідність толерантного співіснування великих і малих етнічних і національних спільнот породжує потребу нової системи освіти і виховання, яка дозволить враховувати національні (етнічні) розбіжності, буде включати багато типів, моделей і ціннісних педагогічних орієнтацій, адекватних світогляду і запитам різних етнокультурних груп населення. Адекватне відображення цих ідей в освіті – об'єктивна потреба багатонаціональних держав, що й зумовило розвиток полікультурної освіти.

Зазвичай, полікультурну освіту розуміють як таку, що сприяє формуванню в особистості готовності до активної діяльності в сучасному соціокультурному середовищі, збереженню нею власної ідентичності, прагненню до поваги та розуміння інших культурно-етнічних спільнот, умінню жити в мирі і злагоді з представниками різних расових, етнічних, культурних, релігійних груп. Водночас, багато вчених (М.Бахтін, О.Гуренко, І.Мигович та ін.), розглядаючи полікультурну освіту, вважають її важливою складовою виховання, що, на нашу думку, цілком правомірно, або ж навіть вживають термін полікультурне виховання як самостійний.

Основою теорії полікультурної освіти (Дж. Бенкс, С. Ньюто, К. Смітер) є ідея гармонійного поєднання етнічного і загальнонаціонального у розвитку особистості, при цьому заперечується повний сепаратизм (культурний плюралізм) і абсолютна інтеграція (теорія асиміляції). Формування теорії полі-

культурності розпочалося у 1980-і рр., а її засновником вважається Дж. Бенкс, який першим досліджував освітні заклади як соціальні системи у багатокультурному контексті. Концептуальною ідеєю багатокультурної освіти, на думку Дж. Бенкса, стала «освітня рівність», тобто рівність в отриманні достойної освіти для всіх членів суспільства, незалежно від походження, кольору шкіри, релігії, мови [2].

Слід зауважити, що педагогічним першоджерелом полікультурної освіти вважається програма «Панпедія», розроблена Я. -А. Коменським у XVI ст. Видатний чеський мислитель, опираючись на думку про спільність людей, їхніх потреб та устремлень, обґрунтував панпедію як універсальну програму виховання всього людства. Істотною її частиною є настанови щодо формування в дітей умінь жити в мирі та дружбі з іншими, виконувати взаємні обов'язки, поважати й любити людей [3].

Полікультурна освіта є компонентом загальної освіти й спрямована на краще розуміння інших культур, сприяння встановленню позитивних відносин та взаєморозуміння між представниками різних культур країни, вихованню в душі ненасильства й віротерпимості.

Культурні відмінності, які визначають належність людини до тієї чи іншої групи, є найбільш очевидним проявом різноманітності цінностей і точок зору. Ці відмінності відображені в смаках людей, їх перевагах і відносинах, стилі життя і поглядах на світ і є продуктом еволюції кожного народу і його пристосування до свого середовища проживання і обставин життя з метою задовольнити потреби, загальні для всіх груп, для всіх народів. Багатокультурне освіта допомагає побачити в цьому різноманітті загальне, сприйняти ті невід'ємні людські якості, які ріднять нас з тими, хто на нас не схожий. Таким чином, полікультурна освіта не тільки дає інформацію про культури, але й вчить здійснювати оцінку внеску різних культурних груп у світову культуру, науку та інші сфери життєдіяльності людини.

Становлення розуміння природи багатокультурного суспільства і взаємозалежного світу неможливо без наявності етнічної та культурної грамотності, культуровідповідності особистісно значимої системи цінностей. Ціннісна освіта і виховання включає в себе вивчення загальнолюдських цінностей (відображення міжособистісних і міжгрупових відносин, вірувань, життєвого досвіду, культурних зразків життя) та світової культури. Для багатокультурного освіти важливі як універсальні цінності, що виходять за межі групових ознак, так і всі ті різноманітні цінності, які визначають групову приналежність і створюють унікальні культури і погляди на світ, а також особистісні цінності – моральні орієнтири, що визначають, до чого людина прагне, відноситься з повагою і визнанням.

Полікультурна освіта – це особистісно орієн-

тована освіта, її завданнями є розвиток адекватної позитивної самооцінки, самосвідомості, інтракультурної компетентності, особистісної, соціальної та культурної ідентичності індивіда, виховання толерантності, позитивного ставлення до людей, що відрізняються від нього.

Соціокультурною метою багатокультурного освіти є сприяння становленню демократичного вільного суспільства і держави, що характеризується толерантністю, визнанням плюралізму культур, справедливості і свободою вибору.

Для цього полікультурна освіта ставить низку завдань:

- 1 . Сприяти зміцненню та повазі до культурного різноманіття.
- 2 . Сприяти дотриманню прав людини.
- 3 . Визнати існування альтернативних жит-

тєвих виборів.

4 . Сприяти соціальній справедливості і рівності.

5. Прагнути до справедливого розподілу політичної і економічної влади в суспільстві.

Ідеї полікультурності закладені в найголовніших законодавчо-правових документах з питань освіти в Україні: Законі України про освіту, Національній доктрині розвитку освіти, Законі про дошкільну освіту, Законі про загальну середню освіту, Державному стандарті базової й повної середньої освіти, Законі про позашкільну освіту, Законі про вищу освіту, Концепції гуманітарної освіти України, Концепції національного виховання, Концепції громадянського виховання та інших. Проте дуже важливо, щоб ці ідеї не просто декларувалися, але й були реалізовані на практиці.

Список використаних джерел

1. Джуринский А.Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование / А. Н. Джуринский. - М.: Academia, 2008. – 304с.
2. Banks J. Educating Citizens in a Multicultural Society / J.Banks. - New York: Teachers College Press, 1995. – 212 p.
3. Коменский Я.-А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Ян-Амос Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Смерчак Леся Іванівна

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Якість професійної підготовки студентів з інвалідністю тісно пов'язана з їхніми соціальними очікуваннями, соціальним настроєм, відчуттям приналежності до певної соціальної та професійної групи. Існує тісний зв'язок між здатністю особистості проєктувати своє професійне майбутнє, готовністю діяти у відповідності зі своїми установками і тим, який емоційний відгук, переживання, оцінку викликає його минуле, сьогодення і майбутнє.

Зазначимо, що студенти з інвалідністю не можуть уникнути негативних емоцій, що детермінують специфічний психічний стан і позначаються на негативному ставленні до соціального явища, власної діяльності, можуть спричинити відчуття провини, сорому, образи, переживань, депресії, гніву тощо. Наслідками останніх можуть бути пригніченість, страх перед складними життєвими та професійно-педагогічними ситуаціями, невпевненість у своїх діях. Вчасне подолання проблем дозволить сформувати стійку особистісну та професійну позицію студента.

Позитивного результату можна досягти шляхом розгляду пережитих негативних емоцій, їхнього детального аналізу у спектрі соціально-педагогічних та особистісних проблем, а також пошуку можливих змін їхнього змістового наповнення. Допомогу у подоланні негативних емоційних станів та інших про-

блем студенти можуть отримати у підрозділ психолого-педагогічної допомоги Психологічної служби, що:

- вивчає та оцінює особливості діяльності і розвитку студентів і студентського колективу в цілому, молодіжних та інших громадських організацій; досліджує спрямованість впливу мікросередовища, особливостей сім'ї та сімейного виховання, позитивного виховного потенціалу соціального середовища та джерела негативного впливу на студентів;
- прогнозує на основі спостережень та досліджень посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості студента чи групи; прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості;
- дає рекомендації студентам, батькам або особам, які їх замінюють, викладачам та іншим особам з питань соціально-педагогічної роботи; надає необхідну консультативну соціально-педагогічну допомогу студентам, які потребують піклування чи перебувають у складних життєвих обставинах;
- сприяє захисту прав студентів, представляє їхні інтереси у правоохоронних та судових органах;

- бере участь у формуванні навичок дотримання норм та правил поведінки, ведення здорового способу життя, сприяє попередженню негативних явищ серед студентів; надає соціальні послуги, спрямовані на задоволення соціальних потреб студентів; проводить роботу в соціальних мережах;
 - здійснює соціально-педагогічний супровід навчально-виховного процесу, соціально-педагогічний патронаж соціально незахищених категорій студентів; сприяє соціальному і професійному визначенню особистості, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію молоді;
Окрім цього забезпечує:
 - проведення індивідуального консультування студентів, викладачів та інших працівників університету з особистих проблем;
 - сімейне консультування;
 - організацію консультативно-корекційної роботи з розв'язання конфліктних ситуацій;
 - функціонування анонімного телефону довіри або скриньки довіри (ведення анонімної консультативної переписки та інших форм роботи);
 - розробку індивідуальних програм особистісного росту клієнтів психологічної служби.
- Окреслені факти засвідчують необхідність посилення роботи кураторів академічних груп щодо інформування усіх студентів про наявність Психологічної служби університету.

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ.

Смук Оксана Тарасівна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Україна яка обрала демократичний шлях розвитку, зараз спрямовує свою законодавчу й державну діяльність на створення рівних гендерних відносин в усіх сферах соціального життя. Головні принципи гендерного розвитку України визначено Конституцією, яка гарантує рівні права та можливості для чоловіків і жінок. Інституційні механізми забезпечення гендерної рівності в Україні не є стабільними. Відсутність продовж тривалого часу адекватної політики стосовно рівних гендерних можливостей зумовили тенденцію до збереження гендерних стереотипів які набули інтеріоризованого характеру.

Гендерна проблематика в українському суспільстві висвітлюється у працях Г. Алексеєва, О. Балакірева, В.Бондаровська, Н. Грицяк, Т. Журженко, О. Кісь, Л.Леонтєва, Л.Лобанова, О.Лободина, Т.Ніколаєнко, Н.Сидоренко, А.Толстокорова, О.Трубціна, Т.Єрьоменко та ін. [1, 2, 3, 5, 6,7].

Аналіз результатів різних загальнонаціональних опитувань свідчить про домінування у масовій свідомості низки гендерних стереотипів, що відповідають патріархальній ідеології та практиці повсякденного життя. Це стосується уявлень про роль та признаачення чоловіків та жінок у суспільстві, можливості одержання роботи та кар'єри, участі в політичній діяльності тощо [4, 8, 9]

Дж. Вільямсом у 1992 році було проведене дослідження у 25 країнах, в якому опитуваним пропонувалось застосувати до чоловіків та жінок 300 найбільш вживаних прикметників, які характеризують особистісні риси характеру тільки чоловіків або тільки жінок. В ході цього дослідження було виявлено, що уявлення про типові риси чоловіків та жінок в різних країнах співпадають (табл. 1.) [4, с. 48].

Типові риси чоловіків та жінок в різних країнах

<i>Чоловіки</i>	<i>Жінки</i>
Мужній, сильний, схильний ризикувати, незалежний, домінуючий (25)	Сентиментальна, покірна, забобонна (25)
Агресивний, владний, невихований, невблаганний (24)	Жіночна, чуттєва, мрійлива, ніжна (24)
Активний, мудрий, суворий, грубий, хоробрий, неемоційний, міцний (23)	Боязка, залежна, м'якосерда, слабка, емоційна, приваблива (23)
Логічний, амбіційний, винахідливий, енергійний (22)	Сексуальна (22)
Лінивий, самовпевнений, тверезомислячий, неорганізований, тупуватий, жорстокий, цілеспрямований, ініціативний, егоцентричний (21)	М'яка, спокійна (21)
Реалістичний, серйозний, безпристрасний, наполегливий, необережний, хвалько, прогресивний, раціональний (20)	Комунікабельна, харизматична, чарівна (20)
Злий, впевнений, дратуючий, з почуттям гумору, вправний (19)	Добра, скромна, сором'язлива, тривожна, приємна (19)

У 2000 році компанією Gallup International було проведено опитування громадської думки в 60-ти країнах світу, включаючи і Україну, яке стосувалося економічних та політичних прав і соціальних ролей жінок. Це дослідження визначило, що за ціннісно-нормативними уявленнями населення нашої країни більшою мірою наближене до Азії та Африки, ніж до Західної Європи [4, с. 22].

Виділили найпоширеніші гендерні стереотипи різних країн світу:

- жінки не повинні мати рівних прав із чоловіками;

- освіта є важливішою для хлопчиків, ніж для дівчаток, оскільки вони повинні утримувати сім'ю, а основний обов'язок дівчат в майбутньому – виховувати дітей та займатися хатніми справами;

- жінка насамперед є дружиною і матір'ю, тому заради сім'ї повинна пожертвувати кар'єрою;

- чоловіки мають більше переваг для роботи у сфері зайнятості, оскільки вони є компетентнішими, раціональнішими та орієнтованими на діло, а не на комунікацію, на відміну від жінок;

- жінка повинна підпорядковуватися чоловіку;

Очікування від жінки виконання двох ролей – матері та спів годувальниці [4, с. 22].

Отже, за результатами цього дослідження, один із двох дорослих у світі вважає, що жінки не мають рівних прав із чоловіками, хоча майже 20 років тому 130 країн світу схвалили Конвенцію про усунення всіх форм дискримінації щодо жінок. Думка дорослих громадян України подібна до загальносвітової: тільки 55% опитаних вважають, що жінки і чоловіки мають рівні права, при чому, чоловіки переконані в цьому частіше (65%), ніж жінки (47%).

Кожен п'ятий респондент у країнах Східної Європи, Азії та Африки вважає, що освіта є важливіша для хлопчиків, ніж для дівчаток, оскільки вони повинні утримувати сім'ю, а основний обов'язок дівчат в майбутньому – виховувати дітей та займатися хатніми справами, а от мешканці США та Західної Європи вдвічі рідше погоджуються з таким твердженням. Стосовно України, то тут всі рівні освіти доступні жінкам вже протягом життя кількох поколінь, і сьогодні доступність освіти не є виявом дискримінації, однак опитування громадської думки зафіксували, що за загальним розподілом відповідей Україна не відрізняється від інших країн Східної Європи, Азії та Африки, де також кожен п'ятий вважає, що освіта важливіша для хлопчиків [8, с.23].

Традиційним та глибоко вкоріненим є гендерний стереотип, за яким навіть працююча освічена, але заміжня жінка є насамперед, дружиною та

матір'ю, що повинна допомагати чоловіку, нерідко зневажаючи власні прагнення до самореалізації та професійного успіху, відмовляючись від кар'єрних можливостей. Такі уявлення притаманні і чоловікам, і жінкам, засвідчуючи готовність поступатися і місцем на ринку праці, і місцем на шаблі кар'єри. Підтвердженням цього є результати опитувань. Загалом не можна сказати, що робота жінок поза домом не схвалюється, навпаки, мало хто заперечує проти участі жінок у забезпеченні сімейного добробуту. Переважна більшість українських громадян (75%) згідна з тим, що обоє – і чоловік, і дружина – повинні робити внесок у сімейний бюджет. Ніякої відмінності між думками чоловіків та жінок не існує [9, с. 23].

Ставлення до жінок як до рівних за правами і можливостями учасниць на ринку праці є далеко неоднозначним. Гендерні стереотипи дуже швидко виявляють себе в періоди криз та безробіття, знаходять виправдання і підтримку серед громадян. Так, на запитання «Чи згодні ви з тим, що якщо не вистачає робочих місць, чоловіки повинні мати більше прав на одержання роботи, ніж жінки?» загалом 35% українців дали позитивну відповідь. Чоловік (44%) погоджується з тим, щоб мати переваги на працевлаштування, 28% жінок, також згодні визнавати за чоловіком першочергові права на працевлаштування. Такі погляди зумовлені поширеним у суспільстві патріархальним стереотипом: справжнього чоловіка-годувальника, але потрібно враховувати також і жінок, які є єдиними годувальницями своїх дітей, до того ж, їхня кількість у суспільстві постійно зростає.

Очікування від кожної жінки виконання ролі матері як необхідної умови її самореалізації є найсильнішими серед мешканців Західної Африки, де таку думку висловили 79% респондентів. Таке ототожнення соціальної самореалізації з дітонародженням також досить поширене в Східній Європі та Азії – відповідно 68% та 56% опитаних. Найменшою мірою діти вважаються визначальними для самореалізації жінок в Західній Європі та Північній Америці (в першому країні це твердження підтримують 25% респондентів, а в другій країні – 14%). Стосовно України, то її позиція найбільше збігається з Західноафриканською – 70% наших співвітчизників вважають, що жінка для самореалізації обов'язково повинна мати дітей, і цю думку однаковою мірою поділяють як чоловіки, так і жінки [8, с. 31].

Отже, для соціальної самореалізації жінка повинна мати дітей, паралельно робити внесок до сімейного бюджету, але робота не повинна перетворитися на кар'єру, дружині потрібно дбати про кар'єру чоловіка, а не про власну.

Список використаних джерел

1. Власенко Н.С. Гендерна статистика для моніторингу досягнення рівності жінок і чоловіків / Н.С. Власенко, Л.Д. Виноградова, І.В. Калачова. – К.: І-т держави і права ім. В.М. Кореського НАН України, 2000. – 56 с.
2. Гендерний розвиток в Україні: реалії і перспективи / [Т. Мельник, Л. Лобанова, Т. Ніколаєнко та ін.]. – К.: Програма розвитку ООН, 2003. – 104с.
3. Грицяк Н.В. Формування гендерної політики в Україні: проблеми теорії, методології, практики [моногр.] / Н.В. Грицяк. – К.: Видавництво НАДУ, 2004. – 384 с.
4. Громадський моніторинг Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві (до 2010 р.) [Електронний ресурс] // Мережа "Жіночий консорціум України" - К.: Адеф-Україна, 2011. -

- с.68.–Режим доступу: <http://wcu-network.org.ua/public/upload/files/Gender%20Monitorin%20Fin.pdf>
5. Єрьоменко Т. Є. Щодо проблеми самореалізації жінки як особистості професіонала / Т. Є. Єрьоменко, О. М. Трубіцина // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – С. 49-52.
 6. Луценко Є. Рівність жінок і чоловіків в Україні: політичний погляд на сучасні стереотипи / Євгенія Луценко // Інформаційно-просвітительське видання «Я». – 2006. – № 3 (15). – С. 13-15.
 7. Ткалич М. Г. Соціально-психологічні особливості гендерної взаємодії в організації / М. Г. Ткалич // Проблеми сучасної психології. – 2012. – № 1. – С. 46-52.
 8. Чи згодні українці змінити стереотипи, розділивши порівну домашні обов'язки та догляд за дітьми? Результати дослідження КМІС [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=563&page=1&t=8>
 9. Шевченко З.В. Результати анкетного опитування «Гендерні стереотипи сучасної студентської молоді» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://a-z-gender.net/ua/rezultati-anketnogo-opituvannya-genderni-stereotipi-suchasnoi-studentskoi-molodi.html>

ГРА В РЕАБІЛІТАЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ

Сойма Наталія Дмитрівна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Сьогодні в дошкільних і навчальних закладах є значна кількість учнів з порушеннями в адаптації. Такі діти потребують проведення з ними спеціальної корекційної і реабілітаційної роботи психологів, соціальних працівників. Серед методів соціально-психологічної роботи з дезадаптованими дітьми слід, насамперед, згадати ігрові методи, які мають важливе значення як у формуванні вмінь і навичок взаємодії з оточуючими, так і в формуванні самої особистості дитини з відхиленнями в адаптації. На цьому наголошують відомі вчені, аналізуючи різні аспекти ігрової діяльності. Так, Д.Ельконін розглядає гру як діяльність, в якій відтворюються соціальні відносини між людьми. Гра є соціальною за своєю природою, а її зміст визначається відносинами між людьми в їх професійній діяльності, яка відтворюється в грі. Л. Виготський вбачає у грі осмислену, цілеспрямовану, планомірну, соціально-координовану діяльність, психологічна природа якої ідентична психології праці.

Дуже слушною вважаємо думку І.Мамайчука про те, що «гра - це найбільш природна форма життєдіяльності дитини» [1]. Саме в процесі гри формується активна взаємодія дитини з навколишнім світом, розвиваються її інтелектуальні, емоційно-вольові, моральні якості, формується особистість в цілому. Отже, і реабілітацію чи корекцію формування особистості, очевидно, слід проводити у грі.

Психокорекційного ефекту ігрові заняття з дітьми досягають завдяки встановленню позитивного емоційного контакту між дітьми та дорослими. В грі відбувається корекція витіснених негативних емоцій, страхів, невпевненості в собі, розширюється здатність дітей до спілкування, збільшується діапазон дій дитини з предметами. Ігрова терапія представляє собою взаємодію дорослого з дитиною на умовах останньої, коли їй надана можливість вільного самовираження з одночасним прийняття її почуттів дорослими.

Л.Костіна [2], А.Співаковська [3] детально

проаналізували місце ігрової терапії в психокорекційному процесі дитячої тривожності, описали прийоми та методики проведення психокорекційних занять, навели перелік необхідних для гри матеріалів.

Ігровий матеріал для ігротерапії можна згрупувати у три категорії: 1) іграшки з реального життя; 2) іграшки, що допомагають відреагувати агресію; 3) іграшки для творчого самовираження та послаблення емоцій.

I. Іграшки з реального життя. Такими іграшками є лялькова сім'я, ляльковий будинок, маріонетки, які можуть грати реальних членів сім'ї дитини. Ці іграшки роблять можливим безпосереднє вираження почуттів дитиною. Гнів, страх, суперництво між братами та сестрами, кризи, сімейні конфлікти можуть виражатися безпосередньо, коли дитина розігрує сцени з фігурками людей. Машина, вантажівка, човен особливо важливі для впертої, тривожної, сором'язливої та замкнутої дитини, оскільки з цими іграшками можна грати у невизначену гру, не виражаючи ніяких почуттів.

II. Іграшки, що допомагають відреагувати агресію. Іграшкові солдатики, крокодил, гвинтівка, гумовий ніж тощо, можуть використовуватися дітьми для вираження гніву, ворожості, фрустрації. У спокійній, теплій обстановці ігрової кімнати агресивні діти почувають, що їм дозволяється виражати свої агресивні емоції. Від цього вони отримують задоволення, поступово в них розвиваються більш позитивні якості. Стрілянина, захоплення, кусання в ігровій ситуації дозволяються, оскільки вони виражаються символічно. У цей список можна включити іграшки, що зображують диких тварин, оскільки на ранніх етапах терапії дітям важко виражати агресивні почуття до людей, навіть, якщо це просто ляльки. Інколи діти виражають ворожість тим, що кусають, жують та гризуть іграшкового крокодила.

III. Іграшки для творчого самовираження та послаблення емоцій. Пісок та вода найчастіше використовуються дитиною у якості неструктурованого

середовища для гри. Пісок і вода не мають структури і можуть перетворитися за бажанням дитини у що завгодно: море, космічну поверхню Марса або борошно. Можливості їх застосування необмежені, тому ці матеріали рекомендовано мати для гри. Глину, яку також рекомендують використовувати в грі, можна віднести до матеріалу різних категорій (водночас до структурованих та неструктурованих). Вона може слугувати як для вираження творчого потенціалу, так і для відпрацювання агресивних почуттів. Глину можна м'яти, колоти, кидати, енергійно розкачувати і з силою розривати на шматки. Крім цього, дитина може виліпити різні фігурки з глини.

Особливе значення надається кубикам. З них можна зробити будиночок, їх можна ставити один на другий, розкидати. Все це дозволяє дитині відчути, що значить творити і руйнувати. Як у випадку із водою і піском, дитина може відчути задоволення, оскільки не існує правил гри з кубиками.

Крім гри з іграшками, велике значення у реабілітаційній роботі з дезадаптованими дітьми має рольва гра. Власне рольва гра передбачає наявність конкретних рольових приписів (інструкцій, вказівок, рекомендацій). Їх актуальність полягає в тому, що вони дозволяють умовно відтворювати реальну практичну діяльність, створюють умови реального спілкування, оскільки в рольових іграх завжди представлена ситуація, в якій необхідно використовувати як вербальні, так і невербальні засоби. Її виховні функції полягають в тому, що вона сприяє формуванню позитивних особистісних властивостей особистості (комунікативності, відповідальності, ініціативності, уміння працювати в команді тощо).

Як відзначає А.Мудрик, суть рольової гри, як способу навчання спілкуванню, полягає в тому, що поставлене комунікативне завдання вирішується учасниками рольової гри імпровізованим розігруванням ситуації, в процесі якої вони програють ролі певних персонажів [4, с.102].

В процесі ігротерапії з метою корекції страхів, тривожності, замкнутості, агресивності, невпевненості, некомунікабельності та інших відхилень, властивих дезадаптованим дітям, можна використовувати найпростіші методики [2; 3; 5]. Наприклад, заняття з метою зниження рівня тривожності, страху доцільно проводити по 3 циклах. Заняття першого циклу спрямовані на зниження тривожності через: 1) закріплення за дитиною з допомогою відповідної ролі-образу позиції керуючого режисера; 2) навчання

видумувати сюжет; 3) навчання самостійно володіти роллю – образом. При цьому введена дорослим роль-образ допомагає дитині подолати скутість, безініціативність. Особлива внутрішня позиція, яка виникає у дитини, допомагає їй справитися з тривожною ситуацією. Заняття другого циклу спрямовані на зниження рівня тривожності через закріплення у дитини уміння вирішувати проблемну ситуацію без опори на роль-образ. При цьому дитина спочатку спостерігає як це робить дорослий, а потім сама закінчує запропоновані ігрові історії. Ігрові завдання поступово ускладнюються. Діти починають самі придумувати проблеми і вирішувати їх. Заняття третього циклу спрямовані на зниження рівня тривожності через створення у дітей внутрішньої позиції, яка сприяє прийняттю самостійних рішень. На заняттях кожного циклу дітям розповідають казку. При цьому дитині пропонують супроводжувати казковий сюжет відповідними рухами. На заняттях першого циклу соціальний працівник чи психолог може показувати рухи і виконувати їх разом з дитиною. В наступних циклах придумати рухи пропонують самій дитині.

Досвід роботи багатьох психологів (соціальних працівників) свідчить, що в результаті використання ігротерапії суттєво вдалось знизити рівень тривожності у переважній більшості дітей, покращити їх адаптивні можливості.

Непогані результати дає використання ігротерапії з метою формування групової згуртованості, розвитку уяви, світосприймання. Наприклад, використовується методика "Казкове місто", суть якої полягає в тому, що кожна дитина працює індивідуально, малюючи будинки, дерева, людей, птахів, квіти, машину і т.п.) на окремих листочках. Малюнки вирізають і наклеюють на загальний великий ватман. В результаті з'являлося казкове місто.

В цьому занятті вдало поєднуються індивідуальна і групова робота. Таке поєднання виявляється однією з найбільш ефективних форм роботи з дезадаптованими дітьми. З одного боку, воно задовольняє потреби дитини робити щось самостійно у відповідності із своїми бажаннями і можливостями. З другого боку – загальний результат створює у всіх хороший настрій, позитивні емоції виникають як відповідь на вдало завершену спільну роботу. В процесі цієї роботи діти отримують якісно новий досвід – мирне співробітництво без шкоди для своїх особистих інтересів.

Список використаних джерел

1. Костина Л. Игровая терапия с тревожными детьми / Л.Костина. – СПб.: Речь, 2001. – 160 с.
2. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И.Мамайчук. – СПб: Речь, 2001. – 220 с.
3. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья / А.С.Спиваковская. – Апрель Пресс, ЗАО. – М, 1999. – 304 с.
4. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В.Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
5. Козубовська І.В., Дорогіна О.В., Смуk О.Т., Соціально-превентивна робота з важковиховуваними дітьми молодшого шкільного віку в інтернатних закладах / І.В.Козубовська, О.В.Дорогіна, О.Т.Смуk. – Ужгород: УжНУ, 2003. – 255с.

СОЦІАЛЬНІ ПРАКТИКИ АКТИВІЗАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

*Сопко Руслана Іванівна**ДВНЗ « Ужгородський національний університет »*

В соціології соціальна активність визначається як спосіб «життєдіяльності соціального суб'єкта (індивіда, групи), що фіксує свідому спрямованість його діяльності і поведінки на зміну соціального середовища, умов, інститутів відповідно до назрілих потреб, інтересів, цілей, ідеалів або на консервацію існуючого стану речей, гальмування змін, розвитку; вияв соціальних ініціатив, участь у вирішенні актуальних соціальних завдань, постійна взаємодія з іншими соціальними суб'єктами...Через активність соціальну реалізуються діяльнісні потенції суб'єкта, його культура, уміння, знання, потреби, інтереси, прагнення, здатність охоплювати своєю діяльністю світ» [1]. Серед сфер соціальної активності виокремлюють сімейно-побутову, професійно-трудову, дозвілля, підвищення освіти, участь у волонтерстві та суспільно-політичній діяльності.

Сучасна демографічна ситуація в Україні потребує пошуку можливостей активізації ресурсів людей старших поколінь у кожній із цих сфер. Демографи і геронтологи відмічають, що залучення людей похилого віку до активного життя в умовах депопуляції можна вважати єдиним шляхом вирівняти економічну і соціальну картину. Однією з головних умов цього процесу є переорієнтація систем медичного і соціального обслуговування в бік профілактики старіння та інклюзії людей похилого віку до повноцінного суспільного життя. Це необхідно для подолання існуючих позбавлень в економічній, політичній, культурній та соціальній сферах, що зумовлено низькими доходами, обмеженими можливостями отримання послуг соціального захисту, підтримання соціальних зв'язків та доступу до культурних надбань.

Активізація отримувачів соціальних послуг (базовий принцип соціальної роботи) розглядається як процес, основною метою якого є наділення клієнтів повноваженнями, владою, впевненістю у своїх силах, здатністю відстоювати своє право самостійно визначати і вирішувати свої проблеми з використанням наявних особистісних і соціальних ресурсів і в цілому – контролювати своє життя.[2] Такий підхід співзвучний з суб'єкт-суб'єктивним підходом у соціальній роботі.

Спроби «пожвавити» людину і її соціальні відносини у соціальній роботі реалізуються шляхом сприяння у задоволенні різного рівня потреб за відсутності чи недостатності особистісних можливостей. При цьому здатність людини до відтворення і удосконалення свого життя у всіх сферах суспільства пов'язується як із її індивідуально-особистісними характеристиками, так і властивостями навколишнього середовища (фізичного і соціального). Формувати і реалізувати згадані ресурси покликані різні моделі соціальної роботи, серед яких особливе місце займає віталістська модель соціальної роботи, методологічною основою якої є соціологічна концепція життєвих сил людини, її індивідуальної і соціальної

суб'єктності [3]. Основні положення цієї концепції можна сформулювати наступним чином: життєві сили людини як біопсихосоціальної істоти – це здатність відтворювати і вдосконалювати свої життєві сили в умовах специфічного життєвого простору та взаємодії цих двох факторів; взаємодія життєвих сил і життєвого простору людини характеризується трьома рівнями: природнім, систем культурних символів, розвитку потенціалу людини і середовища її проживання; діяльність людини диференціюється як на рівні індивідуальної, групової, так і інституційної, громадської діяльності

Згідно цих положень з'ясування суті, змісту і обсягу соціальної роботи з людьми похилого віку лежить у площині визнання об'єктивної необхідності підтримки їх суб'єктної ролі, задоволення потреб, забезпечення сприятливого середовища життєдіяльності і активного, діяльнісного існування. Такий підхід вимагає комплексного, цілісного бачення життя цієї категорії населення і відповідної роботи шляхом надання всебічної допомоги тим, хто не в змозі самостійно справитися зі складними життєвими обставинами (серед яких і вік), а також на розвиток потенціалу цих людей та зміни у суспільстві в їх інтересах. Розвиток потенціалу тісно пов'язаний із включенням людей похилого віку до існуючих соціальних відносин як повноцінних суб'єктів життєдіяльності. Зміни у суспільстві передбачають формування сприятливого фізичного і соціального середовища, про що йтиметься далі.

Отже, життєві сили людей похилого віку реалізуються через індивідуальну і соціальну суб'єктність. Індивідуальна суб'єктність – це сукупність анатомофізіологічних, психофізіологічних, психологічних характеристик людини, які відіграють важливу роль у формуванні адаптивної поведінки людини, пов'язаної із віком. Соціальна суб'єктність розглядається як здатність брати участь у житті суспільства, ефективно і результативно функціонувати в рамках певного соціального середовища, а також самостійно вирішувати наявні проблеми. Клієнтом соціальної роботи людина похилого віку, як і будь-яка інша людина, стає за умови виникнення складних життєвих обставин, які порушують нормальну життєдіяльність, вносять «збій» у можливостях реалізувати свою індивідуальну чи соціальну суб'єктність або ж обидві водночас. Забезпеченню цілісного, холістичного підходу при вирішенні подібних ситуацій сприяє взаємодоповнюваність біопсихосоціального і системно-екологічного підходів у практиці соціальної роботи. Акумуляуючи уваження про існуючі між організмом людини і навколишнім середовищем процеси взаємозалежності, зворотніх зв'язків і пристоювання, біопсихосоціальний підхід виступає альтернативою загальноприйнятому біомедичному підходу. Згідно даного підходу у структурі допомоги людині допомога і захист не менш важливі, чим лікування: перше проявляється в увазі до психосоці-

льних потреб, друге реалізується шляхом впливу на біологічні потреби.

Системно-екологічна соціальна робота передбачає вирішення проблем людей похилого віку на соціально-груповому і суспільно-інституційному рівнях. Використання даних моделей соціальної роботи дозволяє комплексно підходити до вирішення соціальних проблем людей похилого віку за допомогою посилення адаптивних здібностей людей і здійснення впливу на їх соціальне оточення.

Ефективність надання соціальних послуг буде полягати не тільки у виведенні людей похилого віку зі складних життєвих ситуацій, а й формуванні у них основ соціальної суб'єктності, соціальної активності та внесенні змін до навколишнього середовища, щоб воно якомога більше відповідало їх правам, потребам та інтересам. Реалізація таких підходів потребує: заохочення трудової зайнятості і підтримки працездатності; забезпечення доступу до різних форм освіти; пристосування навколишнього середовища до особливих потреб та функціональних можливостей літніх людей; сприяння участі в політичному, економічному, культурному та соціальному житті.

Мадридський міжнародний план дій в галузі старіння ставить завдання забезпечити можливість літнім людям продовжувати займатися економічною діяльністю так довго, скільки вони бажають та спроможні працювати [4]. Підтримка активного і здорового старіння як реакція на демографічні виклики спричиняє відмову від застарілої політики обов'язковості виходу на пенсію чи інших обмежувальних заходів по відношенню до зайнятості людей старшого певного віку. Старіння людей на ринку праці вимагає збільшення найму літніх людей та ліквідації бар'єрів і пенсійних правил, які не враховують побажання та компетенцій літніх людей [5]. Інші компоненти, необхідні для розширення участі літніх людей на ринку праці включають зміцнення здоров'я, інституційну підтримку самозайнятості та мікропідприємств, пристосування робочих місць до особливих потреб людей похилого віку, розвиток соціальних служб на підприємствах.

Попри це МОП відмічає, що демографічні виклики поступово приведуть до обмеження можливостей зростання зайнятості, нестачі робочої сили і будуть здійснювати негативний вплив на фінансову витривалість національних систем соціального захисту населення [6]. Тому рекомендується формування стратегій економічно активного старіння, які б сприяли адаптації умов праці до мінливих потреб працівників похилого віку, а також включали міри заохочення до трудової діяльності на наявних робочих місцях та зацікавленості роботодавців у зайнятості таких працівників, а також стимулювання участі усього працездатного населення на ринку праці за рахунок підвищення пенсійного віку, викликаного збільшенням тривалості життя.

Отже, старіння населення створює нові виклики для ринку праці, а водночас і для системи соціального захисту. Перш за все, мова йде про зниження людського капіталу за умов недостатньої гнучкості освітньо-професійної підготовки, слабкого розвитку традицій та інститутів самоосвіти, неперервної освіти упродовж життя [7]. Конкурентоспроможність людей похилого віку на ринку праці кардинально змінюється у зв'язку із зростаючими вимогами до рівня кваліфікації робочої сили. Адже за останні десятиліття змінилася сама система генерації й передачі знань, а їх обсяг постійно зростає. Період «напіврозпаду» компетенції внаслідок появи нової інформації за багатьма професіями настає менше ніж через 5 років, тобто раніше, ніж закінчується навчання [8]. Комплексна стратегія активного старіння на ринку праці визнає необхідність враховувати, що зайнятість щораз більше вимагає самостійності, неоднорідності і навчання протягом всього життя. За висновком І. Марченко «потреба в подоланні спровокованих кризовими явищами та старінням населення викликів для ринку праці також актуалізує переміщення пріоритетів у політиці зайнятості зі стратегії «спочатку робота» до стратегії «спочатку навчання» (особливо для найбільш вразливих категорій пошукувачів)».

Список використаних джерел

1. Тарасенко В.І. Активність соціальна //Соціологія:короткий енциклопедичний словник /Під заг. ред. В.І.Воловича. – К.: Укр. Центр духовн. Культури,1998. – С.9-10.
2. Принцип активизации в социальной работе /Под ред. Ф. Парслоу; Пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1997. – С. 212
3. Гусякова Л.Г. Виталистская модель теории и практики социальной работы: монография. – Барнаул: Азбука, 2006. – 196 с
4. Мадридский международный план действий по проблемам старения [Электронный ресурс] / ООН, Департамент по экономике и социальным вопросам; Отдел социальной политики и развития. – Режим доступа: http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_monitoring/documents/document5491.shtml
5. Older adults and ageing, International federation of social workers, 2012. Available at: <http://ifsw.org/policies/ageing-and-older-adults/>
6. Занятость, рост и социальная справедливость: 9-е Европейское региональное совещание: Доклад генерального директора [Электронный ресурс] /МОП – Осло, 8-11 апреля 2013 г. – Режим доступа: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_206055.pdf
7. Марченко І.С. Інфраструктурна підтримка розвитку ринку праці України: [монографія] /І.С.Марченко. – К.: Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М.В.Птухи НАН України, 2013. – 150 с.
8. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика: Аналітична записка [Електронний ресурс] /Національний інститут стратегічних досліджень при Президентові України. – Режим доступа: <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>

КОМПЛЕКСНІ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Сорока Ольга Вікторівна,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,

Питання професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери посідає центральне місце серед сучасних наукових досліджень (Р. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, І. Козубовська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, С. Харченко та інші). Складна ситуація сьогодення вимагає, аби соціальні працівники були освіченими, конкурентоспроможними, стійкими до стресів, здатними ефективно реагувати на потреби вразливих верств населення. Саме на ці завдання має бути спрямована професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, поєднуючи в собі традиційні методи та сучасні інноваційні технології, до яких ми відносимо арт-терапевтичну технологію – освітню технологію, що містить сукупність дій з арт-терапевтичної діагностики, конструювання, реалізації та аналізу арт-терапевтичного процесу і забезпечує комфортні умови для розвитку особистості. Арт-терапевтичні технології охоплюють ігрову, пісочну, казкову, музичну, театралізовану, танцювально-рухову, фототерапію, які є допоміжними (комплексними) при проведенні арт-терапевтичного заняття, оскільки вони інтегровані у його структуру [3, с. 98].

Оскільки театральну терапію ми віднесимо до комплексних арт-терапевтичних технологій, охарактеризуємо її детальніше. Ми вважаємо, що театральну терапію можна проводити з дітьми, а в умовах вищого навчального закладу краще використовувати психодраму. Групову психодраму визначають [2] як метод, що є рольовою грою, у ході якої створюються необхідні умови для спонтанного вираження відчуттів, пов'язаних з найбільш важливими для людини проблемами. У великій психологічній енциклопедії [1] психодраму представлено як вид групової психотерапії, у якому учасники поперемінно виступають в якості акторів і глядачів, причому їхні ролі спрямовані на моделювання життєвих ситуацій, що мають особистісний сенс для учасників, з метою усунення неадекватних емоційних реакцій, відпрацювання со-

ціальної перцепції, більш глибокого самопізнання.

Психодрама була створена і розроблена Я. Морено на основі досвіду його театрального експерименту «спонтанного театру», початкова мета якого не була пов'язана з психотерапією і полягала в розвитку та реалізації творчого потенціалу людини, її творчого Я у «театрі життя». Я. Морено виходив з того, що людина володіє природною здатністю до гри і, виконуючи різні ролі, отримує можливість експериментувати з ними, вирішуючи при цьому власні проблем і конфлікти. Класична процедура психодрами охоплює такі елементи:

1) головний виконавець, який демонструє свої проблеми;

2) керівник – той, хто допомагає досліджувати проблему (функції керівника полягають в організації потрібної дії, простору, створенні атмосфери довіри, стимулюванні учасників до спонтанності, підготовці виконавця і всієї групи до рольової гри, виявленні проблем і переживань учасника, коментуванні, залученні допоміжних персонажів, організації обговорення, емоційному обміні, аналізі інтерпретації того, що відбувається);

3) помічник керівника – кокерівник і учасники групи, які виконують додаткові ролі і посилюють функції керівника (зіграти роль, яка потрібна головному виконавцю для реалізації задуму; допомогти зрозуміти, як він сприймає взаємовідносини з іншими персонажами; зробити зрозумілими неусвідомлені відносини; спрямовувати героя вирішувати проблеми і конфлікти; допомогти перейти від драматичної дії до реальності);

4) глядачі – інші члени групи, які не беруть безпосередньої участі в драматичній дії, але обговорюють ситуацію після завершення;

5) сцена – місце, де розгортаються події, життєвий простір.

Процес психодрами охоплює три фази, представлені у табл. 1.

Таблиця 1

Структура психодрами за Я. Морено

Фази психодрами	Зміст
Ініціативна	Налаштування на роботу, зменшення тривожності, страхів, створення особливої емоційної атмосфери; використання методу дискусії, техніки «спрямованої візуалізації», імпровізації тощо
Драматична	Розігрування рольової ситуації або драматичної дії, під час якої учасник досягає катарсису й усвідомлює свої справжні відчуття, ставлення, установки, проблеми й конфлікти; використання прийомів «дзеркало», «двійники», «інші Я» тощо
Обговорення (інтеграція)	Обговорення учасниками, які не брали безпосередньої участі у драматичній дії, своїх вражень, власних хвилювань, асоціацій, думок, спогадів, які виникали під час розігрування рольових ситуацій. Надання можливості висловитися безпосереднім учасникам дії

У підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи з дітьми ми використовували театральну-педагогічну технологію, представлену в табл. 2.

Запропонований варіант театральної-педагогічної технології може бути з успіхом використаний у роботі з дітьми під час проходження практики.

Етапи театрально-педагогічної технології

Етапи	Зміст
Діагностичний	Визначення сукупності соціальних, групових та міжособистісних проблем учасників, їхніх художньо-естетичних та духовних потреб
Методичний	Вибір конкретних методів та технік роботи. Визначення мети, термінів реалізації, форм організації, графіка занять
Реалізаційний	Втілення театрально-педагогічної технології в реальну практику
Підсумковий	Оцінка та аналіз отриманих результатів, коригування театрально-педагогічної технології

Особливою формою роботи навчального процесу у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка була організація театралізованих занять зі студентами спеціальності «Соціальна робота». Так, у процесі вивчення курсу «Соціальна терапія» у якості індивідуально-дослідного завдання студентам було запропоновано зіграти театральну виставу, оскільки для майбутнього соціального працівника корисними є елементи акторського мистецтва, як-от: вміння володіти голосом, жестами, мімікою тощо. Студенти самі виступали в ролі авторів, акторів, режисерів, музикантів, виготовляли необхідні декорації. Підсумкове заняття

було проведено на дійстві, присвяченому Дню Інституту педагогіки і психології, що значно мотивувало студентів.

У процесі дослідження ми прийшли до розуміння того, що підбір і використання арт-терапевтичних технологій має здійснюватися залежно від цілей і завдань конкретної педагогічної ситуації. Це можуть бути як завдання для релаксації (заспокоєння, розслаблення, зняття втоми), так і активізації пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення), відповідно вибір художнього матеріалу має здійснюватися з урахуванням смаків, інтересів і потреб студентів.

Список використаних джерел

1. Большая психологическая энциклопедия : более 5000 психологических терминов и понятий. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.
2. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 752 с.
3. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Ольга Вікторівна Сорока. – Тернопіль, 2016. – 534 с.

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ США

Стойка Олеся Ярославівна

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Реформування вітчизняної системи вищої освіти вимагає вивчення зарубіжного досвіду. На нашу думку, заслуговує уваги система вищої освіти США, особливо це стосується університетської освіти, яка вважається однією з найкращих у світі.

Розвиток університетської освіти в США тісно зв'язаний з науково-технічною революцією, яка ознаменувала другу половину ХХ століття. Університет став одним із факторів НТР і, поряд з тим, зазнав потужного впливу її наслідків. Саме в кінці ХХ століття в США утвердилося визнання важливої ролі інформації, освіти, вищої школи у сучасному суспільстві і університету як одного із центральних елементів структури такого «технотронного» або «інформаційного» суспільства. Д. Белл вважає, що «теоретичні знання все більше стають стратегічним ресурсом, базовим принципом суспільства, а університет, дослідницькі організації та інтелектуальні інститути,

в яких теоретичні знання кодифікуються і збагачуються, є провідними структурами суспільства» [1, с. 207]. Основою нового індустріального суспільства стає наукова інтелігенція, спеціалісти і техніки. На думку З. Бжезинського, технотронне суспільство як система панування знань, таланту й інтелекту зможе звільнити його від несправедливої плутократії [2, с. 12].

Поступово в державній політиці США освіті надається пріоритетне значення, вона була поставивлена на один рівень з обороною країни. Президент Дж. Кеннеді у своєму першому посланні Конгресу США відзначив: «Ми прагнемо збільшити економічне зростання. Але згідно даних досліджень, найбільшу віддачу дають капіталовкладення в освіту, що становлять 40% зростання національного доходу. В епоху науки і космосу вдосконалення освітньої сфери – одна з головних умов нашої національної могу-

тності. Таким чином, освіта стає справою першочергової важливості.» [3, с. 45].

В останні десятиріччя вища освіта США продовжує вдосконалюватися, хоч певні проблеми в її розвитку все ж існують.

В сучасній системі вищої освіти США можна виділити три основні типи навчальних закладів – університети, коледжі і спеціалізовані інститути, які можуть бути як державними, так і приватними.

Університети є ядром вищої школи США. Вони забезпечують високий рівень професійної підготовки, оскільки тут сконцентрований потужний кадровий потенціал та значний обсяг наукових досліджень.

Особливе місце у вищій школі США займають дослідницькі університети, оскільки головні наукові дослідження проводяться саме на базі цих закладів. Перший дослідницький університет був відкритий у 1876 році в м. Балтіморі. Його засновник – Джон Хопкінс, на честь якого цей заклад названий. Університет був створений як науковий центр, де повинні були здійснюватися фундаментальні дослідження і підготовка наукових кадрів. Але з часом, через нестачу фінансового забезпечення та інших причин у закладі розпочалася професійна підготовка фахівців. Згодом були створені Гарвардський, Колумбійський та інші приватні університети. Протягом другої половини ХХ століття до приватних дослідницьких університетів приєдналася група державних дослідницьких університетів. Сучасні дослідницькі університети не обмежуються тільки науковими дослідженнями, вони приділяють велику увагу впровадженню їх результатів у всі сфери життєдіяльності людей. Таким чином, сьогодні дослідницькі університети виконують три основні функції: здійснюють професійну підготовку фахівців, проводять наукові дослідження і впроваджують їх результати у практику. На думку американських учених, саме поєднання цих трьох функцій визначає зміст діяльності сучасного американського дослідницького університету, що є основою сфери вищої освіти та наукової діяльності США [4].

Сьогодні дослідницькі університети вважаються елітою, авангардом вищої школи США, які мають політичну, організаційну та фінансову підтримку суспільства, бізнесу і держави. Однак існує небезпека «комерціалізації» університетів, їх переорієнтації від традиційних освітніх, виховних і соціальних функцій на комерційні дослідницькі проекти [5].

Отже, структуру університетів США можна представити таким чином:

- дослідницькі університети 1 і 2 категорії – пропонують повний спектр освітніх програм бакалавра; щороку присуджують не менше 50 докторських ступенів і мають високий рівень науково-дослідної діяльності. На сьогодні у США функціонує 99 дослідницьких університетів 1 і 2 категорії (66 державних і 33 приватних).
- докторські університети – масштаби наукових досліджень у них є відносно невеликими, але вони мають право присуджувати ступені доктора наук (не менше 40 у рік). Таких університетів

у США – 81 (27 – державних і 54 – приватних).

- загальноосвітні університети, які, окрім навчання бакалаврів, здійснюють підготовку магістрів, що вимагає додаткового 2-річного поглибленого вивчення дисциплін спеціалізації. У США зазначених закладів 646 (261 – державних і 385 – приватних).

Всі американські університети – приватні і державні, дослідницькі та недослідницькі, докторські й магістерські передбачають два рівні навчання. Перший рівень – академічний коледж, що надає загальнотеоретичні знання. Після закінчення академічного коледжу студенту присвоюється ступінь бакалавра. Перший рівень університету називають рівнем бакалаврату (baccalaureate) або переддипломним (undergraduate) рівнем.

Другий рівень університету – це дослідницькі та професійні школи, після навчання в яких присвоюються такі ступені: магістра, докторський і перший професійний. Дослідницькі школи університетів забезпечують майбутнього фахівця науково-теоретичними знаннями, а професійні – фаховими знаннями і спеціальними практичними навичками. Слід відзначити, що професійні школи функціонують у всіх університетах, а дослідницькі – тільки в докторських. Другий рівень називається постбакалавратом (postbaccalaureate) або випускним, дипломним (graduate), що включає магістратуру і докторантуру.

Критерієм високоякісної освіти в американських університетах є співвідношення кількості студентів першого та другого рівнів. Для більшості приватних університетів чисельність студентів другого рівня переважає, але в державних університетах перший рівень, як правило, перевищує другий. На нашу думку, це пов'язано з тим, що основною метою державних університетів є масова освіта на рівні бакалаврату, тому основна кількість студентів навчається на предвипускному рівні.

Абсолютну більшість навчальних програм у системі американської вищої школи складають програми, зумовлені, перш за все, потребами ринку праці. В навчальному процесі університетів надається перевага новій інформації і модним професійним тенденціям. Така пріоритетність у виборі знань має просте пояснення. Розвинутій ринковій економіці потрібна вища освіта, головною ціллю якої є забезпечення ринку праці якісним людським капіталом, що можна загалом позитивно оцінювати, але при цьому, на жаль, формування духовного потенціалу суспільства, збереження культурних традицій перебуває на другому плані.

Однак, недостатньо забезпечити ринок праці потрібною кількістю кваліфікованих фахівців. Необхідно підготувати їх таким чином, щоб знання тривалий час не втрачали актуальність. За даними науковців, щорічно оновлюється 5% теоретичних і 20% професійних знань. Цікаво відзначити, що в США встановлена специфічна одиниця виміру «старіння» знань – «період напіврозпаду компетентності». Цей термін означає тривалість часу з дня закінчення ВНЗ, коли в результаті появи нової науково-технічної інформації компетентність фахівців знижується на

50%. Протягом останніх десятиліть цей період швидко скорочується. Встановлено, що за останню чверть XX століття із словника професій виключено 13 тис. понять і додано 11 тис. нових [6, с. 77].

Швидке оновлення знань, інтеграція навчальних дисциплін та виникнення нових, створених на стику суміжних наукових галузей, принципово змінили вимоги до сучасних фахівців. Головне завдання вищої освіти полягає у підготовці фахівців, які вільно володіють основами дисципліни, вміють аналізувати проблеми, висувати альтернативні варіанти їх

вирішення тощо. Здатність генерувати нові ідеї, використовуючи різні знання, стала значно важливішою, ніж сума певних знань. В результаті в навчальних програмах значно зменшився обсяг теоретичних знань, збільшилася кількість інформації про останні досягнення науки і техніки, а також їх практичне застосування.

Вважаємо, що окремі прогресивні ідеї розвитку університетської освіти в США можуть бути успішно використані у реформуванні вітчизняної університетської освіти.

Список використаних джерел

1. Bell D. Notes of the Post-Industrial Society / D. Bell // The Public Interest. – 1967. – № 6. – Р. 26 – 27.
2. Brzezinski Z. America's Role in the Technetronic Era / Z. Brzezinski. – N.Y., «The viking press», 1970. – 123 p.
3. Багаутдинова Н. Г. Высшая школа сегодня и завтра. Пути преодоления кризиса / Н. Г. Багаутдинова. – М.: Экономика, 2003. – 426 с.
4. Simpson R. D., Frost S. H. Inside College: Undergraduate Education for The Future / R. D. Simpson, S. H. Frost. – N.Y.: Insight books, 1993. – Р. 67 – 68.
5. Stein D. G. Buying In or Selling Out? The Commercialization of the American University / D. G. Stein. – New Brunswick: Rutgers Univ. Press, 2004. – 72 p.
6. Животовская И. Г. Глобализация и образование: институциональный и экономический аспекты / И.Г.Животовская // Глобализация и образование: Сборник обзоров. – М.: ИНИОН, 2001. – С. 21 – 38.

ФУНДАТОРИ ПЕНІТЕНЦІАРНОГО ТА ПОСТПЕНІТЕНЦІАРНОГО ПАТРОНАЖУ

*Стремецька Вікторія Олександрівна
Черкаський національний університет ім. Б.Хмельницького*

Щорічно в Україні з пенітенціарних закладів звільнюється близько 6 тис. осіб. Колишні ув'язнені стикаються з рядом проблем об'єктивного та суб'єктивного характеру, які вони часто не можуть подолати самостійно, що спричиняє рецидивну злочинність. Так, протягом 2002-2010 рр. рівень рецидивів зріс з 65230 до 96830 злочинів. Сказане доводить необхідність оптимізації побудови патронажу звільнених, для чого ознайомлення з витоками патронажу цієї категорії клієнтів соціальної роботи є важливим.

Допомога звільненим з місць позбавлення волі виникала або паралельно, або частіше після того, як з'являлася тюремна благодійність, спрямована на поліпшення становища ув'язнених. Обидва види допомоги започатковували люди різних професій, статку, національностей, однак їх філантропічна діяльність на ниві допомоги цим клієнтам часто була подібною. До таких філантропів слід віднести Дж. Говарда, Ф.П. Гааза, Т. Фліднера, І.Г. Віхерна, С. Мартін, Е. Фрай, М. Бут та інших. Розглянемо основний зміст їх діяльності.

Джон Говард (1726-1790) – англійський юрист, філантроп. Не заглиблюючись у біографічні подробиці, відзначимо такий факт: у 1755 р. він відправився до Португалії, щоб надати допомогу жителям Лісабона, які постраждали від землетрусу. Однак корабель «Ганновер», на якому плув Дж. Говард, був захоплений французами, і англієць разом з іншими бранцями був ув'язнений у Бресті. Декількох місяців,

проведених у в'язниці, вистачило для того, щоб визначити подальшу долю Дж. Говарда, – він став непримиренним борцем за поліпшення умов тримання ув'язнених. Ретельно вивчивши стан ув'язнених, Дж. Говард видав книгу «Стан в'язниць в Англії та Уельсі», яка викликала настільки значний суспільний резонанс, що Дж. Говард був запрошений на засідання парламенту. За його доповіддю був прийнятий білл, що забезпечував негайне звільнення з в'язниць тих ув'язнених, проти яких не було доказів їхньої провини. Незабаром був прийнятий інший білл з вимогою приведення в'язниць у порядок. Результатом однієї з його поїздок став початок будівництва в Англії двох виправних будинків за прикладом так званих прядильних будинків в Амстердамі, куди арештантів направляли виконувати корисну роботу. У 1781 р. Дж. Говард прибув до Російської імперії, яка його зацікавила як країна, що відмовилася від прилюдної смертної кари. Він відвідав, зокрема, міста Петербург, Москву, Херсон, досліджуючи шпиталі, лікарні, в'язниці. Влітку 1789 р. він прибув сюди вдруге, деякий час перебував у Кременчуці, звідки переїхав до Херсона, де й оселився. У той час лютувала епідемія тифу, і Дж. Говард доклав багато зусиль для лікування хворих, однак заразився на висипний тиф, від якого помер у січні 1790 р. у віці 65 років. Його поховали на південній околиці Херсона (нині село Степанівка). На могилі було встановлено пам'ятник – піраміду з написами: «Жив для інших», «Робив здорови-

ми інших». Пізніше на надмогильній плиті була викарбувана епітафія: «Спи спокійно, друже людей!» Відомий англійський філософ І. Бентам (1748-1832) сказав про Дж. Говарда: «Він жив ангелом і помер мучеником» [3].

Близькою за змістом була діяльність Федора Петровича Гааза (Фрідріх-Йосип, 1780-1853) – російського лікаря німецького походження, філантропа, відомого під ім'ям «святий лікар». Він домігся побудови храму Св. Трійці на Воробйових горах поблизу пересильної в'язниці, купував на свої гроші Євангеліє слов'янською мовою і молитвослови для бідняків та ув'язнених. Ф.Гааз, член Московського тюремного комітету і головний лікар московських в'язниць, а протягом 1830-1835 рр. і секретар цього комітету, присвятив своє життя полегшенню долі ув'язнених і засланців. На користь цього комітету він працював більше 25 років [2, с.43]. Він боровся за поліпшення життя в'язнів, зокрема домігся звільнення від кайданів старих і хворих, скасування в Москві залізного прута, до якого приковували по 12 засланців, що вирушали до Сибіру [2, с.52]; скасування гоління голови у жінок. З його ініціативи були відкриті тюремна лікарня і школа для дітей арештантів. Гаслом його життя було: «Поспішайте робити добро» [2, с.43], до чого він закликав і інших. На добродійність пішли всі його заощадження [2].

Певний внесок у поліпшення долі засуджених зробили Т. Фліднер, І.Г. Віхерн. Так, Іоганн Генріх Віхерн був засновником організації «Внутрішня місія», принципи діяльності якої були проголошені її засновником у 1848 р. на церковному конгресі у Вітенберзі. Однією з функцій організації була боротьба зі злочинністю, особливо виправлення неповнолітніх, які скоїли злочини або схильних до цього. Диякони та дияконіси місії працювали головним чином у виправних колоніях для малолітніх, притулках для сиріт, у шпиталях, у робітничих будинках і колоніях, в'язницях, у притулках для виправлення і порятунку жінок тощо. Внутрішня місія також готувала тюремний персонал, наглядачів. Її осередки брали, разом з товариствами патронату, участь у справі піклування над особами, що звільнялися з місць ув'язнення. У Північно-Американських Штатах з 1888 р., завдяки одному з діячів Внутрішньої місії і спадкоємцю І.Віхерна, Т.Фліднеру розпочався такий же рух; а у 1896 р. налічувалося вже 685 дияконіс і 738 офіцерів пробації, тобто тих братів, які займалися спостереженням і керівництвом поставлених на випробування порочних і злочинних дітей, умовно засуджених [1, с.166-179].

Варто зупинитися також на аналізі діяльності «піонерки» тюремної благодійності Сари Мартін (1791-1843). Сара народилася в Англії, в селі недалеко від Грейт Ярмуту. У робітному будинку і тюрмі Ярмуту чоловіків та жінок разом з їх дітьми тримали в дуже поганих умовах. Сара почала з допомоги дітям в робітному будинку (допомагала їм протягом декількох років, до того часу, як туди були призначені постійні викладачі). Вона вчила їх Священому Писанню, використовуючи для цього шматочки картону на стінах камер для написання тексту Писання.

Згодом почалася її робота у в'язниці Ярмут Га-

ол. Умови життя там були настільки жахливими, що ув'язнені постійно помирили від різних тяжких хвороб [5, с.74]. Жінка відвідувала в'язницю регулярно, проходячи три милі від її села у будь-яку погоду, і навіть звільнила один день на тиждень від шиття одягу (її робота) для навчання ув'язнених [5, с.75]. Коли благодійниця побачила, що у тюрмі не було недільного богослужіння, вона організувала ранкову і вечірню служби [5, с.76].

Але незабаром С. Мартін зрозуміла, що цього не достатньо. Ув'язнені продовжували залишатися жорстокими, суворими, злими, вони напивалися, сварилися, билися, оскільки не мали занять. Тому жінок вона залучила до пошиву одягу для немовлят. Жінкам-в'язням платили невелику суму грошей, щоб мотивувати їх гарну і якісну роботу. Багаті люди купували цей одяг, а потім передавали його біднякам [5, с.77].

Через деякий час С. Мартін організувала заняття для чоловіків і хлопчиків цієї в'язниці. Вона приносила кістки, з яких ув'язнені чоловічої статі робили ложки, печатки. Ув'язнені також виготовляли кепки для хлопчиків, плели солом'яні капелюхи, шили покривала зі шматочків тканини тощо. Благодійниця також помітила, що серед ув'язнених було багато творчо обдарованих людей, тому забезпечувала ув'язнених олівцями, папером і картинами, з яких вони робили копії. Таким чином, вважаємо, що Сара застосувала елементи арт-терапії в тюремній соціальній роботі.

Після смерті бабусі Сара орендувала кімнату в Ярмуті і відтоді весь свій час присвячувала в'язням у тюрмі. Вона занотовувала власні методи, які допомагали ув'язненим поліпшитися. Її мета полягала в тому, щоб допомогти ув'язненим чоловікам і жінкам стати на шлях чесного і законслухняного життя [5, с.78]. На наш погляд, значним досягненням С. Мартін була її здатність бачити в ув'язнених людей, які зробили помилку і мали право на її виправлення. Сара підтримувала нужденні сім'ї ув'язнених, писала листи цим сім'ям, щоб допомогти ув'язненим відновити втрачені зв'язки.

На думку автора, ця жінка також може вважатися одним із засновників поступенітенційної підтримки звільнених осіб. Зі свого власного спеціального фонду вона давала колишнім ув'язненим певні суми грошей на невідкладні потреби після звільнення. Вона знаходила роботу для тих звільнених, які хотіли працювати і вдосконалюватися, шукала притулки для звільнених дорослих, які не мали помешкання, школи для хлопчиків та дівчаток [5, с.79].

Аналогічною діяльністю займалися Е.Фрай, М.Бут та інші жінки. Е.Фрай (1780-1845) відкрила тюремну школу для дітей, які були ув'язнені разом з батьками. Вона сприяла тому, щоб жінки вчилися шити і читати Біблію. Завдяки клопотанню Е.Фрай та її прихильників парламент ухвалив реформу тюремної системи, було введено нову класифікацію злочинців, жіночий нагляд за ув'язненими жінками, поліпшено умови життя ув'язнених [4]. Мод Бут (1865-1948) відома як ініціаторка створення Волонтерської Тюремної Ліги (VPL). Вона працювала з ув'язненими у тюрмі, виробивши цікаві і дієві методи роботи, а

також працювала зі звільненими з пенітенціарних установ, створюючи для них особливі притулки під назвою «будинки надії», де чоловіки вчилися вести домашнє господарство. Метою цих будинків була підготовка колишніх ув'язнених до успішного існування на волі [4].

Таким чином, родоначальники тюремного та посттюремного патронажу паралельно з допомогою ув'язненим (започаткування освіти, корисних робіт, залучення до релігії), їх сім'ям, також включали у свою діяльність елементи постпенітенціарної підтримки.

Список використаних джерел:

1. Гогель С.К. Роль общества в деле борьбы с преступностью / Сергей Костянтинович Гогель. — С.-Петербург : Типография т-ва «Общественная польза», 1906. — 283 с.
2. Кони А.Ф. Федор Петрович Гааз : биографический очерк / Анатолий Федорович Кони ; Рис. Е. П. Самокиш-Судковской. — 3-е изд., доп. — СПб. : А. Ф. Маркс, ценз. 1904. — 184 с.
3. Слиозберг Г.Б. Джон Говард. Его жизнь и общественно-филантропическая деятельность : биографический очерк / Генрих Борисович Слиозберг. — СПб., 1891.
4. Stremetska V. Women's prison and post-penitentiary philanthropy in the XIXth — early XXth century / V. Stremetska // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». Вип. 1 (38). — Ужгород, 2016. — С. 272-274
5. Wakeford Constance. Prisoner's Friends. John Howard, Elizabeth Fry and Sarah Martin. — London: The Swarthmore press LTD, 1900. — 155 p.

СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ТОЛЕРАНТНОСТІ

*Тодорцева Юлія Вікторівна,
Одеський національний політехнічний університет,*

Говорячи про толерантність, важливо акцентувати на поширеній різноманітності визначення цього феномену, який розглядається нами здебільшого у соціально-історичному аспекті. Таким чином, мета тез - уникнути надто вузької інтерпретації толерантності в багатьох літературних джерелах тільки як сталості до конфліктів і терпимості. Розкриваючи соціально-історичну канву толерантності, ми позиціонуємо соціальне конструювання цього феномену як норми громадянського ліберального суспільства.

Аналізуючи історичну інтерпретацію особливостей толерантності на різних рівнях соціальних зв'язків, слід зауважити, що закони мікро - і макрокосмосу системи «людина – світ», обдумувалися ще в давнину. Проблеми «людина в світі речей» і «людина в світі людей» потребували своєї розв'язки на практиці. Вже у Цицерона, поступово під впливом скептицизму, феномен моральності досліджувався в конкретних відносинах між людьми, гармонічний розвиток яких підкріплювався симпатією, дружбою і славою, що складають елементи толерантності.

В системі етичних поглядів Стародавнього світу, принциповим вважалось культивування помірності, яке знайшло своє визначення у проповідях Фалеса, Солона, Біанта, а також в поглядах Сократа та Демокрита. Останньому Платон приписує висловлювання про значимість чуттєвої толерантності, яка базується на представленні того, що «краса одного тіла близька до краси будь-якого іншого, і якщо прагнути до ідеї прекрасного, то не доречно думати, що краса у всіх тіл не одна і та ж» [1, с.10].

Апеляція до Бога, орієнтація на перспективу покарання за гріхи, ототожнювання порушенню встановлених норм, - таким був характерний для Се-

редньовіччя актуальний метод контролювання поведінки і варіант закріплення терпимості в житті суспільства. Філон Олександрійський сформував для релігійного світогляду постулат толерантності, пов'язаний з затвердженням своєрідної рівності людей – рівності перед Богом.

Пізніше Т.Гоббс, Дж.Локк і Ж.Ж.Руссо в спробі встановити протидію суспільства і держави, шукали принципи встановлення специфічної згоди, подібній релігійній в середні віка. А Біблія у вивченні Г.Сковороди, наприклад, залишилась зразком для побудови соціальних відносин. Більше того, круг любові, за думкою Г.Сковороди, мотивується покликанням від людини до людини через Бога, а проблеми знаходження «гармонічної рівноваги» (толерантності) бачилась розв'язаною тільки для тих, хто «ворогів любить, добро даруючи ворогам, для інших здоров'я губить, не тільки добрі іншим» [2, с. 7].

Толерантність здебільшого пов'язана з активністю, вчинками. Так, П.А.Сорокін констатував, що терпимість «звичайно плутають з пасивною витримкою від дій, хоча толерантність може потребувати дуже серйозного внутрішнього зусилля, часто найбільш серйозного, чим потрібно для відкритих дій» [4, с.155]. Перший європейський соціолог А.Г. Зімель, який звернувся до конкретних взаємовідносин між людьми, виділяв фактичність як діючу установку толерантності, яка заключається у «відмеженні індивідуальних поривів там, де цього потребує право інших» [4, с.118]. Якщо егоїзм і альтруїзм – діалектичні антиподи, проявлення позиційних крайностей у стосунках, то толерантність сприяє знаходженню конструктивного вибору «золотої середини», коли «потрібно жити не для себе і не для інших, а з усіма і

для всіх» [5, с.18].

Провідна ідея толерантності як загальнолюдо-

ської цінності в різних релігіях, відображена в порівняльній таблиці нижче:

Таблиця 1

Проголошення толерантності як загальнолюдської цінності

Релігія	Провідна ідея толерантності
Християнство	«У всьому, як хочете, щоб з вами поводитися люди, так поведіться і ви з ними»
Будизм	«Людина може висловити своє ставлення до рідних і друзів п'ятьма способами: великодушністю, доброзичливістю, ставленням до них, як до себе і вірністю своєму слову»
Конфуціанство	«Не роби іншим того, чого не бажав би від інших»
Індуїзм	«Не роби іншим того, від чого боляче тобі»
Іслам	«Ніхто з вас не стане віруючим, доки не полюбить свого брата, як себе самого»
Іудаїзм	«Не роби ближньому своєму того, від чого погано тобі самому»
Даосизм	«Вважай успіх сусіда своїм успіхом, а втрату сусіда своєю втратою»

Як бачимо з таблиці, у кожній провідній ідеї акцентується увага на тому, що потрібно поважати, любити і шанувати не тільки себе одного, а й іншого, і, як ти будеш ставитися до людини, так і вона буде ставитися до тебе. Кожна релігія проголошує, щоб всі люди світу були рівними між собою та толерантно відносилися один до одного.

В XVII сторіччі Г.Гроциусом і С.Пуфендорфом була запропонована теорія віротерпимості в міжнародному праві. Так, вважалося, що війну слід вести тільки з метою оборони від нападу, необхідно жаліти переможених і дотримуватися окремої згоди, не встановлюючи силою контакти між країнами. Закони, які регулюють спільне життя людей, вводяться для забезпечення і зберігання миру, при цьому державна влада покликана захищати населення від ексцесів, характерних для «природнього» стану індивідів [2, с.14]. В передмові до «Дипломатичного кодексу міжнародного права» Г.Лейбніц наголосив на тих закономірностях, які стосуються специфіки моральних установок мирного і щасливого існування людей, створюючи закономірності зв'язку справедливості, милосердя, мудрості і любові. Вірогідно, у вищевказаних категоріях моральності по суті відображені й елементи толерантності. Г.Лейбніц спробував ввести своєрідний компонент «розсудливості» в моральність і налагодженої наявності суб'єкт – суб'єктних закономірностей в її основі. Терпимість завжди пов'язувалась з відокремленням значення «Інших» (партнерів) і значення «Я» при проєкції переживання і рівномірності позицій [1, с.28].

Розглядаючи поняття «толерантність» в соціологічному аспекті, науковець М.С. Мацковський виділяв різні рівні толерантності, зокрема, ціннісний і публічний, а також визначав необхідний, достатній та бажаний рівні, аналізуючи виявлення інтолерант-

ності. Він підкреслював, що суб'єктом толерантності є не тільки особистість, але великі та малі соціальні групи, інститути держави [3, с.32].

Толерантність фіксує процес опосередкування протилежностей, тим самим стираючи однобічність уявлень щодо пріоритету боротьби і загострення соціальних суперечностей. Діалектичність толерантності передбачає наявність вихідної суперечності, вирішення якої залежить від ступеню урахування і прогнозування різноспрямованих перспектив позицій, діючих в цих відносинах учасників. У цьому русі головне завдання полягає «не в тому, щоб конструювати більш досконалу систему суспільства, а в тому, щоб в економічному стані, що складається, через цей процес, знайти засоби для вирішення конфлікту» [5, с.14].

Отож, терпимість як головна ознака толерантності, як бачимо, має природу моральності ідеалу, сформованого в результаті історичного відбору суспільно життєвих правил та норм поведінки, переведеного фактично у світогляд позиції свідомості суб'єктів. Безумовно, в суттєвих законах функціонування толерантності закодовано єдність раціонального, емоційного і діючого компонента соціальної поведінки.

Толерантність дійсно містить в собі різного роду відношення (морально-етичні, ціннісно-нормативні, правові), але всі вони концентруються на головному – установці на гармонійне співіснування, ненасильницьку взаємодію. Саме тому вони можуть бути обдумані і пояснені в контексті підвищення якості життя. Взаємопов'язані почуття людинолюбства, помірності, розумності, мудрості, доброти, дружби, симпатії, рівності, прощення, милосердя, компромісу, співробітництва і згоди утворюють специфічний морфологічний простір розшарування смислових елементів толерантності.

Список використаних джерел

1. Гараджа В.І. Проблема толерантності у соціології / В.І.Гараджа. – Х.: Форес, 2006. – 45 с.
2. Іщенко Ю.А. Толерантність як вартість ненасильницької комунікації / Юлія Іщенко // Collegium. – 1993. - №2. - С.12-21.
3. Мацковський М.С. Соціологія / М.С.Мацковський. – М.,1982. – 183 с.
4. Сорокин П.А. Система соціології / П.А.Сорокин. – Пт., 1920. - Т.1. – 283с.
5. Шалин В. Образование и формирование культуры толерантности. – Ростов-на –Дону, 2000. - С.1-18.

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ОДНА ІЗ УМОВ КОМФОРТНОГО ПЕРЕБУВАННЯ ПІДЛІТКІВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ

Трифаніна Любов Сергіївна,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,

В наш час підростає покоління має дуже тісний контакт з інформаційним простором, який в останні десятиліття зазнав багато змін, пов'язаних з масовим застосуванням у всіх сферах діяльності людини сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Це істотно змінило не тільки спосіб виробництва товарів і послуг, але й організацію та форми проведення дозвілля, реалізації людиною своїх громадянських прав, методи та форми виховання та освіти. Тому, виникла потреба не лише вміти взаємодіяти з сучасним інформаційним простором, але і почувати себе комфортно в ньому. Це актуалізувало необхідність формування інформаційної культури, особливо у підлітків.

Сьогодні термін «інформаційний простір» немає загальноприйнятого значення. Навіть вільна електронна енциклопедія, що уособлює змістовну квінтесенцію означеного поняття, дає, з одного боку, суто «технічне», а з іншого, таке «гуманітарне» йому пояснення: «інформаційний простір» (англ. information space) – це сфери в сучасному суспільному житті світу, в яких інформаційні комунікації відіграють провідну роль. У цьому значенні поняття інформаційного простору зближується з поняттям «інформаційне середовище» – пояснення, змістовність яке може бути кваліфіковано як «невідоме через невідоме» [6, с. 22].

Т. Ф. Берестовою, в 2000-2005 рр., було визначено інформаційний простір в якості матеріально-духовного конструкта, який забезпечує існування і взаємодію різних видів комунікацій, серед яких найбільш соціально значущою є вербальна (усна) і документальна.

До елементних (і елементарних) компонентів вербальної комунікації в соціумі відносяться управлінський суб'єкт, творці та споживачі інформації – члени соціуму та їх індивідуальні тезауруси, в яких семантичні образи вираженні завдяки слову і передаються через усну мову.

В процесі розвитку індивід і суспільство будують інформаційний простір, призначення якого – сформувати середовище існування людини, яке наповнено інформацією, що доступна для нього у формі, зручної для споживання. Цілісність інформаційного простору забезпечується завдяки реалізації специфічних (власних) функцій у різних видів інформації, які виникають у процесі еволюції комунікації [1, с. 33-34].

У більшості сучасних розвідок інформаційний простір інтерпретується гранично схематично – як складова частина простору культури, і, одночасно, як особлива галузь фізичного простору, яка може виокремлюватися за заданими характеристиками (наприклад, за носіями інформації). Під час дослідження інформаційного простору важливо вказати не тільки на спадкоємність етапів її становлення, що відповідають певному рівню розвитку культури, а також на

той факт, що в аспекті інформаційного середовища вона розвивається за зразком сховища знань. Інформаційний простір дає змогу робити суспільним надбанням, доступ до його практично не обмежений бар'єрами простору і часу, системи знань окремих осіб і колективів. Це ставить перед суспільством фундаментальну культурологічну задачу – інтеграцію знань, що дозволяє використовувати в практичній діяльності увесь досвід людства, а не протиставляти одне одному фрагменти знань, що накопичені в різних культурах.

Інформаційний простір можна охарактеризувати як форму освоєння реального світу, що вміщує й надає нам певну картину дійсності [5, с. 26-27].

Інформаційний простір, який породжений інформацією та інформаційним процесом, водночас можна розглядати як середовище, в якому відбуваються інформаційні процеси та як середовище виникнення і функціонування усіх інформаційних явищ [1, с. 35].

Глобальний інформаційний простір, як якісне нове середовище органічно містить у собі економічні, політичні, соціальні й культурні процеси, а самі інформаційні технології стають значною змістовною характеристикою цих процесів, створюють принципово нові умови функціонування й розвитку інформаційних ресурсів. Основними об'єктами єдиного інформаційного простору є інформаційні ресурси та інформаційна інфраструктура.

Інформаційні ресурси – це масиви документів, бази й банки даних, всі види архівів, бібліотеки, музейні фонди й інші, що містять дані, відомості й знання зафіксовані на відповідних носіях інформації.

Інформаційна інфраструктура, яка включає в себе: організаційні структури, що забезпечують функціонування й розвиток єдиного інформаційного простору, зокрема, збір, обробку, зберігання, поширення, пошук і передачу інформації.

Єдиний інформаційний простір є важливою обов'язковою ознакою й передумовою успішного формування інформаційного суспільства, необхідною умовою входження у світове інформаційне співтовариство. [2, с. 93]

«Живою тканиною» інформаційного простору є інформаційна культура.

Інформаційна культура – це рівень знань, який дозволяє людині вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, брати участь у його формуванні і сприяти інформаційній взаємодії [3, с. 23].

В нових інформаційних умовах підвищується роль інформаційної культури в житті молододі людини, особливо володіння нею саме в підлітковому віці, так як у сучасному суспільстві підростає покоління змушено не лише постійно перебувати в умовах інформаційного простору, у сфері впливу потужних потоків інформації, а й у той чи інший спосіб її опрацьовувати і певним чином (активно чи пасивно)

на неї реагувати.

Саме інформаційна культура допомагає підлітку не тільки набувати нові інструменти діяльності, але й мати загальне уявлення про інформаційні процеси в оточуючому світі, джерела тієї чи іншої інформації, систему морально-етичних та юридичних норм, а також значення ціннісних орієнтацій в інформаційному просторі, в інформаційній картині світу [4, с. 8].

Інформаційна культура дозволяє протистояти неоднозначному психологічному впливу на формування соціальних, моральних, художніх, естетичних цінностей, інтересів підлітків. Вона сприяє процесу фільтрації, селекції інформації, критичному осми-

ленню, змісту й формі сприйнятого, його переосмисленню, а також виробляє здатність до «самоцензури» – розумного інформаційного самообмеження. Інформаційна культура формує навички психологічного самозахисту щодо шкідливої інформації. Вона озброює особистість системою знань та умінь, які дають їй змогу найкраще адаптуватися до умов інформаційного простору та повноцінно існувати і функціонувати в ньому.

Отже, інформаційна культура є однією з умов комфортного перебування підлітків в інформаційному просторі, оскільки забезпечує швидке вільне орієнтування в ньому та впевненість у своїх діях, а також породжує самодостатність у підлітка.

Список використаних джерел:

1. Берестова Т. Ф. Законы формирования структуры информационного пространства и функции информации / Т. Ф. Берестова. // Библиография, 2009. – № 5. – С. 32-47.
2. Литвиненко Н. П. Проблемы формирования единого информационного простора держави / Н. П. Литвиненко. // Актуальні проблеми міжнародних відносин, 2008. – Вип. 75 (2). – С. 92-94.
3. Матвієнко О. В. Інформаційна культура особистості: освітньо-виховний контекст: навч. метод. посіб. / О. В. Матвієнко. – К.: Ун-т економіки та права «КРОК», 2006. – 115 с.
4. Смагіна Е. А. Проблемы формирования информационной культуры студентов / Е. А. Смагіна. – Балашиха: ИСЭПим, 2010. – 121 с.
5. Яковенко М. Л. Інформаційний простір: філософські аспекти формування поняття / М. Л. Яковенко. // Вісник Національного університету «Львівська політехніка», 2011. – № 2 (692). – С. 22-27.

СТАН РОЗРОБЛЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ СІМ'Ї У СУЧАСНИХ ФІЛОСОФСЬКИХ ТА СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Трубавіна І.М.,

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Одним із клієнтів соціальних служб України є сьогодні сім'я. Доведено [10], що сім'я є окремим предметом соціально-педагогічних досліджень, об'єктом/суб'єктом соціально-педагогічної і соціальної роботи. Вона є особливою соціальною групою зі своїми власними цінностями, соціальним інститутом з правами та обов'язками в суспільстві, первинним колективом із розподілом влади і відповідальності, соціальною системою з особливими зв'язками, які ніде, крім сім'ї більше не існують – батьківсько-дитячими, подружніми, братерсько-сестринськими. Сім'я розвивається та соціалізується під впливом різних факторів, може виступати об'єктом та суб'єктом соціалізації. Механізмами соціалізації сім'ї є адаптація та уособлення (набуття автономності). Наслідком успішної соціалізації сім'ї є її розвиток як основа благополуччя. Подолання кризи сім'ї можливе через соціальну роботу на основі «допомоги для самопомоги» і «кризового втручання», які переводять сім'ю зі стану кризи до функціонування і подальшого розвитку [10]. Розкриємо подальші сучасні дослідження, які продовжують це розуміння сім'ї.

Так, В.О.Ткачова [9] вивчала стан і перспективи розвитку сім'ї в сучасному українському суспільстві. Цінним є звернення до терміну розвитку сім'ї,

який було вперше визначено нами [10]. Вона розглядала сім'ю як соціальну систему та аналізувала основні тенденції її розвитку, дослідила кризу сім'ї як соціального інституту в контексті трансформаційних процесів та впливу західних тенденцій змін сімейно-шлюбних аксіологічних настанов, що привело до модифікації старих і появи нових форм сімей і «квазісімей», виділила особливості української сім'ї: тривале збереження громадських споріднених зв'язків, довготривалість існування патріархальної сім'ї, матриархальність. Виявлено [9], що існує протилежність у розумінні шлюбно-родинних взаємин з позицій радикальних феміністичних та тоталітарних рухів, релятивістського або утилітарного тлумачення понять «шлюб», «стать», «сім'я», що приводить до антагонізму в розумінні шлюбу та сім'ї і є важким питанням в соціальній роботі в подоланні кризи сім'ї на основі нової моделі сімейного життя. Виникає питання, на якій основі будувати зразкову модель сімейних стосунків. Цю тему посилює дослідження В.П.Новицької [7], яка досліджувала гендерну соціалізацію. Нею встановлено, що в українському суспільстві існує гібридна модель гендерної соціалізації, яка характеризується поєднанням традиційних і модерних гендерних ролей, норм поведінки, стереотипів, уявлень щодо маскулітності/ фемінності.

Н.В.Щербина[12] дослідила норми та девіації сучасного шлюбу, взаємозв'язок родини та шлюбу, встановила, що цивільний шлюб значно послаблює процес формування взаємин і почуттів родинності подружжя, акцентувала увагу на загальній деформації відносин родинності у сім'ї, розвинула мікросоціологічну концепцію формування родинності в шлюбі. В роботі обґрунтовано теорію девіації, запропоновано концепцію мережевої природи поширення шлюбних девіацій, підтверджено теорію соціальної легітимізації нових форм шлюбу з урахуванням концепції подвійної інституалізації, досліджено різні аспекти цивільного шлюбу. У продовження теми Н.О.Кодацька [4] досліджувала девіації соціальних практик материнства в сучасній Україні, виявила зниження ролі чоловіка-годувальника в сім'ї, що приводить до послаблення соціалізуючої функції батька, виявлено ускладнення процесу соціальної адаптації жінки до ролі матері, що викликає потребу в сторонній допомозі матері у вирішенні питань належного догляду за новонародженою дитиною та підтримки власного фізичного та психічного здоров'я. Володько В.В.[2] продовжує цю тему в контексті дослідження впливу трудової міграції на сімейні ролі сучасних українських жінок (з досвідом роботи у Польщі та Греції). Сімейна роль розглядається як різновид соціальної ролі в контексті-структурно-діяльнісного підходу, що забезпечує можливість її функціонування в сім'ї. Автором розроблено теоретичну схему процесу продукування та відтворення сімейних ролей трудових мігранток в доміграційній, міграційній та після міграційній періоди[2]. І.В.Литовченко доводить[6], що наслідками дисфункціональності сім'ї як соціального інституту є порушення соціалізації та виникнення девіантної поведінки молоді, для подолання чого потрібні зусилля щодо створення сприятливого сімейно-побутового середовища. У той же час доведено [8], що формування сутнісних сил людини можливе як відданість людини референтній соціальній групі (як козацькому товариству, так і сім'ї – дому, оселі), на що і треба звертати увагу в соціальній роботі з молоддю. Таким чином, соціальна і соціально-педагогічна робота має можливість не тільки щодо розвитку сім'ї і подолан-

ня її кризи, а й щодо успішної соціалізації молоді і попередження її девіантної поведінки.

Формуванню гармонійних сімейних стосунків в сім'ї, укріпленню сім'ї, її розвитку, як свідчать дослідження[1-13], наші висновки[10], сприятимуть: 1) оновлення завдань сімейної політики в напрямках підвищення престижу сім'ї у масовій свідомості, стабілізації інституту шлюбу та сім'ї, створення умов успішної реалізації сім'єю її функцій; вдосконалення основних положень соціальної політики стосовно материнства в напрямку поєднання професійної та репродуктивної функцій жінок; 2) формування науково обґрунтованої моделі сучасної української сім'ї на засадах гендерної рівності, яка популяризувалась би ЗМІ і стала прийнятною нашим населенням, не дивлячись на стереотипи. Тим більше, що зрушення в цьому питанні вже є. Забезпечення взаємного визнання значущості чоловіків та жінок у вирішенні проблем сім'ї; 3) спрямування соціальної роботи на формування почуттів родинності в шлюбі, пропагування офіційних шлюбів; на формування відповідального та усвідомленого батьківства у чоловіків і підвищення їх ролі батька у вихованні та соціалізації дітей; 4) посилення досліджень щодо соціальної роботи з дистантними сім'ями; 5) Урахування віросповідання: в слов'янській сім'ї - опора в соціальній роботі на релігійні основи : в православній родині на православний архетип сім'ї, який подає позитивну модель сімейних стосунків, сімейної комунікації (монологічність, діалогічність), або, в мусульманській родині – на етично-правові норми ісламу; 6) звернення уваги в соціальній роботі з сім'єю на навчання правильній побудові сімейного побуту в контексті етносоціального дискурсу, формування ставлення до сім'ї як до референтної групи. Це корелює з нашими висновками про підтримку, допомогу і самопомогу сім'ї в соціальній роботі, соціально-педагогічну роботу як засіб показу і формування нової моделі сімейного життя[], але розширює напрямки сімейної політики в контексті різноманітних, не тільки соціальних, умов розвитку сім'ї, показує конкретні напрямки в роботі з сім'ями – клієнтами соціальної роботи.

Список використаних джерел

1. Білоножко Є. П. Шлюбно-родинні взаємини як об'єкт філософського осмислення : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 / Є. П. Білоножко; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. - К., 2010. - 17 с.
2. Володько В. В. Вплив трудової міграції на сімейні ролі сучасних українських жінок (з досвідом роботи у Польщі та Греції) : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.03 / Володько Вікторія Володимирівна ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. - К., 2011. - 16 с.
3. Карпенко К.І. Гендерний вимір екологічної комунікації: Автореф. дис... д-ра філософ. наук: 09.00.03 / К.І. Карпенко; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — Х., 2006. — 32 с.
4. Кодацька Н. О. Девіації соціальних практик материнства в сучасній Україні: автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Н. О. Кодацька; Класич. приват. ун-т. — Запоріжжя, 2011. — 20 с.
5. Лазюк С.С. Сімейний побут в етносоціальному дискурсі: Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / С.С. Лазюк; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. — О., 2006. — 23 с.
6. Литовченко І. В. Дисфункціональність інститутів соціалізації молоді у сучасному українському суспільстві: автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 / І. В. Литовченко; Нац. авіац. ун-т. — К., 2011. — 20 с. — укр.
Новицька В.П. Гендерна соціалізація: соціологічні концепції та практики: автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.01 / В.П. Новицька; Ін-т соціології НАН України. — К., 2010. — 15 с.
7. Судак С.Д. Міфологічна діяльність як елемент формування сутнісних сил людини: автореф. дис... канд. фі-

- лософ. наук: 09.00.04 / С.Д. Судак ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2009. — 20 с.
8. Ткачова В.О. Стан і перспективи розвитку сім'ї в сучасному українському суспільстві (соціально-філософський аналіз) /Ткачова Вікторія Олександрівна.- Автореферат дис...канд. філос.. наук за спец . 09.00.03/ Одеса: Національний авіаційний університет,2008.-20с.
 9. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю: теорія та методика/ Трубавіна Ірина Миколаївна. - монографія– Харків: Нове слово, 2007.- 395с.
 10. Шамсутдинова-Лебедюк Т. Н. Глобалізація та реальна практика сімейно-шлюбних відносин у сучасних мусульманських країнах / Т. Н.Шамсутдинова-Лебедюк // Укр. релігієзнавство. - 2004. - № 3-4. - С. 95-107.
 11. Щербина В.В. Норми та девіації сучасного шлюбу / Щербина Віта Вікторівна.-автореф.дис. канд.соціол. наук за спец. 22.00.04/ Запоріжжя – Класичний приватний університет.-2008.-20с.
 12. Усанова Л.А. Православний архетип сім'ї у контексті комунікативних відносин: Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Л.А. Усанова ; АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К., 2002. — 19 с.

ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНА МЕТАПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ

*Трубачева Світлана Едуардівна
Інститут педагогіки НАПН України,*

*Чорноус Оксана Володимирівна
Інститут педагогіки НАПН України,*

Проблема підготовки молоді до професійної діяльності, до самореалізації особистості — одна з основних проблем в освіті. Значну роль у цьому процесі відіграє профільне та професійне самовизначення учнів. Як забезпечити правильність вибору профілю навчання та майбутньої професії — ось ті нагальні питання, які вимагають уваги та вирішення. Кожен учень рано чи пізно встає перед проблемою вибору майбутньої професії. Ця проблема виявляється досить складно вирішуваною, оскільки активна позиція в цьому плані у багатьох ще не сформована. Тому важлива допомога дорослих на етапі формування готовності до професійного самовизначення. Допомога педагогів старшокласникам в професійному самовизначенні пов'язана з необхідністю інформувати школярів про різноманітність світу професій, про їх зв'язок з науками і предметами, що вивчаються в школі, роз'яснюванні специфіки і особливості професійної діяльності. Також важливо надати учням можливість освоїти практичні навички планування, розвивати здатність бачити позитивну перспективу свого майбутнього життя, створювати емоційну підтримку.

Під професійною орієнтацією розуміють педагогічну технологію, мета якої полягає в тому, щоб допомогти учням виявити здібності і нахили до певних професій, розвинути професійні інтереси і виховати готовність працювати в інтересах особистості, суспільства, держави [4]. Очевидним є те, що в цьому процесі більш значущим є сформованість в учнів не розрізнених знань, а узагальнених та універсальних умінь — метаумінь, які проявляються в здатності вирішувати життєві та професійні проблеми. У якій би сфері діяльності після закінчення школи людина не працювала, для неї важливо уміти самостійно і творчо мислити, уміти поповнювати і поновлювати свої знання. Не випадково у сучасних освітніх документах зазначається, що основним результатом діяльності освітньої установи повинна стати не сис-

тема знань, умінь і навичок сама по собі, а набуття учнями низки певних ключових компетентностей в певних сферах навчальної та соціальної діяльності.

Значну роль у цьому аспекті відіграє проектна діяльність учнів з професійним спрямуванням. Найперспективнішими видами проектної діяльності, з огляду на її потенційні психолого-педагогічні можливості, є колективні міжпредметні та метапредметні проекти, що не тільки виступають як інтегруючий фактор і фактор сучасної освіти, не тільки систематизують знання, а й забезпечують максимальне його наближення до реальних потреб життя, творчої самореалізації, природовідповідного розвитку і конструктивної соціалізації особистості учнів. До цілей метапроектної діяльності можна віднести наступні: 1) навчити вчитися, тобто навчити вирішувати навчальні завдання в сфері навчальної діяльності; 2) навчити пояснювати явища дійсності, їхню сутність, причини, взаємозв'язки, використовуючи відповідний науковий апарат, тобто вирішувати пізнавальні проблеми; 3) навчити орієнтуватися в ключових проблемах сучасного життя – екологічних, політичних, міжкультурної взаємодії й інших, тобто вирішувати аналітичні проблеми; навчити орієнтуватися у світі духовних цінностей; 4) навчити вирішувати проблеми, пов'язані з реалізацією певних соціальних ролей; 5) навчити вирішувати проблеми загальні для різних видів професійної й іншої діяльності; 6) навчити вирішувати проблеми професійного вибору, включаючи підготовку до подальшого навчання [2; 3].

Витоком будь-якого процесу проектування, його задумом є проблемно-пошукова ситуація. Технологія проектування стосовно освітнього процесу є розвитком ідей проблемного навчання, оскільки при рішенні проблемних завдань використовуються метод пошуково-пізнавальної діяльності, методи індукції і дедукції, коли учні йдуть від власного досвіду до пізнання нового і назад до свого досвіду, але вже

збагаченого новою інформацією (синтез–аналіз–синтез).

Метапроектне навчання передбачає не лише інтегрованість предметів один з одним, а і з іншими областями учнівської і загальнолюдської діяльності. Крім того, інтеграція навчальних предметів в актуальне профільно та професійно зорієнтоване знання, сприяє визначенню місця і ролі шкільних предметів у структурі професій, надає можливості старшокласникам виконувати трудові, технологічні, соціальні, професійні проби для визначення з вибором професії.

До проблемних питань організації метапредметного проекту з професійним спрямуванням можна віднести наступні: чому я обрав саме цю професію; з якими науками пов'язана ця професія; історичні аспекти проблеми; досягнення в цій області; які якості повинна мати людина цієї професії; як готувати себе до обраної професії: а) фізично; б) психологічно; в) інтелектуально; яке місце на ринку праці займає ця професія; які навчальні заклади готують фахівців цієї професії [3].

Для професійного самовизначення очікуваний результат полягає у наступному: учні повинні познайомитися з професіями, пов'язаними з майбутнім або обраним профілем навчання; уміти складати алгоритм діяльності у виборі професії для того, щоб зробити цей вибір найбільш усвідомленим; навчитися інтегрувати знання з різних профільних предметів і застосовувати їх на практиці; розвинути навички роботи з додатковою літературою і Інтернетом; навчитися розподіляти обов'язки відповідно з можливостями, працювати у групах; уміти, використовуючи отримані знання, за допомогою засобів Microsoft Word, Microsoft Excel, Microsoft Power Point готувати презентацію, реферат, доповідь.

Різнопланова колективна проектна діяльність дозволяє широко практикувати принципи змінності, кооперації та вільного вибору у функціонуванні цільових учнівських мікрогруп. Це дає змогу розширювати сферу спілкування учня та актуалізувати потребу у придбанні соціально корисних, конструктивних психологічних якостей. Проектне навчання заохочує і підсилює щире прагнення до навчання з боку учнів, тому що воно використовує безліч дидактичних підходів: навчання у справі, незалежні заняття, спільне навчання, мозковий штурм, рольову гру, евристичне і проблемне навчання, дискусію, командне

навчання [1].

Оскільки у проектній діяльності більшою мірою формуються компетентності, що відносяться до діяльності людини, то у результаті роботи з погляду компетентнісного підходу досягаються наступні цілі: учні навчаються виконувати пізнавальні завдання; орієнтуватися у ключових проблемах сучасного життя; вирішувати аналітичні проблеми. Як підтверджує педагогічна практика, проектне навчання сприяє: розвитку в учнів абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення тощо; формуванню інтелектуальних умінь (аналітичних, критичних, комунікативних тощо); тобто комплекс якостей, що забезпечують успішність діяльності в умовах, що змінюються, соціальну мобільність. У результаті роботи в учнів розвивається пізнавальний інтерес до предмета, до проектної діяльності.

В метапроектній діяльності перетинаються багато в чому процеси смисло- і життєтворчості, що реалізуються у формі рефлексії в процесі переосмислення і перетворення людиною життя, що і відповідає тому принципу саморозвитку, коли рішення одних завдань і проблем стимулює розвиток нових форм проектування. В проектуванні учень стає провідним суб'єктом процесу освіти, він сам відбирає необхідну інформацію, сам визначає її необхідність, виходячи з сенсу проекту.

Проектне навчання є однією з найвдаліших технологій, яка достатньо повно відповідає вимогам сучасної освіти, оскільки вона є і практикою, і особистісно орієнтованою. Професійно зорієнтоване метапроектнування допомагає учням усвідомити роль знань в житті і навчання, знання перестають бути метою, а стають засобом в справжній освіті. До кінця такого навчання діти виявляються здатні вибрати найбільш адекватну форму продовження освіти. Використання проектної методики в освітньому процесі забезпечує формування найбільш універсальних компетентностей — ключових, які формуються засобами міжпредметного і предметного змісту та сприяє здійсненню соціально–педагогічної діагностики готовності учнів до прийняття самостійних рішень, пов'язаних з професійним становленням. Крім того, міжпредметні проекти сприяють формуванню у старшокласників образів успішного працівника, трудової кар'єри, допомагають в отриманні уявлення про свої потенційні можливості і переваги.

Список використаних джерел

1. Голуб Г.Б. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: Методическое пособие для педагогов / Г. Б. Голуб, Е. А. Перельгина, О. В.Чуракова – Самара; Издательство «Учебная литература», 2006. – 176 с.
2. Трубачева С. Е. Загальнонавчальні компетентності у профільному самовизначенні учнів // Дидактичні засади формування навчальних профілів : посібник / [авт.кол.: В.І.Кизенко, О.К.Корсакова, С.Е.Трубачева та ін.]; за наук. ред. В.І.Кизенка. – К.: Педагогічна думка, 2010. – С. 27–35.
3. Трубачева Світлана. Професійно зорієнтована метапроектна діяльність учнів в умовах компетентнісного підходу. / С. Е. Трубачева // Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки» : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, 2015. – Вип. 15. – С.305-310.
4. Трубачева С. Е. Метапредметна діяльність старшокласників в умовах профільного навчання /С.Е.Трубачева, О.В.Чорноус //Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 1 (38) – С. 298-302. – 344 с.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Ульянченко Людмила Вікторівна,
Коропська ЗОШ І – III ст. ім. Т. Г. Шевченка (Чернігівська обл.),*

Нині, у складний для нашої держави період, як ніколи, на часі – патріотичне виховання, котре стало нагальною потребою не лише держави і суспільства, але і кожної особистості. Формувати справжнього патріота, органічно поєднуючи історичні факти, літературні надбання, аналізуючи, дискутуючи, навчаючи ненав'язливо і з любов'ю є основними критеріями співпраці з молодшими школярами.

Патріотичне виховання є складовою частиною навчально-виховного процесу у початковій школі [1, с.4; 2, с.3]. Воно є систематичною, цілеспрямованою діяльністю з метою формування у молодших школярів високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, готовності до виконання громадянських, суспільних обов'язків тощо.

Сучасний молодий українець повинен позиціонувати себе як патріот не лише за територіальною ознакою нашої держави, а насамперед за тими цінностями, які сповідує українське суспільство. Патріотизм, духовність, любов до родини та рідної землі, її історії – головні пріоритети у вихованні дітей нашого навчального закладу..

Для виховання патріотичних почуттів дитини існує багатий арсенал прикладів, а саме – любов до своєї Батьківщини воїнів Великої Вітчизняної війни. Це – той золотий фонд і неоціненне багатство, якими сьогодні варто постійно користуватися в справі виховання істинного патріотизму школярів. Свідома особистість, яка не хоче відчувати себе перекотиполем чи людиною нізвідки, має навчитися шукати в історії коріння своєї нації, осмислювати її минуле, знаходити відповіді на багато питань сучасності. Адже, як слушно зауважив відомий філософ епохи Відродження Н. Макіавеллі; «Той хто уважно розглядає минулі події, здатний... передбачати майбутнє і застосовувати ті засоби, якими вже користувались у минулому».

Саме тому за підтримки батьків, земляків і просто небайдужих людей традиційними є у нашій школі щорічні виховні заходи (наприклад, виховний захід «Пам'ятаємо минуле заради майбутнього», «Моє селище – окраса України», «Вогонь друг, вогонь ворог» тощо), спрямовані на: виховання у дітей молодшого шкільного віку почуттів патріотизму, відповідальності, любові та гордості за свою Батьківщину, свій рідний край, людей свого краю, його історію; розвиток соціальної та громадянської компетентностей у процесі патріотичного виховання молодших школярів.

Ми пропонуємо спеціальну психокорекційну програму, в основі якої реалізується модель розвивальних впливів на учнів початкової школи (поєднання навчальних, ігрових, практичних заходів тощо), що, на нашу думку, може позитивно вплинути на рівень сформованості патріотичної самосвідомості учнів 1-4-их класів. Процес патріотичного виховання дитини розпочинається з першого року її навчання у школі.

Він здійснюється, спираючись на морально духовний досвід, здобутий дитиною у дошкільному віці та в процесі родинного виховання.

Основними завданнями патріотичного виховання молодших школярів у нашому навчальному закладі є формування здатності дитини пізнавати себе як члена певного соціального об'єднання, осередку суспільства (сім'ї, родини, учня класу чи школи, жителя міста чи села); виховання у неї любові до рідного дому, своєї країни, її історії, мови, традицій, культурних особливостей як свого, так й інших етносів українського народу. Для їх виконання, на нашу думку, доцільно: - оновити зміст й урізноманітнити форми та методи виховання молодших школярів такими, котрі б давали можливість залучити учнів до певної діяльності, забезпечували процес спілкування з однолітками з питань патріотизму, сприяли вияву інтересу до історії свого народу та своєї родини, залучали родини учнів до участі у виховному процесі початківців; - розробити програму, яка б сприяла розвитку творчості молодших школярів та дозволила оновлювати та збирати матеріали музеїв або куточків історії своєї родини, населеного пункту, рідного краю, як результат проведеної роботи з патріотичного виховання.

Мета проведення навчально-виховних заходів: виховання поваги до героїко-патріотичного минулого свого народу засобами історичного краєзнавства (на прикладах історії Великої Вітчизняної війни); використання в патріотичному вихованні молодших школярів засобів народознавства (народні символи, фольклор, ігри тощо).

Нами використовуються такі методи і форми роботи як: розповідь учителя, бесіда, міні-дискусія, опитування, інтерв'ювання, анкетування школярами свідків подій, зустрічі з односельцями та ветеранами війни, інтерактивні технології (мозковий штурм, ситуативний метод, диспути), метод проєктів; екскурсії, відвідування і перегляд художніх виставок, музеїв, перегляд фільмів, участь у читанні та обговоренні книг з патріотичної тематики; ігрові методики (ігри-мандрівки, історичні подорожі у часі, змагання тощо); творчі завдання та роботи учнів (вікторини, складання ребусів, кросвордів, конкурси малюнків, плакатів, сценгазет, міні-оповідань, казок).

Однак, в сучасних умовах, коли реалізується гуманістичний та особистісно-орієнтований підходи у вихованні не можна не враховувати участі самого вихованця в цьому процесі. В сучасній школі поняття «метод виховання» має означати спосіб спільної діяльності, спільний шлях партнерства, співробітництва між вихователем і вихованцем, досягнення бажаної мети виховання.

На жаль, у початковій школі не до кінця використовується у патріотичному вихованні потенціал таких сучасних методів як метод проєктів, міні-диспутів, міні-дискусій, ігрових подорожей тощо.

Тому не випадковим нами був здійснений вибір теми проекту «Пам'ятаємо минуле заради майбутнього» [3, с.5-23], як один з важливих напрямків реалізації програми патріотичного виховання молодших школярів.

Метод проектів — одна з педагогічних технологій, яка сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу в патріотичному вихованні дітей. Її сутність полягає у стимулюванні інтересу учнів до проблеми, оволодінні ними необхідними знаннями і навичками для її вирішення, організація процесу її практичного розв'язання, а на виході — практичне застосування отриманих результатів. Головним є те, що результат учні можуть побачити, осмислити, відчутти, застосувати у власній діяльності. Запропонований проект є практико-орієнтованим, під час його виконання важлива участь кожного з членів групи, відповідно до їхніх індивідуальних можливостей. У процесі його реалізації у молодших школярів виробляються вміння приймати колективне рішення, налагоджувати партнерські стосунки між учасниками, виконувати відповідні соціальні ролі, долати конфлікти тощо. Важливим є колективне обговорення одержаних результатів спільної пошукової діяльності, коли учні демонструють вміння презентувати свій проект. І найсуттєвіше: участь дитини з

першого року навчання в школі у таких проектах істотно підвищує її адаптивність до швидкозмінних умов життя сучасної людини, сприяє виявленню нею патріотичних почуттів (любові до своєї Батьківщини, своїх рідних, родини, шанобливого ставлення до своїх пращурів, бажання бути гідним їхнього славного минулого).

Використання сучасних форм і методів патріотичного виховання: формує у молодших школярів когнітивні знання про свій родовід, сприяє усвідомленню себе членом сім'ї, родини, учнем, жителем міста (села), країни; має значний вплив на формування емоційно-ціннісного компоненту — любов до батьків, своєї родини, відчуття гордості за свій рід; сприяє формуванню діяльнісно-поведінкового компоненту — участь у громадській діяльності з метою зробити свій внесок у розвиток рідного краю; участь у тематичних заходах; ініціативності, активності.

Завдяки застосуванню цього методу в учнів виховуються такі якості та особливості характеру як повага до батьків, сім'ї, родини, шанування традицій, звичаїв свого народу, культивується усвідомлення власної національної гідності, честі, внутрішньої свободи, гордості за свою землю і народ, формується культура мови.

Список використаних джерел

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vixovannya/>
2. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах // Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vixovannya/>
3. Ульяновченко Л. В. Пам'ятаємо минуле заради майбутнього / Л. В. Ульяновченко // Пам'ятаємо минуле заради майбутнього : збірник сценаріїв виховних заходів, присвячених 65-річчю Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941 – 1945 років (I частина). – Чернігів, 2010. – 48с.

СВОЄРІДНІСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА: СУПЕРВІЗОРСТВО, ЯК ПОКАЗНИК КВАЛІФІКАЦІЇ

Фурдуй Світлана Борисівна

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Соціальна робота належить до числа професій, які виникли і розвиваються на основі замовлення суспільства щодо створення системи соціальної допомоги населенню. Історія створення і формування основних підходів, мети, принципів, методів, технологій соціальної роботи ґрунтується на поступовому розвитку і удосконаленні уявлень суспільства та окремих особистостей про зміст, структуру, особливості людинознавчої діяльності.

Практична спрямованість соціальної роботи на основі науково обґрунтованих підходів до організації праці визначає її як професію, різновид трудової діяльності, який потребує певної професійної підготовки і є, зазвичай, способом існування [1].

Культурний аспект соціальної роботи постає у повазі до традицій, переконань, культурних цінностей окремої країни, соціальної групи, спільноти, світових культурних надбань і цінностей. З погляду

соціальної роботи важливою для створення благополучного соціального фону для життєдіяльності особистості є система цінностей, філософія, етика соціальної роботи, ідеали які стоять в основі наукових і практичних підходів до стратегій підтримки особистості.

Проблемам професійно-особистісного становлення спеціаліста з соціальної роботи на сучасному етапі приділяли увагу багато вчених, таких, як Зверев І.Д., Лактіонової Г.М., Топчій Л.В., Лотова І.П., Тюптя Л.П., Павленок П.Д., Белінська А.С., Холостова Є.І.

Інформаційний опис професії соціального працівника, вимоги до особистісних якостей спеціаліста соціальної сфери представлено в працях Л.Т. Тюпті і О.В. Тюпті "Інформаційний матеріал опису професії" "Фахівець із соціальної роботи", "До питання про якості фахівця соціальної роботи". Автори

акцентують, що різноманітність та розгалуження проблем, обсяг знань і вмій, необхідних фахівцеві з соціальної роботи, майже безмежні [3,4,5].

Топчий Л.В. акцентував увагу на тому, що професійне становлення соціального працівника передбачає формування професійного призвання, професійної майстерності та оволодіння професійно-етичними якостями [2].

Посилаючись на дослідження вчених М.В. Фірсову і К.С. Шендеровского [7,8] вважається, що професіоналом є соціальний працівник, який:

- відповідає вимогам професії (особистісний і професійний потенціали), вносить певний внесок в соціальну політику і соціальну практику, здійснюючи свою діяльність із соціальної адаптації, допомоги, корекції, реабілітації окремої людини і різних категорій населення;
- особистісно налаштований на професію, має особистісно-мотиваційну готовність, професійно необхідні якості, компетентність, а також позитивне ставлення до себе як до професіонала, як спрямованого на результативність своєї праці;
- досягає бажаних для суспільства результатів із соціальної допомоги, підтримки, адаптації і реабілітації людей;
- використовує сучасні, оптимально ефективні методи, прийоми, технології з метою соціального захисту людини;
- виконує норми, стандарти, еталони професії, усвідомлює її значимість у суспільстві;
- привносить у професійну діяльність індивідуально-творчий, новаторський компонент, усвідомлено розвиваючи свою особистісну і професійну індивідуальність;
- усвідомлює перспективу і зону своєї найближчої професійної освіти, підвищення кваліфікації, самоосвіти, вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду;
- має необхідний рівень професійних і особистісних якостей, знань і умінь;
- є соціально активним у суспільстві, ставить і обговорює питання практики, ставлення до професії, її статусу, шукає резерви розв'язання професійних, соціальних проблем.

Сучасні вчені, Тюптя, Л.Т. Тюптя О.В. [6, с. 69-72], стверджують, що важливим показником його кваліфікації є супервізорство. У теорії і практиці соціальної роботи в Україні термін "супервізія" вживається як професійний неологізм. Його буквальний переклад з англійської мови — нагляд — не відповідає його повному змісту. В українській мові найближчими у змістовному плані є поняття "наставництво", "наставник" ("той, хто дає поради, навчає; радник, учитель; наглядач"), "наставляти" ("даючи поради, навчати чогось; наводити; направляти, націлювати тощо у потрібному напрямку; скеровувати, спрямовувати"). У професійній лексиці вживається також термін "куратор". Проте його тлумачення, як особи, якій доручено наглядати за якоюсь роботою, породжує думки про владний критичний нагляд, вправлення помилок та контроль. Тому вважається, що найбільш вдалими є терміни "наставництво" та "наставник". Супервізія здійснюється щодо студентів спеціальності "Соціальна робота" і на більш високо-

му рівні щодо колег — соціальних працівників. У цілому супервізію розглядають як складову технології організації соціальної роботи, яка включає підготовку соціального працівника, турботу про професійне зростання працівників, профілактику професійних ризиків.

В організаційній системі соціальної роботи зарубіжних країн передбачена наявність у штатному розкладі соціальних служб професій спеціаліста-супервізора, який пройшов спеціальну підготовку у вищому навчальному закладі і має відповідні здібності. Ще з самого початку навчання, під час проходження практики, соціальні працівники потрапляють до системи професійного наставництва. Наставник (супервізор) є ключовою фігурою в процесі практичної підготовки майбутніх соціальних працівників. Студенти навчаються інтегрувати теорію і практику, аналізувати, критично оцінювати і перевіряти на практиці знання, набуті під час вивчення академічних курсів. Функції супервізора залежать від виду практики і можуть включати: загальне ознайомлення студентів із соціальним закладом, його формальною і неформальною структурою, провідними спеціалістами, внутрішніми правилами та інструкціями; створення продуктивних робочих відносин із практикантом; надання емоційної підтримки, заохочення самостійності; управління діяльністю студентів через організацію безпосереднього спостереження за роботою, обговорення, ведення записів, рольові ігри; допомогу у виробленні професійних умінь і комунікативних, інструментальних, аналітичних навичок; виявлення навчальних проблем, труднощів та налагодження контактів для їх подолання; допомогу у виробленні адекватних установок щодо клієнтів, до самих себе й до професії у цілому, контроль і оцінку діяльності студентів на всіх етапах практики. На етапі професійного зростання супервізія виходить з того, що будь-якому соціальному працівнику — від новачка до людини з великим стажем роботи — потрібні порада" підтримка, допомога у поліпшенні діяльності й підвищенні гнучкості реагування на запити клієнта. У цьому випадку супервізія передбачає як спостереження і контроль, так і пораду, підтримку, спрямовування і націлювання. Адміністративні функції спостереження і контролю виконуються через добір і розстановку кадрів; планування соціальної роботи; підбір команд; розподіл обов'язків між членами команди; моніторинг, контроль і оцінювання якості роботи; координацію роботи між командами; організацію зовнішнього зв'язку команд з іншими організаціями або органами влади та управління; співробітництво з іншими супервізорами; виконання ролі адміністративного буфера (улагодження конфліктів між клієнтом і соціальним працівником); захист професійних інтересів працівників (супервізор виконує роль посередника між соціальними працівниками і керівництвом органів соціального обслуговування).

Тому для соціального працівника дуже важливі певна психолого-педагогічна готовність до професійної діяльності, високий рівень мотивації, наявність власного етичного кодексу, цінностей і соціальних аттитюдів.

Список використаних джерел:

1. Соціальна робота в Україні / За заг. ред. І.Д. Звереві, Г.М. Лактіонової. - К.: Наук, світ, 2003. -С. 195-233.
2. Топчий, Л.В. Проблемы формирования профессионального мастерства специалистов по социальной работе. [Текст]. / Л.В. Топчий – М.: МГЕУ, 1996. – 167с.
3. Тюптя, Л.Т. Концепція наскрізної підготовки фахівців із соціальної роботи [Текст]. /Л.Т. Тюптя // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. - К.: Університет "Україна". - 2004.- 448 с.
4. Тюптя, Л.Т., Тюптя О.В. Професія - фахівець із соціальної роботи: витоки, розвиток, вимоги [Текст]. / Л.Т. Тюптя, О.В. Тюптя / Вісник університету "Україна". - К., 2002. - № 2. - С. 9-21.
5. Тюптя, Л.Т. Тюптя О.В. Інформаційний матеріал опису професії "Фахівець із соціальної роботи": Навч.-метод. посіб. для Держ. служби зайнятості [Текст]. / Л.Т. Тюптя, О.В. Тюптя - К., 2002. -38 с.
6. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика). Навч. посіб. — К.: ВМУРОЛ "Україна", 2004.- 459 с.
7. Фирсов, М.В. Введение в профессию "Социальная работа" [Текст]. /М.В. Фирсов, Е.Г. Студенова, И.В. Наместникова. - Издательство: КноРус, 2011. – 224с.
8. Шендеровский, К.С. Недооцінка та абсолютизація етичного підходу в менеджменті соціальної роботи [Текст]. / К.С. Шендеровский // Соціальна політика та менеджмент у соціальній роботі / За заг. ред. І. Звереві, Г. Лактіонової. - К.: Наук, світ, 2001. - С. 46-52.

ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ*Хорошилова Н. В.**Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «КНУ»*

Головними проблемами сучасності є стрімкий розвиток суспільства та високий темп розвитку навколишнього світу на тлі відставання розвитку людини від цих змін. Саме освіта та неперервна професійна підготовка дорослих може вирішити цю нагальну проблему і стати інструментом, за допомогою якого можна знизити рівень негативних наслідків глобальної кризи.

Освіта дорослих це – комплексний процес, який відбувається все життя. Українська дослідниця Л. Лук'янова визначає освіту дорослих як «продовжений процес і результат розвитку людини (особливості громадянина, індивідуальність фахівця), що відбувається упродовж усього життя, завдяки якому дорослі розвивають свої здібності або підвищують професійну кваліфікацію [5].

Наука, яка займається освітою дорослих – андрагогіка, вивчає діяльність тих, хто навчається, і тих, хто навчає. Завданням андрагогіки є визначення змісту, форм, методів і засобів навчання дорослих. До системи освіти дорослих належать ті інституції, де дорослі мають можливість навчатися. Важливою складовою навчання дорослих є і відповідно підготовлені до роботи з цією цільовою групою педагогічні кадри, а саме педагоги-андрагоги.

Головним завданням андрагогіки, як зазначає А. Старєва, є формування у дорослих суб'єктів навчання актуальних компетенцій прикладного характеру за досить обмежених проміжків часу, що є дуже важливим для людей даної категорії [7].

Найважливішими принципами освіти дорослих А. Старєва називає такі: гуманістична спрямованість, особистісна орієнтація, інтеграція з іншими психолого-педагогічними науками, забезпечення послідовності в освіті, забезпечення неперервності розвитку особистості протягом всього життя з ураху-

ванням попередньої освіти та професійного досвіду людини, диференціація та індивідуалізація освітніх програм, а також варіативність процесу навчання [7]. Т. Браже вважає, що головним принципом освіти дорослих є гарантована результативність (обов'язковість задоволення потреб людини у підвищенні рівня життя шляхом отримання певних освітніх послуг) [1].

Зміст системи освіти дорослих, як зазначає І. Левченко, передбачає створення передумов для теоретико-практичного оволодіння методикою навчання дорослих тими, хто постійно з ними працює: викладачі системи післядипломної освіти, методисти дошкільних навчальних закладів та інші. Становлення андрагогіки як самостійної науки відбулося в 1950-1970-х роках. Ця наука тісно пов'язана з іменами відомих дослідників: Т. Браже, М. Громкової, С. Вершловського, С. Змійова, Р. Каффарелла, Ю. Калиновського, М. Ноулза, Ф. Пеггелера, Р. Сміта.

Кожен з дослідників погоджується з тезою про те, що андрагогіка – наука освіти дорослих, але кожен з них має власну думку щодо методологічних основ дослідження цієї проблеми. Серед тих, хто досліджував проблему освіти дорослих слід назвати А. Старєву, яка дійшла переконливих висновків щодо сутності й специфіки освіти дорослих. Крім того, авторський колектив навчального посібника за редакцією С. Вершловського розглядає андрагогіку як науку, що пізнає й узагальнює практику освіти дорослих, створює теоретичні й методичні основи діяльності дорослої людини та допомагає їй набутти загальних і професійних знань, засвоїти досягнення культури і сформувані або переглянуті життєві принципи. Ми вважаємо, що все вищевикладене має особливе значення у тому сенсі, що безпосередньо

впливає на подальше життя людини, її стосунки в мікро- і макросередовищі, визначає перспективи суспільного розвитку.

С. Змійова об'єктом андрагогіки називає процес навчання дорослих, що насамперед значно звужує межі даної науки, вилучаючи з предмету дослідження зміни у свідомості, у житті та професійній діяльності, зміни пріоритетів дорослої людини, які відбуваються внаслідок навчання, підвищення кваліфікації тощо.

Ю. Калиновський визначає андрагогіку як науку, яка допомагає дорослим під час навчання розвинути здібності та набуті певних навичок, що допомагає тому, хто вчиться, самостійно й відповідально мислити і досягати вершин професійної майстерності. Але дослідник торкається лише професій-

ної діяльності, не беручи до уваги такі можливості розвитку особистості, як пізнання світу, засвоєння культури, розширення власних уявлень про світ.

М. Громкова, зі свого боку, пропонує андрагогічну концепцію освіти, суб'єктом якої є доросла людина, яка під час навчання набуває не тільки професійних навичок, але й гармонізує власне відношення до оточуючого середовища.

Таким чином, ґрунтуючись на наявних визначеннях поняття «освіта дорослих», пропонуємо розуміти під освітою дорослих тривалий процес, який продовжується все життя, коли людина прагне удосконалення набутих навичок та вмінь або має бажання отримати нові, а саме оволодіти іноземними мовами або освоїти нову професію, знайти свій тільки їй притаманний шлях до самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Браже Т. Г. Принципы оценки деятельности андрагога / Т. Г. Браже // Педагогіка. – 2000. – № 6. – С. 18–20
2. Громкова М. Т. Андрагогіка : теория и практика образования взрослых : учеб. пособ. / М. Т. Громкова // – М. : Юнити-Дана, 2005. – 495 с.
3. Змеев С. И. Андрагогіка : основы теории, истории и технологии обучения взрослых // С. И. Змеев // – М. : ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
4. Левченко І. Освіта дорослих як наукова проблема : Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи / І. Левченко // Збірник наукових праць, Вип. 5. – Київ, 2012. – С. 45–53 .
5. Лук'янова Л. Б. Концептуальні положення освіти дорослих [Електронний ресурс] / Л. Б. Лук'янова // Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – 2009 – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/7_NND_2009/Pedagogica/43099.doc.htm.
6. Панченко С. М. Психологічні особливості дорослої людини як суб'єкта навчання / С. М. Панченко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2013. – С. 217–223.
7. Старева А. М. Освіта дорослих : теоретичні та практичні орієнтири розвитку [Електронний ресурс] / А. М. Старева. – Режим доступу : <http://193.23.122.226/as/005.pdf>.

ЛЮДИНА ЯК ПРИРОДНА БІОПСИХОСОЦІОДУХОВНОКУЛЬТУРНА ІСТОТА

Цимбрикевич Йосип Станіславович

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Якою б діяльністю не займалась людина треба знати її сутність та природу і враховувати такі знання при всіх видах професійної чи громадської діяльності.

Людина – істота складна, багаторівнева, багатофункціональна, навіть універсальна та унікальна у своїй внутрішній будові, структурі і у відносинах з оточуючим світом. Вона природна істота (створена природою, існує завдяки природі, але це жива природа, жива матерія, живий організм (біологічне в людині), вона також душевна істота (психологічне в ній), соціальна (живе в суспільстві і сформована ним), духовна (орозумлена душа, свідомість і самосвідомість), культурна (природне життя вона завдяки духу перетворила в культурне, створивши суспільство, свій власний світ з моральними правилами, релігійними заповідями, а також, перетворивши себе у культурну істоту, долаючи свою природну дикість і варварство, сформувавши себе). Людина як природна істота є фізичним, матеріальним тілом, що має масу,

вагу, розмір, просторові та часові параметри, створена природою і живе за рахунок природи, залежить від близької, земної природи і від далекої, космічної, від їх фізичних процесів (ритмів, зміни клімату, тиску, атмосфери, впливу Місяця та Сонця, інших космічних явищ, тобто природних, але далеких, позаземних).

Природа є її основою, а біологічне, психологічне, соціальне, духовне, культурне – природно-еволюційні та суспільно-історичні ієрархічні ступені життєдіяльності. Всі вони взаємопов'язані між собою. Людину можна визначити як природну, біопсихосоціокультурну істоту.

Досягнувши величезних науково-технічних висот, вона залишається природною істотою. Природа є її основа і джерело життя, потреб, інтересів, нахнення, захоплення, цікавості. Природність людини розуміється у двох значеннях : 1) як створеність природою, залежність її існування від природи (людина є складовий компонент природи, частина природи, її

тіло побудовано з тих хімічних елементів, які є в природі ; людина вийшла з природи і після смерті знову повертається в природу, розкладаючись на ці ж хімічні елементи, з яких була створена; 2) як біологічний організм, живе природне тіло, підпорядковане всім природним, фізичним, хімічним та біологічним закономірностям.

Перша природність людини (створеність природою людини і залежність людини від природи, нерозривний зв'язок з природою) є **зовнішня** природність і тут людина виступає як *Людина природна*.

Пояснюючи єдність людини і природи В. Вернадський писав : «У гущі, в інтенсивності й у складності сучасного життя людина практично забуває, що вона сама і все людство...нерозривно пов'язані з біосферою – з певною частиною планети, на якій вони живуть. Вони – геологічно закономірно пов'язані з її матеріально-енергетичною структурою...жоден живий організм у вільному стані на Землі не перебуває. Всі ці організми нерозривно і безпосередньо пов'язані – насамперед харчуванням і диханням – з навколишнім матеріально-енергетичним середовищем. Поза ним у природних умовах вони існувати не можуть» [1, 473]. Людина пов'язана з природою ще й через обмін речовиною, енергією, інформацією. Природа – невичерпне джерело енергії та інформації.

Про зв'язок людини з неживою і живою природою молодий Маркс писав: «Родове життя як у людини так і у тварин фізично полягає в тому, що людина (як і тварина) живе неорганічною природою, і чим універсальніша людина в порівнянні з твариною, тим універсальніша сфера неорганічної природи, якою вона живе» [2, 525]. І далі Маркс пише, що в теоретичному плані жива і нежива природа є частиною людської свідомості, об'єктом природознавства, об'єктом мистецтва, «духовною неорганічною природою, духовною їжею». А в практичному відношенні природа є частиною людського життя і людської діяльності. «Фізично людина живе тільки цими продуктами природи, хай це буде в формі їжі, опалення, одягу, житла і т. д. Практично універсальність людини проявляється саме в тій універсальності, яка всю природу перетворює в її *неорганічне тіло* людини, а саме – природа тією мірою, якою сама вона не є людське тіло. Людина *живе* природою. Це значить, що природа є її *тіло*, з яким людина повинна залишатися в процесі постійного спілкування, щоб не вмерти. Що і фізичне і духовне життя людини нерозривно зв'язане з природою, означає не що інше, як те, що природа нерозривно зв'язана сама з собою, бо людина є частина природи» [2, 525-526].

Тому вчені різних часів аналізують людину, її життя з точки зору фізики (Шредінгер, Гейзенберг), хімії, біології. Природність людини досліджується в рус лі філософії природи (Г.Йонас, В. Гьосле, К. М. Маєр-Абіх , В. Казютинський, Р. Карпінська, Л. Сидоренко, М. Рогожа, С. Щербак, С. Стоян, О. Коннов та ін.) Сучасними світоглядними принципами ставлення людини до природи є 1) людиномірність природи і природомірність людини; 2) коеволуція природи і людини; 3) аксіологічний вимір природи. У своїй життєдіяльності людина залежить від зовнішньої, оточуючої неживої і живої природи, а також від

функціонування свого організму як особливої живої, своєї внутрішньої природи, природного утворення. І свідомість, і мислення, і розум не є щось надприродне, а нове природне функціональне утворення, яке виникло в умовах суспільного життя (праці, практики), але на основі природних задатків.

Друга природність людини (людина як живий організм, людська біологія) є **внутрішньою** природністю її, це *Людина біологічна*. Біологія – її друга своя власна природа, вона підлягає її законам і змушена шукати їжу, щоб жити, другу стать для продовження і відтворення роду, територію для влаштування свого гнізда-житла.

Людина постійно зазнає впливів зовнішньої природи і своєї внутрішньої, біологічної природи (стану організму). Людину формують, видозмінюють природно-космічні умови, суспільно-історичні та індивідуально- особистісні. Природа надихає людину на творчість (мистецьку, технічну, філософську, релігійну). Отже, в соціальній (теоретичній та практичній) діяльності треба враховувати екологічні умови проживання людини, її біологічне здоров'я, оскільки вони впливають на працездатність людини, її настрій, творчу енергію, бадьорість.

Людина – психологічна істота, душевна (*Людина психологічна*). Її душу і вивчає психологія. Та її психологія суперечлива, навіть антагоністична – свідомо і несвідомо, в неї існує Я і Воно, вона спрямовується до Життя і до Смерті, Добра і Зла, Любить і Ненавидить,, Будує і Руйнує, Миролюбна і Агресивна. Психіка регулює і самоорганізовує людину і тому вона чутлива до всіх проявів оточуючих речей, явищ, процесів. Психологічне відображення грає роль посередника між організмом і довкіллям і є знаком, сигналом існування чогось важливого для організму (доброго чи злого, потрібного чи не потрібного, приємного чи неприємного тощо). Системоутворюючою функцією психіки є регуляторна, а відображення грає службову роль. Психіка здійснює свої функції за допомогою відображення властивостей зовнішнього і внутрішнього середовищ.

На основі нервової системи (біологічного) виникає психіка як певне новоутворення, але нематеріальне (не займає певного місця, простору, не є речовинне, не субстратне, а кодове, образне, дієве). Психічне, наприклад, відчуття, як пояснював Аристотель, відображає, копіює образ предмета, без його речовини, матерії. Основною функцією психіки є орієнтація людини у світі, регуляція своєї життєдіяльності. Кодом у психіці є образ (сенсорний, образуювлення), носієм – функціональні системи нейронів. У вищій формі психіки, скажімо, свідомості кодом є слово (як знак) і поняття (як знак-символ).

Несвідомо і свідомо психіка пронизує людину, супроводжує її від народження до смерті, проявляється у всіх видах діяльності і тому зрозуміти людину, її поведінку і вчинки не можна без психологічного підходу. У сучасних суспільствах, де здійснюються трансформаційні процеси, різні соціальні потрясіння, вимушені міграції великих мас людей нагальною є потреба надання психологічної допомоги людям, зокрема розвивати психологічну практику з реабілітації постраждалих, допомоги у переживанні

горя, втрат, потреби організувати життя в новому місці і в нових умовах, розвивати психологічні служби у всіх видах діяльності.

Людина – соціальна істота (*Людина соціальна*), її сформував суспільство, саме в суспільстві вона свої природні, біологічні задатки розвинула і стала розумною, мовною, працездатною, культурною, цивілізованою. Її життя проходить в суспільно-історичному, соціокультурному середовищі. Щоб вижити в нелегких природних умовах і серед агресивних тварин, людині як недосконалій і незавершеній біологічній істоті, необхідно було шукати інші, свої, людські способи виживання і життя. Тим більше, що чисто природний, біологічний шлях її життя веде до «війни всіх проти всіх», до самознищення. Людина пішла по іншій соціокультурній лінії життя, створивши суспільство, державу. Завдяки мові, понятійному мисленню, соціальних інститутів людина стала упорядковувати свої відносини з природою та собі подібними. Соціальні інститути стабілізують людське життя і захищають людей від них самих. Людина не може бути людиною без моральності, релігії, праці, взаємоповаги у спілкуванні, права, сім'ї та всіх інших регуляторів життя.

Людина і творець суспільства і продукт його. Всі зміни, трансформації в суспільстві пов'язані з людиною. Для прикладу візьмемо капіталізм, як пануючу сьогодні суспільно-історичну формацію, як певний тип цивілізації та культури. Він сформував «людину економічну», а також інші типи людей (масову, споживчу, модульну, інноваційну, розважальну, комп'ютерну і т. д.) в залежності від різних проявів капіталістичного життя, поділив суспільство на багатих і бідних, утвердив як переважаючий мотив життя – користь, вигоду, більше мати (грошей, речей), ніж бути (людиною доброю, гармонійно розвинутою). Це змушує людство шукати йому альтернативу, але не шляхом **знищення** приватної власності, релігії, парламентаризму, кривавих соціалістичних переворотів, а **зняттям** всіх вад капіталізму і переходу до постіндустріального, інформаційного, нематеріального суспільства, соціально-гуманітарного.

Людина – духовна істота (*Людина духовна*). Дух – творча, активна, енергетична сила. Згадаймо І. Франка : «дух, що тіло рве до бою». Суб'єктивний дух - творчий, активний, енергетичний потенціал окремого Я. Об'єктивний дух - опредметнення творчого потенціалу, перехід ідеального в матеріальне, самореалізація Я. Він також є інтерсуб'єктивним колективним досвідом. «Дух виступає трансформаційним процесом взаємопереходів суб'єктивного та об'єктивного, універсального та індивідуального, формоутворення та змістонаповнення. Далі С. Кримський виділяє такі атрибути духу : 1) активність як самотворчу діяльність ; 2) безкінечність, трансцендентність, невичерпність можливостей творчості; 3) свободу як самодіяльність; 4) абсолютність як самоцінність та властивість самовизначення своїх предикатів ; 5) самосвідомість у вигляді саморефлексивного мислення та само покладання смислів [3, 177-178] . Додамо : дух – ідеальний, здатний впливати на матеріальне; поєднує істину, добро і красоту, знання і віру; є вірою, надією та любов'ю ; ціннісний ; здатний до розвитку, збагачення і переходу від одного стану до іншого (від активного до пасивного і, навпаки).

Людина – культурна істота (*Людина культурна*). Впорядковуючи природні речі та явища, влаштувуючи свої міжлюдські відносини шляхом встановлення заборон і моральних правил, створюючи нові речі, явища, процеси людина створює культуру, «другу природу», доповнюючи і розвиваючи першу. Культура пов'язана з діяльністю, працею, творчістю і тому має дві сторони – матеріальну та духовну. Матеріальна культура показує рівень розвитку людини щодо створення знарядь праці, предметів праці, різних матеріальних виробів, духовна – рівень пізнання природи і свого внутрішнього творчого вираження. Культура завжди означає певний рівень досягнутого, вдосконалення і тому кажуть про культуру праці, культуру виробництва, культуру мислення, мови, виховання тощо. Сьогодні важливим є гуманізм культури як міра її людськості, утвердження людини як вищої цінності.

Список використаних джерел

1. Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере // Биосфера и ноосфера / В. Вернадский. - М.: Рольф, 2002. - 482 с.
2. Маркс К. Економічно-філософські рукописи 1844 року / К. Маркс, Ф. Енгельс // 3 ранніх творів, - К.: Видавництво політичної літератури України, 1981. - 643 с.
3. Кримський С. Дух/ С. Кримський. – Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. - 239 с.

**ТЕХНОЛОГІЯ ПРОВЕДЕННЯ СЕМІНАРСЬКОГО ЗАНЯТТЯ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«СОЦІОЛОГІЯ» СТУДЕНТАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТУРИЗМ»**

*Ципко Вікторія Віталіївна
Національний транспортний університет,*

Вивчення студентами спеціальності «Туризм» НТУ навчальної дисципліни «Соціологія» сприяє реалізації мети сучасної вищої освіти – всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства. Проаналізуємо технологію проведення семінарського заняття студентам групи ТР-П-І на тему: «Соціологія як наука: об'єкт, предмет, структура, функції».

Очікувані результати цього семінару передбачають, що, студенти зможуть:

- пояснювати та ілюструвати міжпредметними прикладами ключові терміни і поняття: наука соціологія, суспільство, предмет та об'єкт соціології, структура соціології, галузі соціології, функції соціології, методи соціологічного дослідження.
- аналізувати соціальні події, явища і процеси, що відбуваються в сучасному житті суспільства;
- сформулюють своє ставлення до ролі та місця науки «Соціологія» в системі суспільствознавчих наук та її впливу на соціально-політичні процеси сьогодення в сучасній Україні та в країнах Євросоюзу.

Для підготовки до заняття студентам запропоновано ознайомитись заздалегідь з основною і додатковою літературою та з навчально-методичними посібниками за темою заняття.

План заняття:

1. Предмет та об'єкт науки «Соціологія».
2. Місце соціології в системі наук.
3. Структура соціологічного знання.
4. Функції соціології в суспільстві.
5. Методи соціологічного дослідження суспільства.

Вступну частину заняття присвячено актуалізації знань і уявлень студентів. Після невеличкого вступного слова, викладач пропонує студентам пригадати ключові терміни і поняття цього змістового модулю: термін «соціологія», наука соціологія, Огюст Конт, суспільство, предмет та об'єкт соціології, структура соціології, галузі соціології, функції соціології, методи соціологічного дослідження. Далі за допомогою бесіди актуалізуються знання студентів про особливості виникнення, формування та розвитку науки «Соціологія» як самостійної сфери наукового знання та визначається місце соціології в сучасному суспільстві.

В основній частині заняття студентам послідовно поставлено проблемні запитання, до яких вони звертаються під час розгляду питань семінарського заняття:

- Які чинники сприяли виникненню науки «Соціологія»?
- У чому виявляється взаємозв'язок та залежність соціології від інших суспільствознавчих наук.
- Хто з науковців вперше застосував термін «со-

ціологія» та хто був фундатором науки «Соціологія»?

- Назвіть обставини, що перешкоджали розвитку соціології в Україні на п. ХХ ст.?
- Проаналізуйте особливості розвитку соціології як самостійної сфери наукового знання.
- Як Ви вважаєте, що було головною метою формування окремої науки про суспільство в Україні та в світі?
- На які окремі складові елементи поділяється структура соціологічного знання? Порівняйте загальні та спеціальні соціологічні теорії.
- Яку роль відіграють загальні та спеціальні методи соціології, у чому відмінність між ними?
- Які Вам відомі функції соціології та у чому їх суспільна роль?
- Як Ви вважаєте, яке значення соціології для розв'язання соціально-економічних та політичних проблем в Україні?
- Проаналізуйте зростання ролі соціологічних досліджень у процесах державотворення.
- Яку роль відіграє соціологічна наука для формування молоді в сучасній Україні та в світі?
- Яке місце займатиме наука про суспільство у Вашій майбутній професійній діяльності?

Важливою складовою заняття є прослуховування та обговорення проблемних реферативних доповідей студентів, які самостійно вони готували дома за темами:

1. Предметна область соціологічної науки.
2. Огюст Конт – фундатор соціології як науки.
3. Розвиток соціології як самостійної сфери наукового знання.
4. Методологія та методи соціологічного дослідження.

У заключній частині заняття студенти беруть участь у групових дискусіях, питання до якої були відомі їм заздалегідь.

Питання для дискусії:

1. Охарактеризуйте предметну область соціологічної науки та її сучасну актуальність.
2. Обґрунтуйте загальнонаукові принципи, на яких базуються соціологічні знання.
3. Вискажіть свою позицію, яке місце сьогодні займає соціологія у системі знань про суспільство?
4. Як Ви вважаєте, який взаємозв'язок соціології із філософськими, природничими та інженерно-технічними науками?
5. Визначте поняття «суспільство» та його фундаментальні ознаки, які з них є найважливішими сьогодні?

Кожна з малих груп обирає собі запитання обговорюють його і представляють результати обговорення у загальному колі. Інші групи можуть поставити їм запитання.

У заключній частині семінару викладач пропонує студентам повернутись до сусіда або сусідки і визначити разом спільні для них відповіді на 1-4 питання для самоконтролю.

Запитання і завдання для самоконтролю:

1. Поясніть роль соціології в системі суспільствознавчих наук. Відобразіть схематично взаємозалежність соціології з іншими суспільствознавчими науками.

2. Дайте оцінку висловленню Н. Смелзера: «Соціологію можливо визначити як наукове вивчення суспільства та суспільних відносин».

3. Визначте основні завдання соціологічної науки на сучасному етапі.

4. В зошиті намалюйте загальну схему взаємодіювання соціології із Вашою майбутньою професійною діяльністю.

5. Підготуйте 5-7 питань для проведення соціологічного опитування за будь-яким проблемним аспектом життя української молоді.

6. Проаналізуйте місце та роль соціологічної науки в сучасній Україні та в країнах Євросоюзу.

7. Поміркуйте над перспективою розвитку соціологічної науки в світі.

Потім викладач пропонує студентам дати відповіді на тестові питання до цього змістового модулю для закріплення опрацьованого матеріалу.

Тестові завдання:

1. Як перекладається термін «соціологія» ?

- а) державні знання;
- б) суспільні знання;
- в) вчення про суспільство.

2. Хто був фундатором науки соціології ?

- а) І. Кант;
- б) О. Конт;
- в) Арістотель.

3. Коли вперше впровадили до наукового вжитку термін «соціологія» ?

- а) п. XIX ст.;
- б) с. XIX ст.;
- в) к. XIX ст.

4. Що є предметом соціологічного аналізу ?

- а) весь світ;
- б) суспільство;
- в) соціальні явища.

5. Родоначальником позитивної соціологічної теорії був:

- а) О. Конт;
- б) М. Вебер;
- в) Е. Дюркгейм.

6. Продовжіть дане визначення: «Організована та історично змінна сукупність відносин і зв'язків між людьми, що формується в процесі сумісної діяльності – це ...»

- а) організація;
- б) об'єднання людей;
- в) суспільство.

7. На Вашу думку, соціологія – це наука про...

- а) особисті стосунки між людьми;
- б) суспільство та суспільні відносини;
- в) відносини між різними прошарками в суспільстві.

8. Який із 3-х рівнів структури соціологічного знання характеризує методи соціологічного дослідження ?

- а) теоретична соціологія;
- б) спеціальні соціологічні теорії;
- в) прикладна соціологія (емпіричні соціологічні дослідження).

9. Роль та призначення соціології в суспільстві доводять:

- а) структура соціології;
- б) предмет соціології;
- в) функції соціології.

10. Наука соціологія в суспільстві виконує 2 основні функції:

- а) пізнавальну та практичну;
- б) наукову та суспільну;
- в) виховну та особистісну.

11. Хто з соціологів сер. XIX ст. застосував принцип еволюції як

методологічної основи будь-якого знання?

- а) О. Конт;
- б) Г. Спенсер;
- в) Т. Бокль.

12. Е. Дюркгейм бачив соціологію як:

- а) синтез різних суспільних дисциплін;
- б) науки, професії та навчального предмета;
- в) дослідження поведінки індивіда.

Перевірку результатів тестування здійснюють самі студенти шляхом обміну зошитами і взаємоперевірки.

Підводячи підсумок семінарського заняття, викладач оцінює участь кожного студента у занятті відповідними балами.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕОРІЇ СТАРІННЯ І СТАРОСТІ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОЇ ГЕРОНТОЛОГІЇ

Чаграк Н. І.,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Старість – своєрідний віковий і психологічний період життя людини, який характеризується значними фізіологічними, психічними та психологічними змінами організму. Традиційно старіння сприймається як процес деградації і спаду життєвих функцій людини, однак все більше наукових досліджень доводять, що розвиток особистості відбувається і протягом цього періоду, зокрема завдяки активізації життя, активності людини і набуттю нових знань та умінь, що є необхідною умовою поліпшення якості її життя в старості.

Міркування щодо причин, механізмів, відмінностей перебігу та послідовності процесу старіння призвели до напрацювання теорій, які намагаються пояснити сутність старіння та власне явище старості у біологічній і психосоціалній площинах.

У контексті освітньої геронтології широкого обґрунтування набули психологічні теорії старіння і старості, які пов'язані з соціальною взаємодією індивіда та зосереджуються не на процесах «занепаду» – зниженні життєвих функцій людини похилого віку, а на позитивному старінні. Основними концептами цих теорій є адаптація, оптимізація, компенсація і гнучкість.

Теорія інтелектуального розвитку як ціложиттєвого процесу (Р. Хавігурст (R. Havighurst), П. Балтес (P. Baltes), Г. Лабов'є-Вієф (G. Labouvie-Vief), Н. Дінней (N. Denney)). Узагальнення емпіричних психологічних досліджень з проблем розвитку упродовж життя обґрунтували інтеграцію старіння в структуру розвитку; було переосмислено і розширено поняття «розвиток» за межі біологічного концепту «зростання (досягнення)» і «прогрес» до концепту «зміна» [1]. Таким чином, поняття «розвиток» було визначено як будь-які зміни (позитивні чи негативні) в адаптивній здатності організму, а також як феномен «співвідношення здобутки-втрати». Згідно з цією точкою зору, розвиток у будь-якій фазі життя людини є спільним вираженням ознак росту (здобутків) і спаду (втрат). Будь-який прогрес розвитку одночасно відображає нову адаптивну здатність організму і втрату попередньої [2].

Теорія селективної оптимізації і компенсації (П. Балтеса і М. Балтес (P. V. Baltes & M. M. Baltes, 1980), базуючись на принципах розвитку періодів життя, концептуалізує та пояснює індивідуальний розвиток в межах соціальних зв'язків, які набуваються протягом всього періоду життя людини і мають сильний вплив на її здоров'я і благополуччя [2, с. 11]. Було визначено теоретичні основи динаміки зв'язків між здобутками і втратами у процесі розвитку [3]. Процес селективної оптимізації з компенсацією має три характерні ознаки, кожна з яких вказує на співвідношення «здобутки-втрати»: а) неперервна еволюція спеціалізованих форм адаптації як головна ознака ціложиттєвого розвитку; б) адаптація до умов біологічного та соціального старіння з її зростаючим обмеженням гнучкості; в) індивідуальні селективні і

компенсаторні зусилля, спрямовані на долання зростаючих порушень з метою забезпечення ефективного старіння. Теорію П. Балтеса розвинули американські науковці Ф. Бланкард (F. Blanchard) і А. Калінаускас (A. Kalinauskas), обґрунтувавши значення соціоемоційного контексту, який пом'якшує або компенсує вплив когнітивного спаду в людей похилого віку.

Теорія динамічної інтеграції (Г. Лабав'є (G. Labouvie-Vief)) зосереджує увагу на механізмах підтримки емоційної регуляції у похилому віці. Відповідно до її положень, ситуації високої активності створюють ескалаційні рівні емоційного збудження у людей похилого віку значно швидше, ніж у молодих, однак необхідно взяти до уваги, що старші люди стикаються з труднощами при тамуванні високого емоційного збудження [7].

Теорія когнітивної гнучкості, яку розвинули Ш. Вілліс (S. Willis), К. Шая (K. Schaie), М. Мартін (M. Martin), ґрунтується на твердженні, що розвиток – процес ціложиттєвої адаптації, а тому є змінюваним і гнучким на усіх фазах. Вчені зосередили увагу на позитивних аспектах старіння, які відштовхуються від явища адаптивності і пояснюють, яким чином розуміння когнітивної гнучкості може бути застосоване для поліпшення життя літніх людей [10].

Отже, у площині психологічної науки процес старіння і старість характеризуються помітними віковими психологічними та психічними змінами, які призводять до важкої контролюваності емоційного збудження людей похилого віку в ситуаціях високої активності, однак, адаптивні механізми організму спрацьовують у напрямі відповідного розподілу ресурсів когнітивного контролю для підтримання емоційного стану. Важливим для освітньої геронтології є положення концепції інтелектуального розвитку як ціложиттєвого процесу (П. Балтес), які, по-перше, визначають розвиток як процес змін, що відбуваються в організмі людини упродовж життя; по-друге, допускають або наявність нових форм інтелектуального функціонування у період дорослості та старості, або зміну попередніх.

Психічні зміни, які настають з віком, відображаються на зниженні моторно-рухової функції організму, змінах у розумовій та емоційній сферах, ослабленні когнітивної здатності старших людей. Науковці стверджують, що такі процеси відбуваються під впливом кількісних змін у мозку (на клітинному і нейронному рівнях); однак, незважаючи на те, що мозок людини у старості зменшується, він не атрофується, але деградує, якщо не вправляється розумовою активністю [6, с. 7]. Дослідження когнітивної здатності людини у різні періоди її життя привели до певних загальних висновків. Доведено, що у людей похилого віку після 80 років незначним чином послаблюється психомоторна функція, але знижується здатність абстрактного мислення; також помітне ослаблення здатності до запам'ятовування, аналізу та відтворення інформації, водночас зростає час реакції

на різного роду зовнішні подразнення [9]. У сфері особистісних змін людей похилого віку спостерігається тенденція до збільшення зовнішнього вияву позиції та поведінки, що у молодому віці легко контролювалися, маскувалися чи модифікувалися. Головна життєва позиція не змінюється, а стає більш виразною і загостреною. В емоційному житті старшої людини простежуються певні зміни, порівняно з попередніми віковими періодами, які виражаються в тому, що люди похилого віку значно менше підлягають емоційним зривам: «Доросла людина переживає емоцію. Літня людина її спостерігає, осмислює» [5, с. 71].

Дослідження показують, що вплив фізіологічних змін організму людей похилого віку, зниження їх життєвих здатностей, а також певні соціальні чинники призводять до зростання психічних потреб людей цієї вікової категорії залежно від віку, статі і приналежності до соціальної групи. Значний вплив на якість життя людей похилого віку має потреба ві-

дчуття безпеки, а їх ставлення до старості власної та інших людей великою мірою визначається їх ситуацією зі здоров'ям, матеріальним і соціальним станом. Дискусії щодо психологічних змін у функціонуванні людей похилого віку дійшли певного консенсусу. Як незаперечний факт приймають деякі зміни деградаційного характеру у психічній сфері старшої людини, вказуючи, водночас, на два істотні висновки: по-перше, процес старіння у кожної людини має глибоко індивідуальний характер; по-друге, в організмі людини похилого віку запускається так звана «компенсаційна», вирівнювальна здатність у сфері її психічного функціонування в старості, яка заповнюється новим досвідом через різні види активності. Почуття задоволення і щастя у старших людей безпосередньо пов'язане з їх дійсною життєвою ситуацією, зокрема за дослідженнями Б. Кутнера (B. Kutner), особливу роль у цьому відіграє матеріальний чинник, стан здоров'я, почуття безпеки та соціальна інтеграція [8, с. 30].

Список використаних джерел:

1. Baltes P. B. Life-span developmental psychology: Observations on history and theory revisited / R. M. Lerner (Ed.). *Developmental psychology: Historical and philosophical perspectives*. – Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1983. – P. 79–111.
2. Baltes P. B., Kliegl R. On the dynamics between growth and decline in the aging of intelligent and memory / K. Poock, H. J. Freund, H. Ganshirt (Eds.). *Neurology*. – Heidelberg: Springer Verlag, 1986. – P. 1–17.
3. Baltes M. M. Erfolgreiches Altern als Ausdruck von Verhaltenskompetenz und Umweltqualität / Successful aging as a function of behavioral competence and environmental quality / C. Niemitz (Ed.). *Der Mensch im Zusammenspiel von Anlage und Umwelt*. – Frankfurt: Suhrkamp, 1987. – P. 353–376.
4. Bengtson V. L. Handbook of Theories of Aging, Second Ed. / Bengtson V. L., D. Gans, Putney M., Silverstein M. – NY: Springer Publishing Company, 2008. – 816 p.
5. Chauchard J. P. Starzec w dwoje. – Warszawa: PAX, 1977.
6. Coni N. Starzenie sie. / Coni N., Davison W., Webster S. – Warszawa: PWN, 1994. – 234 p.
7. Labouvie-Vief G. Dynamic development and mature autonomy: A theoretical prologue // *Human Development*. – 1982. – No. 25. – P. 161 – 191.
8. Rembowski J. Psychologiczne problemy starzenia sie czlowieka. – Poznan: Wydawnictwo PWN, 1984. – 178 p.
9. Rybash J. M., Hoyer W., Roodin P. A. Adult cognition and aging: Developmental changes in processing, knowing, and thinking. – New York: Pergamon Press, 1986.
10. Schaie K. W., Willis S. L. Can adult intellectual decline be reversed? // *Developmental Psychology*. – 1986. – No. 22. – P. 223–232.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Чейнеш І.В., Гуттерер С.З.
м. Ужгород*

Вчені розглядають студентський вік як особливу онтогенетичну стадію соціалізації індивіда, відзначаючи, що це період «виховання спеціаліста, громадянського діяча і громадянина, опанування та консолідації багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя» [1, с.151]. В цей час індивід уже має уявлення про певні культурні норми суспільства, усвідомлює себе як особистість зі своїми інтересами й цінностями. Він відкритий також для збалансованої інтеграції в систему суспільних відносин, має певний рівень сформованості соціаль-

ної компетентності, але недостатній для ефективної самореалізації.

Важливою особливістю студентства є те, що активна взаємодія з різними соціальними утвореннями суспільства, а також специфіка навчання у вищому навчальному закладі створюють для студентів можливість для спілкування. Тому досить висока інтенсивність спілкування – це специфічна риса студентства. Ще однією особливістю та соціально значущою характеристикою студентства є напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей.

Отже, студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується осо-

близькими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. В системі вищого навчального закладу студентство слід розглядати як соціальну групу, яка має свою мету, свої специфічні особливості і готується до виконання соціальних ролей і функцій. Ю.Самарін наділяє студентську молодь такими типовими рисами: визначення свого майбутнього життєвого шляху, оволодіння професією, випробування в різноманітних галузях життя, здатність самостійно планувати власну діяльність і поведінку, активне відтворення самостійних суджень і дій [2, с.113].

Студентський вік – це сензитивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості. До них належать: формування професійних, світоглядних і громадських якостей майбутнього фахівця, розвиток професійних здібностей як передумова подальшої самостійної професійної творчості; становлення інтелекту й стабілізація рис характеру; перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; формування соціальних цінностей у зв'язку з професіоналізацією. Це означає, що в процесі здобуття вищої освіти відбувається особистісно-професійне становлення студента в процесі соціалізації. Саме тому удосконалення процесу соціалізації, співвіднесення шляхів і засобів з викликами суспільного прогресу має стати одним з першочергових завдань вищого навчального закладу, щоб уникнути різного роду негативізмів [4, с.60].

Джерелом соціалізації студента є не лише зміст навчального процесу вищого навчального закладу, але й соціально-професійне оточення, студентська референтна група, професорсько-викладацький склад, окремі викладачі, засоби масової інформації, громадські об'єднання тощо [1, с.153].

Результатом соціалізації студента є: вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя

та ціннісні орієнтації, формування життєвого ідеалу; засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій; формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності та власної моделі моральної поведінки; опанування професійною діяльністю та формами ділового спілкування. Засвоюючи систему ролей, студенти набувають соціально значущих якостей, формують світогляд, свої цілі, мотиви, інтереси, почуття, особисті та соціально значущі потреби, розвивають різні види компетентності, в тому числі і соціальну компетентність, яка дозволить їм стати тим, ким вони мають об'єктивно стати в житті [2, с.153].

На жаль, нині процес соціалізації студентів не може розглядатися як повноцінний. За роки навчання студенти одержують певний досвід практичної діяльності, проте не завжди готові до виконання різних функцій всуспільстві, часто не набувають потрібного соціального досвіду внаслідок того, що процес соціального розвитку у вищому навчальному закладі зазвичай розглядається лише в якості надбудови над об'єктивним процесом становлення спеціаліста, а тому проблема соціалізації набуває особливого значення. Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе. Якщо людина отримує завдання, що не відповідає її нахилам, вона ніколи не пізнає того, наскільки захоплюючою може бути праця.

Таким чином, студентська пора є важливим етапом як особистісного, так і професійного становлення молоді людини. У цей період розкриваються її внутрішні потенційні можливості, вдосконалюється інтелект, трансформується система ціннісних орієнтацій, формуються нові соціальні установки, розвиваються професійні здібності у зв'язку з опануванням фаху.

Список використаних джерел

1. Виноградова В. Проблеми соціалізації студентської молоді / В.Виноградова // Соціальна психологія. – 2007. – Спецвипуск. – С.150 – 153.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.Вітвицька. – К.: Центр навч. літ-ри, 2006. – 384 с.
3. Капська А. Соціальна педагогіка: Підручник / А.Й. Капська, О.В.Безпалько. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
4. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л.Г.Подоляк, В.І.Юрченко. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Чепурна Олена Олексіївна,

Департамент науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації,

Пріоритетом розвитку освітньої галузі є вдосконалення цілісного навчально-виховного процесу й особливо одного з його провідних компонентів – навчання. Педагогічна діяльність вимагає постійного звернення до аналізу факторів, що обумовлюють успіх чи невдачу педагогічного рішення, до виявлення домінуючих умов досягнення педагогічних цілей, до відбору змісту, вибору таких методів, прийомів, організаційних форм навчання, реалізація яких забезпечить отримання найкращих педагогічних результатів.

Навчальний процес визначаємо як систему організації навчально-виховної діяльності, в основі якої – органічна єдність і взаємозв'язок викладання й навчання [8, с. 147], систему взаємопов'язаних дій учителя й учня, в якій спрямовується мотивація їхнього навчання, а вчитель безпосередньо керує діяльністю учнів.

«Діяльність учня – активна взаємодія з докільцями, під час якої індивід виступає як суб'єкт, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і тим самим задовольняє свої потреби» [3, с. 173]. Саме під час організації діяльності відбувається перетворення і формування дитини як особистості. Загальновідомо, що особистість розвивається тільки в процесі власної діяльності. І чим активнішою буде діяльність дитини, тим інтенсивніше вона розвиватиметься. З огляду на зазначене, діяльність виступає як основна форма активності людини, як її соціальне призначення, найважливіша основа її розвитку, становлення як особистості.

Структура діяльності, – як відомо, – включає шість компонентів: мета, засіб, мотив, результат, дія, оцінка. Якщо відсутній хоча б один із зазначених компонентів, це явище не можна назвати діяльністю [4, с. 46]. До цих компонентів Г.Ю. Ксензова додає рефлексію, яка повинна супроводжувати учня на кожному етапі організації діяльності та застосовується ним у разі виникнення певних труднощів, «бо без самостійного виявлення помилок і їх причин не може бути забезпечений необхідний рівень досягнення мети» [4, с. 48]. Введення рефлексії сприяє підвищенню відповідальності учнів за результати своєї успішності.

У досягненні поставленої мети далеко не будь-яка діяльність може забезпечити позитивну активність. «Для того, щоб в учня сформувані ті чи інші бажані якості, його потрібно включити в спеціально організовану діяльність» [5]. М.Г. Ярошевський, Л.І. Анциферова вважають, що певна частина діяльності може сприйматися особистістю як нав'язана ззовні, далека від її прагнень, інтересів, цілей, потреб [10]. Така діяльність не може сприяти повноцінному розвитку дитини. «Не завжди діяльність, – відзначає В.І. Лозова, – є бажаною для суб'єкта, вона може бути просто необхідною. У таких випадках дуже важливим є механізм волі, одної

із властивостей людської психіки, яка відбивається у здатності досягти здійснення поставлених цілей, прагнень. Воля не потрібна там, де певна діяльність дає задоволення суб'єкту» [6, с. 19].

Ми підтримуємо позицію Н.П. Наволокової, яка основними вимогами до організації діяльності учнів під час навчально-виховного процесу вважає: здобуття знань і набуття досвіду діяльності учнем має відбуватися в результаті його власної діяльності, яка повинна мати навчально-пізнавальний характер; діяльність учнів організовується і проводиться так, щоб реалізувати розвивальний потенціал знань; діяльність повинна бути спрямована на самостійне здобуття учнем нових знань та досвіду, вироблення нових способів діяльності й особистісного сенсу; учень має посідати в навчальному процесі не просто активну позицію, а ініціативну позицію; у результаті власної діяльності з виконання навчальних завдань учень повинен набути ключових компетенцій, зокрема дослідницьких, комунікативних, креативних тощо [3, с. 126-127].

«Для того, щоб діяльність носила розвиваючий характер, – підкреслює К.А. Абульханова-Славська, – вона в першу чергу повинна відповідати потребам, інтересам і цілям особистості, тобто сприйматися нею як особисто значуща» [1].

Поставлена нами проблема вимагає для свого вирішення необхідності стимулювання діяльності учнів, створення найбільш сприятливих і оптимальних умов для розвитку в них інтересу до самої діяльності. Саме успішна навчальна діяльність, що приносить учню задоволення, сприяє інтенсивному розвитку його пізнавального інтересу. Підвищенню інтересу учнів, що стимулює їх пізнавальну діяльність, може сприяти використання вчителем різних форм навчання, створення проблемних ситуацій, організація діяльності на змагальній основі, проведення нестандартних уроків тощо.

І.Е. Унт розглядає навчальну мотивацію як найважливіший фактор стимулювання учня до навчальної діяльності [9, с. 28]. На наш погляд, мотиви є вищим ступенем розвитку спонування до навчання, додатковою спрямованістю учня на здійснення діяльності. Узагальнені мотиви можна назвати цілеспрямованістю, яка мало залежить від випадкових ситуацій. Однак однієї цілеспрямованості мало: необхідні під час організації навчально-виховного процесу часті спонукальні мотиви.

У групі методів стимулювання і мотивації навчання Ю.К. Бабанський виділяє методи формування (самоформування) пізнавальних інтересів, методи формування (самоформування) обов'язку і відповідальності в навчанні [2, с. 43]. Перевіреною засобом мотивації, – вважає І.П. Підласий, – є планування цілей і завдань навчання самими учнями [7, с. 143].

Ураховуючи вищезазначене, відзначаємо, що учень під час організації навчальної діяльності пови-

нен бути налаштований на процес пізнання, мати в цьому особистий інтерес, зацікавленість. Без виникнення такої мотивації діяльності пізнання не принесе позитивний результат у навчанні.

Значну роль для формування пізнавального інтересу в учня відіграє захоплення самого вчителя. Спільна діяльність учителя та учнів впливає на наближення до істини, на оволодіння складними способами пізнання, вміннями і навичками, на формування мотивації навчання, без чого неможливе становлення учня як творчої особистості. Це вимагає від учителя застосування під час навчальної діяльності різноманітних підходів у навчанні. Створення під час навчально-виховного процесу різноманітних підходів у навчанні, які будуть стимулювати учнів до навчальної діяльності, – найважливіша задача вчителя.

Для того, щоб забезпечити продуктивність і ефективність пізнавальної діяльності в педагогічному процесі, недостатньо зробити аналіз її кінцевих результатів. Необхідно включити в педагогічний процес науковий прогноз діяльності як системи, в якій існують закономірні зв'язки і залежності між усіма її компонентами – від цілі до результату. Ефект результату в педагогічному процесі повинен виражати перетворюючий характер діяльності не тільки в змінах зовні відчутних (у продуктах праці, пізнанні, громадській діяльності), але і у внутрішніх змінах діячів – учнів. Усе це вимагає в процесі навчання високої педагогічної організації діяльності, що забезпечує позитивний вплив на вдосконалення її структури.

Якщо абстрагуватися від усього різноманіття сторін діяльності учнів і зосередити увагу тільки на її операційній структурі, можна виділити завершену функціональну одиницю діяльності, включивши до її складу дії, які повинен виконати учень у разі досягнення якої-небудь мети, у процесі досягнення необхідного результату, а саме: планування конкретних дій, виконання дій, виділення результату дій, контроль відповідності отриманого результату необхідному, діагностика причин невідповідності отриманого результату необхідному, загальне обґрунтування дій, прогнозування варіантів дій, прийняття рішення шляхом вибору раціонального варіанту дій та визначення необхідних корекцій вихідного плану з метою вдосконалення результатів дій. На наш погляд, даний цикл у повному або неповному складі компонентів може бути виділений для кожної мети діяльності.

Здійснивши аналіз досліджень, де висвітлена проблема активізації діяльності учнів, виділимо основні умови її активізації: використання різноманітних форм, методів і прийомів навчання з метою розкриття суб'єктивного досвіду учнів; створення ситуацій на уроці, що сприятимуть виявленню ініціативи, самостійності, природному самовираженню учнів; стимулювання учнів до застосування різних способів виконання навчальних завдань; стан викладання навчального матеріалу (систематизація, зрозумілість, динамічність, зацікавленість); виявлення інтересу в учня до пізнання; наполегливість, сила волі та цілеспрямованість учня; активність, зацікавленість самого вчителя в організації діяльності.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект). М.: «Педагогика», 1977. – 256 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Харків: Видавнична група «Основа», 2009. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
4. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
5. Кузьмина Н.В., Тихомиров С.А. Методологические проблемы вузовской педагогики // Проблемы педагогики высшей школы. Л.: Знание, 1972. – 90 с.
6. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. – 2-е вид., доп. – Харків: «ОВС», 2000. – 164 с.
7. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 616 с.
8. Соціолого-педагогічний словник / за редакцією В.В. Радула. – К.: «ЕксОб», 2004. – 304 с.
9. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
10. Ярошевский М.Г., Анцыферова Л.И. Развитие и современное состояние зарубежной психологии / Под редакцией А.А. Смирнова. – М.: Педагогика, 1974. – 304 с.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК ТА ВМІНЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Шевчук Оксана Миколаївна

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Сучасному суспільству потрібні компетентні фахівці, які знають специфіку своєї справи та здатні працювати в умовах, що постійно змінюються. В даний час соціальна робота розглядається як «система теоретичних знань і заснована на них практика, яка має на меті забезпечення соціальної справедливості шляхом наснаження і підтримки найменш захищених верств суспільства та протидії факторам соціального виключення» [5, с. 5].

Соціальна робота – це практична діяльність, що відбувається у складному, змінному середовищі. Вона покликана надавати людям можливість якомога повніше розвивати власний потенціал, збагачувати своє життя та попереджувати виникнення дисфункцій. Використовуючи теорії людської поведінки та соціальних систем, соціальна робота виникає там де має місце взаємодія людей з їхнім оточенням. Соціальна робота будує свою методологію на «базованих на доказах» знаннях, отриманих з досліджень та оцінювання практики соціальної роботи, включно зі специфічними знаннями відносно їхнього контексту [4, с. 144–145].

Щоб стати фахівцем, необхідно опанувати відповідні навички та вміння. При організації освітнього процесу у вищій школі необхідно використовувати методи і форми навчання, що дозволяють студентам не лише отримувати знання та вміння, але й освоювати цінності професії. Вони включають базові та спеціальні навички спілкування, уміння встановлювати професійні робочі стосунки з клієнтом, допомагати клієнтові «побачити» себе з боку, навички в аналізі проблемних ситуацій, постановці цілей, розробці плану дій, оцінці своїх дій та дій клієнта. Розвиток професійних навичок та вмінь майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення курсу «Практикум з соціальної роботи» полягає в практичному опануванні цих навичок. Експериментально, практикуючи їх спочатку на собі, на своїх близьких, друзях, колегах по навчанню, а потім вже на клієнтах. Соціальна робота на індивідуальному рівні ґрунтується на міжособистому спілкуванні. Фахівець зобов'язаний володіти навичками встановлення правильних і ефективних взаємин з клієнтом. Взаємини, таким чином, розглядаються як засіб досягнення мети соціальної роботи [2, с. 96–101].

Для розвитку професійних навичок та вмінь майбутніх соціальних працівників на практичних заняттях з дисципліни «Практикум з соціальної роботи» використовуються активні форми навчання. Виділимо деякі форми і методи роботи, які, на нашу думку, є найбільш ефективними у навчанні соціальних працівників:

– групова робота – передбачає створення умов для освоєння студентами нового досвіду, що проживається ними безпосередньо під час навчального процесу, організацію комунікативної діяльності між студентами, перехід викладача з ролі носія знань в позицію партнера-помічника. Значення групової ро-

боти полягає в спонуканні учасників до активності, самостійності і відповідальності, покращує процес засвоєння, запам'ятовування і використання нових знань; створює цілісну картину освітнього процесу, що полегшує застосування знань в реальних ситуаціях; підвищує пізнавальну мотивацію і зберігає працездатність учасників групи;

– ігрові технології – це метод, який активізує навчальну діяльність в умовах ситуацій, направлених на відтворення і засвоєння професійного досвіду. Цілі гри більшою мірою узгоджуються з практичними потребами студентів, крім того, ігрова форма відповідає логіці діяльності, включає момент соціальної взаємодії, формує навички професійного спілкування;

– метод кейсів і практичних ситуацій – метод навчання, призначений для вдосконалення навичок і отримання досвіду в наступних сферах: виявлення, відбір і вирішення проблем; робота з інформацією – осмислення значення деталей, описаних в ситуації; аналіз і синтез інформації й аргументів; робота з припущеннями і висновками; оцінка альтернатив; прийняття рішень; слухання та розуміння інших людей – навички групової роботи. Безпосередня мета методу – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію, яка має місце у реальному житті і розробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір кращого в контексті поставленої проблеми;

– «Мозковий штурм» («Мозкова атака») – цей метод навчання застосовується як для обговорення всією групою учасників, так і в малих групах. Його мета – сформулювати якомога більше ідей на задану тему. «Мозковий штурм» проводиться у два етапи: на першому етапі формулюють ідеї, на другому їх оцінюють. Зазвичай використовується дошка або аркуші фліп-чартного паперу, де один з учасників записує ідеї так, щоб усі могли їх бачити. Це стимулює мислення і є зручним для відбору кращих ідей у ході оцінювання на другому етапі.

«Мозковий штурм» вимагає повного розкріпачення думки і свободи для уяви; чим найнеочікуваніша ідея, тим більше підстав розраховувати на успіх. Чим більше висунуто пропозицій, тим вище вірогідність появи нової і цінної ідеї. В ході сесії вітаються доповнення, удосконалення і розвиток ідей, запропонованих учасниками «мозкової атаки» [1, с. 22–28; 3, с. 1].

У процесі проходження курсу «Практикум з соціальної роботи» студенти беруть участь у тренінгу професійних якостей соціального працівника та групового обговорення проблем практичної роботи. Таким чином, «Практикум з соціальної роботи» вносить певний вклад у вирішення проблеми впровадження активних методів навчання в процес підготовки соціальних працівників у вищій школі.

Як основні цілі практичних занять з соціальної роботи можна виділити наступні: по-перше, практи-

чні заняття повинні допомогти студентам краще осмислити теоретичний матеріал, систематизувати і структурувати отриману на лекціях інформацію, сформувавши понятійний апарат, необхідний для осмислення основних соціально-психологічних проблем.

По-друге, на практичних заняттях студенти повинні навчитися пов'язувати теоретичний матеріал з соціально-психологічними явищами повсякденного життя, формувати навички психологічного аналізу соціальної реальності, розвивати вміння аналізу своїх соціально-психологічних характеристик і особливостей поведінки.

Розвиток вмінь та навичок майбутніх соціальних працівників включає в себе сукупність різних методів та засобів, а також різноманітних форм організації навчально-пізнавального процесу, таких як лекції, семінарські та практичні заняття, тренінги, самостійну та самоосвітню роботу, індивідуальні та групові консультації (Т. Б. Иванова, А. А. Козлов, 2001).

Метою практичної підготовки студентів під час викладання дисципліни є соціально-психологічна підготовка до безпосередньої індивідуальної взаємодії з клієнтом, формування вмінь і якостей, необхідних для соціальної роботи з клієнтом, закріплення їх теоретичних знань, а також накопичення практичних умінь і навичок, розвиток самостійності в ухваленні рішень, формування творчих здібностей, можливості працювати в колективі.

У процесі проходження курсу «Практикум з соціальної роботи» студенти беруть участь у тренін-

гу професійних якостей соціального працівника, формують початкові практичні навички з основних напрямів соціальної роботи за допомогою тренінгів.

Для проведення тренінгів студент повинен знати: типи та види тренінгових груп; принципи та правила роботи тренінгової групи; динаміку групового процесу; основні тренерські ролі; вимоги до організації та проведення тренінгів; основні дидактичні засоби оволодіння вміннями та навичками.

Навички (мікротехніки), які формуються тренінгом: організація простору бесіди; встановлення та підтримка невербального контакту; зустріч-знайомство; безмовне слухання, уточнення, переказ, перевірка правильності розуміння клієнта, перефразування, подальший розвиток думки клієнта; відкриті та закриті запитання; емпатійні висловлювання; рефлексія змісту та рефлексія почуттів; резюмування, інтерпретація, аргументація; повідомлення інформації; конфронтація; формулювання альтернатив.

Таким чином, активні методи навчання гарантують високу міру включеності студентів в освітній процес, придбання і розвиток у них професійних, інтелектуальних, поведінкових навичок та вмінь. Завдяки активним методам навчання студенти розробляють власні стратегії поведінки та виробляють свої стилі професійної діяльності. Активні методи навчання формують установки професійної діяльності, вони насичені зворотним зв'язком, сприяють більшій залученості студентів, стимулюють до рефлексії тощо. Крім того, у них формується відчуття колективної відповідальності за свою діяльність.

Список використаних джерел

1. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи / Безпалько О. В. // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 1. – С. 22–28.
2. Козлов А. А. Практикум соціального работника / Козлов А. А., Иванова Т. Б. – Ростов н/Дону : Феникс, 2001. – 320 с.
3. Родионова Е. А. Интерактивные методы обучения специалистов психолого-социального профиля [Электронный ресурс] / Е. А. Родионова. – Режим доступа: <http://sovla.ru/article.php?id=87&mode=art>. – с. 1.
4. Семигіна Т. Міжнародне визначення соціальної роботи / Семигіна Т., Брижовата О. // Соціальна політика і соціальна робота. – 2002. – № 3, 4. – С. 144–145.
5. Соціальна робота в Україні: перші кроки / За ред. В. І. Полтавця. – К. : КМ Академія, 2000. – С. 5.

РОЗВИТОК ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ

*Школяр Наталія Валеріївна,
Хмельницький національний університет*

Соціально-економічні та культурні зміни, що відбуваються в Україні, призвели до того, що володіння професійною мовою стало одним з найважливіших умінь практично в будь-якій сфері життєдіяльності людини. Професійна кваліфікація та професійна реалізація особистості багато у чому залежать не лише від рівня професіоналізму, а також від мовленнєвої компетенції. На думку вчених, сучасний випускник вищого навчального закладу повинен бути не лише освіченим, здатним до аналізу і рішення

складних проблемних ситуацій, але також повинен виявляти увагу до власної мовленнєвої культури, яка є обов'язковим компонентом його професійного та особистісного становлення [5, с. 7]. Зростання ролі та значення у сфері обслуговування знань, умінь і навичок графічного проектування відмічається у наукових дослідженнях як тенденція попиту на діяльнісний компонент у професійній підготовці спеціалістів сервісу, які спеціалізуються у галузі графіки та дизайну. Наслідком тенденції можна розглядати не-

обхідність професійної підготовки фахівців галузей сервісу, орієнтованих на специфічні попити споживачів і ситуацію на ринку праці.

Сьогодні вища освіта спрямовується на формування фахової культури, важливою складовою якої є комунікативна компетентність майбутніх фахівців. Високе володіння культурою спілкування і високий рівень фахового мовлення спеціаліста передбачають майстерне володіння термінологічною лексикою і свідчить про глибоке розуміння професійних понять та явищ і є умовою успішної фахової комунікації. Г. Онуфрієнко стверджує, що «суттєво поглиблені загальнономовні знання та скориговані й професійно скеровані мовленнєві вміння й навички екстраполюються на мову фаху, передусім на її термінологічну систему» [3, с. 17]. Для вирішення професійних проблем та забезпечення належної культури фахового спілкування майбутньому дизайнеру потрібно опанувати поняттєву сферу обраної спеціальності, вербально представлену засобами національної термінології.

Аналізуючи сучасну теорію і практику мовленнєвої підготовки студентів вищих навчальних закладів зазначимо, що сьогодні ще не достатньо розроблені теоретичні засади формування термінологічної компетентності майбутніх дизайнерів. Розробка моделі термінологічного потенціалу графічного дизайнера і використання відповідної педагогічної технології сприятимуть рішенню проблеми формування у студентів-дизайнерів термінологічної компетентності.

Термінологічну компетентність ми розуміємо як основну частину професійної компетентності, що дає змогу на базі засвоєння загально-професійних, професійних та вузькопрофесійних термінів брати участь у професійній міжкультурній комунікації.

Накопичення і збагачення знань з професійної термінології студентами-дизайнерами допомагає формувати термінологічний потенціал особистості, який являє собою сукупність властивостей, що сприяють успішному засвоєнню навчального матеріалу, певних соціокультурних норм, набуттю професійного досвіду та саморозвитку особистості. Поняття термінологічного потенціалу включає у себе інтегральну професійно-особистісну характеристику, що визначається готовністю і здатністю фахівця сприймати, розуміти, пояснювати і застосовувати терміни при вирішенні професійних завдань у різних галузях науки та техніки за незначних витрат ресурсів (особистісних, матеріальних та часових) [1, с. 16].

Дослідники виокремлюють три рівні формування термінологічного потенціалу майбутнього фахівця дизайну: рівень термінологічної поінформованості; рівень термінологічної освіченості; рівень термінологічної компетентності.

Перший рівень термінологічного потенціалу є початковим етапом розвитку особистісних властивостей слухача за рахунок презентації термінів та понять предметної сфери, тобто термінологічної поінформованості. Він спрямовується на засвоєння базових відомостей про наявність понятійно-термінологічних знань. Термінологічна поінформованість може також виявлятися через наявність відомостей про різноманітні тер-

міни і поняття дисципліни з точки зору життєвого досвіду, що виникає завдяки традиціям, звичаям, безпосередньому спілкуванню з іншими людьми, засобам масової інформації.

Другий рівень термінологічного потенціалу відповідає активному етапу розвитку особистого тезауруса і формуванню на його основі термінологічної освіченості, що є предметно-практичним та теоретичним досвідом особистості.

Термінологічна освіченість – це опанування термінологічними знаннями (фактами, уявленнями, поняттями, законами), уміннями, символами, правилами і нормативами у сфері спілкування, поведінки, професійно-комунікаційної діяльності.

На третьому рівні термінологічного потенціалу завершується розвиток у слухача термінологічної компетентності як «інтегральної характеристики ділових та особистісних якостей фахівця, які відображають не лише рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціальну позицію особистості» [4, с. 131]. Термінологічна компетентність проявляється через бажання фахівця робити свій внесок у розвиток професійно-термінологічного апарату дисципліни, оскільки термінологічна компетентність – це здатність людини розуміти й створювати професійні висловлювання у різноманітних соціально-детермінованих ситуаціях використовуючи фахову лексику та беручи до уваги лінгвістичні і соціальні правила, яких дотримуються носії мови.

Головна відмінність термінологічної компетентності від освіченості полягає у тому, що освічена людина знає яке поняття позначається певним терміном, як використовувати професійні терміни у спілкуванні з фахівцями, а компетентна людина може реально та ефективно використовувати термінологічні знання при вирішенні певних завдань. Завдання розвитку компетентності – не просто більше і краще знати предмет, а включити отримані знання у «термінологічну практику» життя [2, с. 107].

Термінологічний потенціал виступає в якості інструменту продуктивного рішення різних проблем (наукових, економічних, соціальних, професійних) і його розвиток є складним та динамічним процесом, орієнтованим на розвиток фахівця, здатного цілеспрямовано і грамотно використовувати спеціальну термінологію у процесі здійснення майбутньої професійної діяльності. Вивчення психолого-педагогічної літератури показало, що для вирішення проблеми розвитку термінологічного потенціалу дизайнера у сфері графічного дизайну необхідним є проектування і конструювання педагогічної технології, побудованої на базі комплексного використання системного, особистісно-діяльнісного і модульного підходів.

Під педагогічною технологією розвитку термінологічного потенціалу дизайнерів будемо розуміти сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів (цілі, зміст, методи, засоби, організаційні форми, контроль моніторинг, умови, критерії), необхідних для створення цілеспрямованої і результативної емоційно-інтелектуальної взаємодії суб'єктів навчання, орієнтованої на розвиток термінологічного потенціалу майбутнього дизайнера.

Педагогічна технологія складається із внутрішнього та зовнішнього контурів. Зовнішній контур (цілі, завдання, функції, умови, принципи) використовується для проектування, конструювання і реалізації педагогічної технології в реальній освітній практиці, а внутрішній (мотиваційний, змістовий, операційний, корекційний і прогностичний компоненти) – для управління процесом розвитку термінологічного потенціалу майбутнього дизайнера в галузі графічного дизайну.

Метою педагогічної технології є розвиток високого рівня сформованості термінологічного потенціалу майбутнього дизайнера та її майстерне застосування у професійній діяльності. Пріоритетною метою педагогічної технології є забезпечення єдиного інформаційно-освітнього середовища, яке б відповідало меті навчання, створення комфортно-

вимогливих умов емоційно-інтелектуальної взаємодії учасників процесу навчання.

Основними завданнями педагогічної технології є: активізація та систематизація комплексу термінологічних знань, накопиченого особистістю на попередніх етапах навчання та у повсякденній практичній навчальній діяльності; вивчення понятійно-термінологічного апарату у сфері графічного дизайну; розробка та апробація найефективніших алгоритмів термінологічної діяльності студента у спеціально створеному інформаційно-освітньому середовищі.

Отже, розвиток термінологічного потенціалу студентів-дизайнерів сприятиме засвоєнню термінологічних понять, сприйняттю термінології фаху як цілісної, ієрархічно організованої системи і формуванню цілісної системи фахових знань, що забезпечить належний рівень їхньої професійної комунікації.

Список використаних джерел:

1. Артюшкіна Т. А. Лексикографические аспекты разработки учебного терминологического словаря бухгалтерского учёта / Т. А. Артюшкіна // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. – № 10 – С. 15-17.
2. Ермолаева Ж.Е., Герасимова И.Н. Создание учебного тематического и терминологического словаря по дисциплине "Экология" для курсантов/студентов и слушателей (на материале Академии ГПС МЧС России) / Ж. Е. Ермолаева, И. Н. Герасимова // Матер. 16-й междунар. науч.-практ. конф. "Теоретические и методологические проблемы современного образования". Москва, 2014. – С. 106-113.
3. Онуфрієнко Г. Науковий стиль української мови : [навч. посіб.] / Г. Онуфрієнко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.
4. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Т. В. Симоненко. – Черкаси, 2006. – 328 с.
5. Шаршов И. А., Макарова Л. Н. Проблемные аспекты повышения квалификации научно-педагогических кадров / И. А. Шаршов, Л. Н. Макарова // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2010. – № 10. – С. 7-11.

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Шумська Ольга Анатоліївна

Львівський національний університет імені Івана Франка,

Сучасна практика іншомовної підготовки у вищій школі передбачає зростання значення професійно орієнтованого аспекту, що є суттєвим фактором для підвищення ефективності навчання іноземної мови. На думку Н.А. Сури

[6, с. 15], головною метою професіоналізації навчання іноземних мов є підготовка фахівця, здатного використовувати іноземну мову як інструмент подальшої професійної діяльності й професійного пізнання.

Іншомовна підготовка фахівців-природознавців має набагато більше спільних рис, ніж відмінних. Як зазначає, зокрема, Л.Ю.Лічман [3, с.64], реалізація технології комплексної диференціації навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів передбачає розподіл студентів на динамічні типологічні групи, диференціацію дидактичного іншомовного матеріалу та диференціацію навчання професійно спря-

мованого спілкування іноземною мовою з опорою на міжпредметну координацію.

На основі аналізу літератури та проведених експериментів з'ясовано, що домінуючим типом особистості фахівця природничого профілю є дослідницький, домінуючим типом поведінки – когнітивна, домінуючим стилем поведінки - поведінка, що має на меті досягнення у сфері й афіліативна, домінуючим видом мислення – теоретичне понятійне, теоретичне образне, аналітичне, логічне, дивергентне, асоціативне. Аналіз літератури з проблеми дослідження, побудова психолого-педагогічного портрета майбутнього фахівця природничого профілю, професіограми фахівця природничих спеціальностей і моделі студента природничого профілю складають базову основу для розробки концепції, формування ПК майбутніх фахівців природничих спеціальностей [4].

На думку Л.Ю.Лічман, компетентнісний підхід розглядається як чинник посилення соціального

діалогу вищої школи зі світом праці, засіб поглиблення їх співробітництва [3, с.63]. Компетентність – це стійка готовність і здатність людини до діяльності зі «знанням справи». Останнє залежить від «таких п'яти основних елементів: глибоке розуміння суті завдань і проблем, які розв'язуються; наявність досвіду у даній сфері; уміння обирати засоби і способи діяльності, адекватні конкретним обставинам місця і часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і привносити корективи у процес досягнення мети» [5, с.28]. Іншомовну комунікативну компетентність студентів немовного вузу можна охарактеризувати як здатність майбутнього фахівця реалізувати знання – професійні і лінгвістичні, іншомовні комунікативні вміння; професійно-особисті якості студента і досвід іншомовного професійного спілкування що сприяє креативному рішенню різноманітних практико-орієнтованих задач (Т.А. Костюкова) [2, с. 11], підвищуючи ефективність діяльності і тим самим створюючи передумови для професійного і кар'єрного росту особистості (В.Ф. Аітов) [1, с.15].

Фахівці природничих спеціальностей працюють з оригінальною спеціальною літературою, при

цьому в першу чергу необхідно розуміти зміст тексту, відділити основне від другорядного, зрозуміти логіку викладу, реферувати матеріал та двосторонньо перекладати його усно і письмово, вміти підтримувати та вести діалог на певну тему, проводити переговори та обговорення, створювати зв'язне монологічне повідомлення, дискурс як спонтанно так і з підготовкою, говорити стисло і точно із дотриманням стилістики, культури мовлення та етики спілкування. Необхідно знати основи ведення наукової та ділової документації та листування іноземною мовою.

При розвитку іншомовної компетентності спеціаліста у галузі природничих наук необхідно орієнтуватись як на предметний компонент (у галузі астрономії, фізики, біології, хімії, геології) і на глибокі знання, розвинуті вміння та навички в обраній спеціальності, так і на мовний та мовленнєвий компонент.

Навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність студентів, активні та інтерактивні методи навчання є одними з найважливіших факторів розвитку іншомовної професійної компетентності фахівців у галузі природознавства.

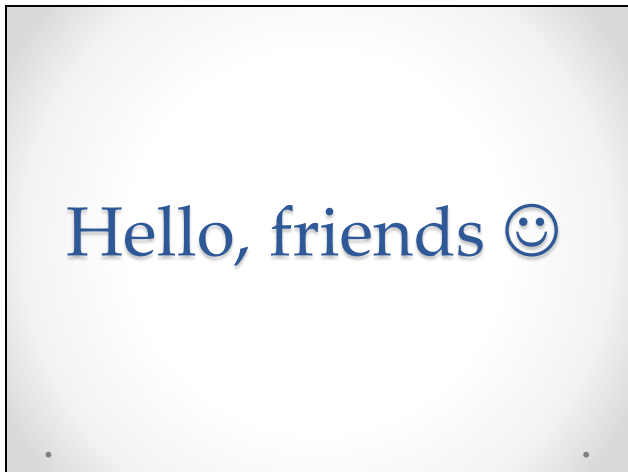
Список використаних джерел:

1. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов (на примере неязыковых факультетов педагогических вузов) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Аитов Валерий Факильевич; Нижегород. госуд. лингв. ун-т им. Н.А. Герцена. – Санкт-Петербург, 2007. – 48 с.
2. Костюкова Т. А. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов: монография / Т. А. Костюкова, А. Л. Морозова. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2011. – 119 с.
3. Лічман Л.Ю. Ідеї компетентнісного підходу як інтелектуальний ресурс розвитку мовної освіти // Вісник Запорізького університету, серія «Педагогічні науки», №1 (17), 2012.–С.62–66.
4. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти", 13.00.02 "Теорія і методика навчання: германські мови" / Микитенко Н. О. – Тернопіль, 2011. – 43 с.
5. Огарев Е.И. Компетентность образования: социальный аспект. – СПб.: РАОИОВ, 1995. – 85 с.
6. Сура Н. А. Система професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Сура Н. А. – Київ, 2013. – 38 с.

ЛІТНІЙ ТАБІР З РОМСЬКИМИ ДІТЬМИ.

Симулик Вікторія,
Митровці Крістіна
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Слайд 1



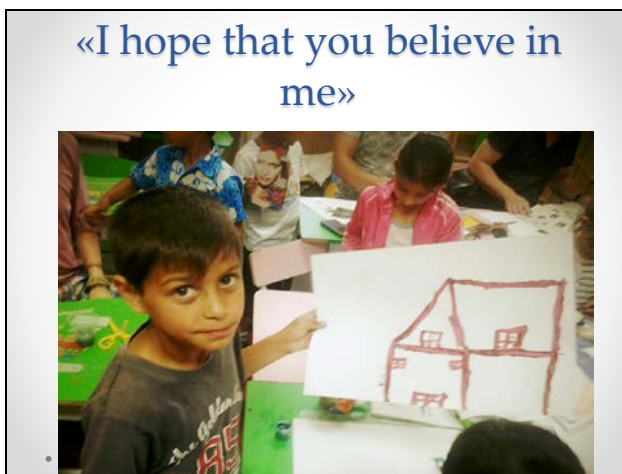
Слайд 4



Слайд 2



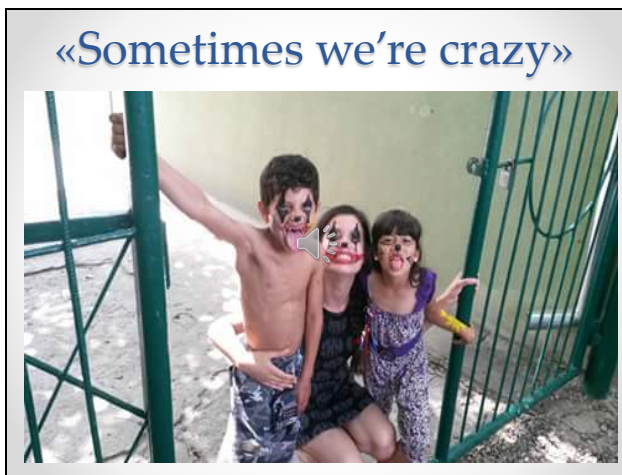
Слайд 5



Слайд 3



Слайд 6



Слайд 7



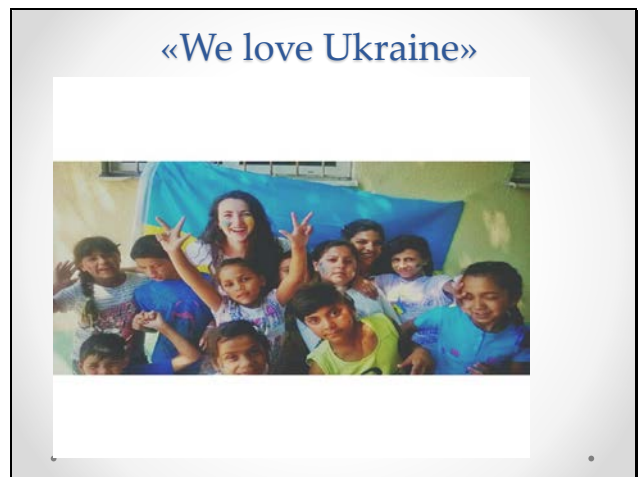
Слайд 10



Слайд 8



Слайд 11



Слайд 9



Слайд 12



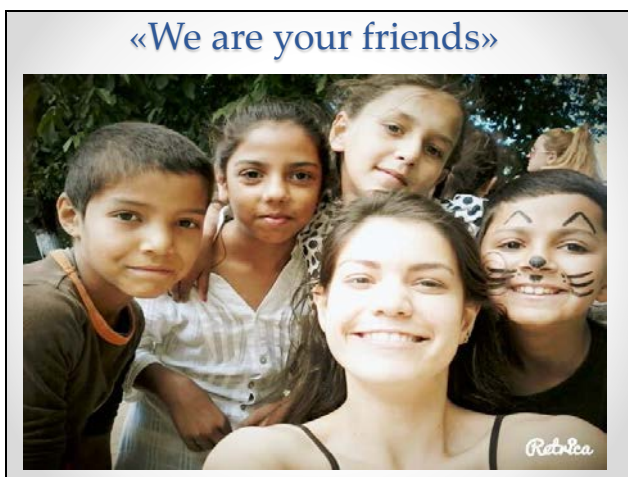
Слайд 13



Слайд 16



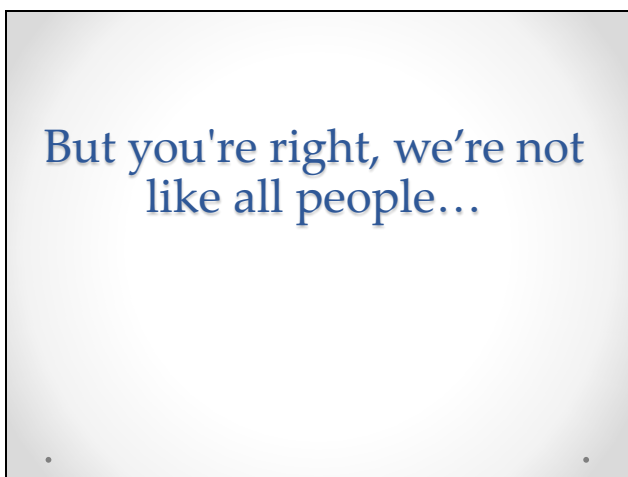
Слайд 14



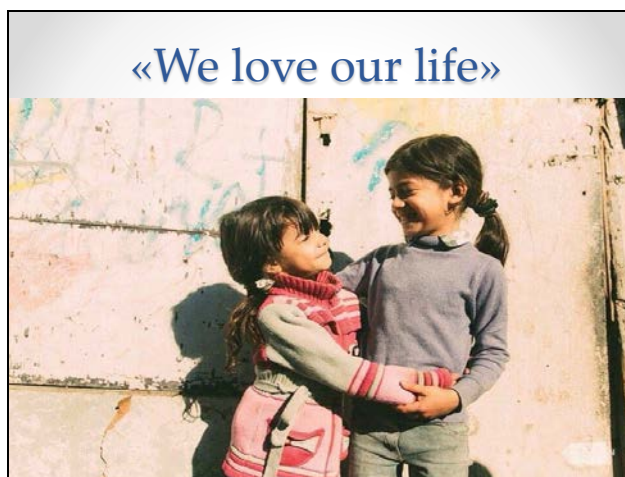
Слайд 17



Слайд 15



Слайд 18



Слайд 19



Слайд 20



НЕОРЕЛІГІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ

Шандор Федір Федорович,

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

В період побудови нової формації у тій чи іншій спільноті людей об'єднаних однією територією та спільним економічним полем діяльності і виникає таке соціальне почуття як страх. Різке кидання з однієї крайності в іншу і дає несподіваний результат подій на які не розраховують навіть соціологи. Невизначеність свого статусу у суспільстві, а це стосується не лише збіднілих прошарків українського суспільства, а в першу чергу і тих хто накопичив значний, чи то фінансовий, чи то владний капітал, змушує людину шукати психологічну нішу для спокою, а чи не єдине у що не може втрутитися владна машина це власне духовне чи то пак релігійне життя. Недаремно серед народних депутатів Верховної ради України така велика кількість антитеїстів, атеїстів та прихильників неорелігійних напрямків (саєнтологія, мунізм, церква Шрі Чинмоя, Живого Бога...), а сучасних підприємців та наукових працівників можна побачити серед прихильників сатанізму, язичництва, деструктивних неохристиянських течій

І якщо в радянські часи утворення релігійної общини сприймалося як суспільно-небезпечне явище та жорстко контролювалося, то у новітній українській період цьому процесу надано аж занадто демократичні умови. У Основному Законі України в статті 35 передбачені права на свободу світогляду і віросповідання. Це право зокрема включає свободу сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати ніякої, безперешкодно відправляти одноособово чи колективно релігійні культи і ритуальні обряди, вести релігійну діяльність. Ця свобода світогляду і віросповідання дала змогу лише в короткий період зареєструвати до 60 нових релігійних течій в Україні, не враховуючи до сотні ще не зареєстрованих, але

вже діючих під назвами різних благодійних організацій, нетрадиційних неорелігійних напрямів. Задля справедливості треба зазначити, що термін традиційна церква поняття специфічне і залежить в повній мірі від ментального розвитку конкретного народу, наприклад на сьогодні не можна сказати який релігійний напрям є традиційним для США чи Фіджі, Китаю чи Чехії.

В Україні діє понад 600 неорелігійних напрямів, що складає до 4% від загальної кількості релігійних організацій, схожа ситуація і на Закарпатті де діє близько 10 неорелігійних напрямів. Переважна більшість неорелігійних організацій несуть у своїй основі об'єднані та осучаснені погляди християнства, буддизму, язичництва і особистісні погляди того чи іншого лідера-засновника[10, 200].

Всі неорелігійні течії дуже різноманітні, тому нереально зрозуміти їх сутність загалом і одразу. Вони мають неабияку властивість пристосовуватися і видозмінюватися. Часто реєструються під виглядом благодійних фондів та організацій, широко використовують засоби масової інформації, новітні досягнення реклами, сильно помякшують заборони, скорочують релігійні процедури, трансформують традиції, проводять масовану агітацію серед представників бюрократичного апарату, проводять видовищні акції або ж навпаки створюють ауру особливої таємничості.

До того ж обмежити або заборонити згідно закону любе релігійне утворення нереально, незважаючи ні на старання правоохоронних структур, ні на законодавчу базу, ні на протидію інших релігійних утворень. Адже якщо якась релігійна община буде заборонена в судовому порядку, то вона все одно буде називатися релігійною общиною, але тільки забо-

роненою. Для прикладу так зване "Біле братство", яке і по сьогодні функціонує. Тобто таке формулювання не відображає дійсності схожих релігійних общин, діяльність яких не призупиниться після відмови їм в реєстрації чи заборони рішенням суду. За таким принципом на Закарпатті діє церква Л. Рона Хабарда (саєнтологія), була зареєстрована церква Ісуса Христа святих останніх днів («мормони»), була спроба зареєструвати Церкву Преображення Божої Матері («Богородична церква»). На жаль ні законодавча база, ні діяльність відділів реєстрації не проводять градації між релігійними об'єднаннями, хоча ніхто не буде заперечувати, що не можна порівнювати діяльність Закарпатської реформаторської церкви і громади Товариства свідомості Крішні, як не як, а у творах засновника крішнаїтського напрямку Шрілі Прабхупади написані наступні слова: "Інша категорія дугікріті (ті що не вірять у Крішну), називається нарадхама, що означає нижчі серед людей...99,9% населення відносяться до нарадхама" ("Бхагавад-Гіта як вона є" гл.7. коментарій до тексту 15).

Очевидно час провести розмежування між традиційними, новітніми і неорелігійними напрямами в релігії. Час ввести таке поняття як "деструктивні" і "тоталітарні" культу та секти. Цю термінологію вже ввели у законодавчу базу Російської Федерації, і проводять оцінку в Україні, де зараз найсприятливіше підґрунтя для реєстрації неорелігійних напрямів, зокрема про що свідчить реєстрація громад "Місія Чайтани", "Дхарма Кальки", "Шрі Чинмоя", тантристів, українських язичників, Зоресвітнього християнства і т.д. На Закарпатті вже діють релігійні громади Товариства свідомості Крішні, "Церква Живого Бога", "Церква Живого Віри", "Церква Ісуса Христа святих останніх днів". До того ж незареєстровано діють громади бахаї, Богородична церква, саєнтології, друїдів-язичників, є численні випадки сатаністичних обрядів.

Починаючи з 1991 року на території Закарпаття, де переважна більшість населення сповідує установлені традиційні релігійні культу (православ'я, греко-католицизм, римо-католицизм, реформаторство і т.д.), масово починають з'являтися перші неорелігійні напрями. Передусім це було пов'язано з широкою місіонерською діяльністю закордонних місіонерів, які здійснювали безконтрольну агітацію серед християнського населення неохристиянських поглядів і звичаїв. До того ж через засоби масової комунікації, здебільшого через телебачення, йшли та йдуть трансляції проповідей. Сьогодні не вже не можна заперечувати сильний вплив мас-медіа на психіку людини, до того ж послаблену такими історичними явищами, як перехід з однієї формації (соціалізм) до іншої (невизначеної), новими економічними вимогами і не знанням рекламної специфіки. Цим і скористалися новітні проповідники на землі, де християнство культивується ще з IX століття.

Особливо під вплив неорелігій потрапляє найнезахищений соціальний прошарок — молодь. Українське суспільство, і зокрема на території Закарпаття, має вже два втрачені молоді покоління, що вилетять пізніше у 50 років невизначеності цивілізаційного напрямку. Традиційна церква "не всти-

гає" за новими надбаннями світової культури, а тому дистанціюється від осучасненої молоді, яка не має традицій переданих від предків, через усім відомі події починаючи з 1917 року, а на Закарпатті з 1945 року. Крім того молодь вступає до неорелігійних громад з меркантильних мотивів — реальність іммігрувати за кордон, як місіонери, можливість закордонних поїздок і т.д. До того ж поява комп'ютерної мережі і особливої її популярності серед молоді сприяє ознайомленню з нетрадиційними віруваннями, недаремно одними з найпопулярніших за відвідуванням сайти в Ужгороді, присвячені сатанізму, чаклунству і незрозумілим явищам в природі.

Після розвалу СРСР ідея інтернаціоналізму раптово стала ворожою, і розпочалося формування національних держав. Вже не стало "советского человека", а з'явилися українці, росіяни, угорці, євреї. У багатьох людей з'явилось почуття меншовартості, адже зникла домінуюча нація, яку змінила інша нація. А після проведення аналізу серед віруючих неорелігій на Закарпатті, то виявилось що переважна більшість з них не є українцями і представниками традиційних національностей що довгий час проживають у краї. До того ж українці які є членами деструктивних сект на Закарпатті, у більшості не є корінними жителями області. Отже можна стверджувати що національно-географічна ізоляція має великий вплив на вибір релігійного напрямку. На сьогодні на Закарпатті є зафіксовані прояви діяльності наступних неорелігійних організацій:

1. Деструктивні релігійні організації:

а) Сатаністичні і демонологічні секти (вандалізм на кладовищах Хуста, Мукачеве, Вінноградова, Ужгорода, проведення обрядів посвячення у сатаністи на кладовищі Кальварія в Ужгороді, розриття могили в Перечині, руйнування зірок на військовому кладовищі в Ужгороді)

б) Церква саєнтології (діє в Ужгороді під назвою громадської організації "Центр Діанетики", веде широку рекламну агітацію, використовує різноманітні популярні маркетингові форми заохочення до вступу в організацію, проводить масові тестування)

в) Язичницькі секти (проведення обрядів у приміських парках Ужгорода)

2. Релігійні організації окультного типу:

а) Біле Братство (знаходиться у нелегальному положенні, зафіксовано діяльність у Мукачеві та Ужгороді)

б) Міжнародний центр космічної свідомості (залучив до своїх рядів чималу кількість інтелігенції Ужгорода, в тому числі деякі учительські колективи загальноосвітніх шкіл)

в) послідовники вчення Карлоса Кастанеди (поширений серед комп'ютерних працівників в Ужгороді, Мукачеві, після смерті лідера зазнав зниження популярності)

г) "Внутрішній світ" послідовників Порфірія Іванова (ця неорелігійна організація знайшла масу прихильників в Ужгородському районі та деяких містах Закарпаття)

3. Релігійні групи східної орієнтації:

а) бахаї(багаї) (діють в Ужгороді, періодично проводять зібрання, планують збудувати культову

будову, особливо популярні серед молодіжного напрямку хіппі)

б) Культ Шрі Чинмоя (через Ужгород щороку проходить традиційний забіг миру, який проводить церква Шрі Чинмоя, декілька українських благодійних організацій вже підключилися до цього забігу, можна стверджувати що невдовзі зявляться послідовники культу)

в) Міжнародне Товариство Свідомості Крішни (зареєстровані в Ужгороді, постійно проводять богослужіння, щороку по кілька разів проводять масові збори з участю відомих неокрішнаїтів Європи, збирають велику кількість неформальної молоді, ведуть продаж релігійної продукції, періодично проводять благодійні обіди і релігійні процесії через центральні вулиці закарпатських міст)

4. Релігійні групи західної орієнтації:

а) "Богородичний центр"

б) Церква Ісуса Христа Святих останніх днів або ж мормони (зареєстрована в Ужгороді, має незначну кількість своїх послідовників)

в) "Свідки Єгови" (мають значну розгалужену сітку громад, міцну релігійну структуру, ведеться з допомогою мас-медіа (відео, журнал "Вартова вежа") масована агітація, проводять щосезонні агітаційні акції, мають проблеми з правоохоронними органами через переливання крові, поділені всередині на декілька груп — "армагедонці", "римляни")

г) "Церква Живого Бога" (діє майже в усіх районних центрах Закарпаття, має власну газету "Сходи", періодично веде агітацію через FM-радіо, широко використовує залучення працівників владних структур і мас-медіа до свого напрямку, де досягла надзвичайного успіху, веде постійні богослужіння серед ромського (циганського) населення, що дає свої позитивні результати, має веб-сторінку, проводить масові шоу та процедури вигнання "злих духів" з тіла, що особливо популярно серед молоді, постійно проходять агітаційні акції у стаціонарних лікарнях області).

Висновки. Сьогодні в Україні спостерігається вплив глобалізаційних процесів на релігійну ситуацію і появу глобалізаційних тенденцій, таких як феномен релігійної мобільності, політизація церковних інститутів. Але, слід зазначити, що для України, як і для більшості пострадянських країн, релігія сама є стратегією залучення до глобалізаційних процесів. Релігійні конфлікти в Україні (міжправославний і між різними напрямками християнства) мають соціальний, а не культурний характер, а, отже, не набувають форми релігійно вмотивованого тероризму. Це означає, що вони обумовлені не різними культурними засадами, а викликані зіткненнями (економічними, політичними) між церквами як соціальними інститутами.

Традиційна для України європейська орієнтація амортизує її перехід від секуляризованого соціалізму до демократичних цінностей глобалізованого світового співтовариства. Отже, існує велика кількість конфліктів, тому є досить багато шляхів їх завершення і механізмів розв'язання.

Чисельність релігійних конфесій, їх різноманітність відповідають розмаїттю умов, у яких вони фо-

рмувалися, особливостям історичного шляху і характеру окремих народів. Це стає причиною багатьох непорозумінь, суперечок між різними церковними організаціями, а іноді й ворожнечі на релігійному ґрунті. Проте саме життя дає приклади того, як запобігти релігійним конфліктам і розколу церков. Це так званий екуменічний рух у християнському світі. Екуменічним був названий рух кінця XIX-початку XX ст. за діалог, співробітництво і зближення християнських віросповідань, пов'язаних з пошуками єдності у душі, вірі та любові.

Екуменізм став синонімом світотворчої діяльності церкви, що забезпечує авторитет держав на міжнародному рівні за рахунок представництва ієрархії в усіх міжконфесійних та інтернаціональних акціях. Саме у такому контексті цей термін увійшов у політичний лексикон. Лідери екуменістичного руху на рубежі XIX-XX ст. бачили його перш за все масовим, народним рухом, в якому церковний люд сам усвідомлює і будує свою духовну єдність. Згодом екуменічний рух стає позитивним чинником світової політики, висловлюючись за підтримання миру, міжнародної безпеки, вирішення екологічних та інших глобальних проблем. Але завдання власне конфесійного зближення вирішуються значно складніше. Тут слід розрізняти організаційний, догматичний та обрядовий аспекти справи. Екуменізм не передбачає уніфікації церковного життя і обрядовості, тому з цього боку особливих проблем не виникає. Але реальне міжконфесійне єднання можливо лише на ґрунті спільного розуміння головних догматів віровчення.

Сьогодні вплив релігії на свідомість мас у світі є істотним, і з цим феноменом не можуть не рахуватися державні і політичні діячі будь-якої країни. Більше того, за релігійною ознакою створюються і діють громадські об'єднання і партії, складовою програмою яких є релігійні ідеї або вчення. В умовах соціального і науково-технічного прогресу релігії намагаються пристосуватися до сучасності переглядаючи і уточнюючи свої політичні доктрини.

У демократичних державах, де конфесійна політика ґрунтується на Загальній декларації прав людини, а закон гарантує свободу совісті, забороняється розпалювати ворожнечу, ненависть у зв'язку з релігійними віруваннями. Законодавство України, як деяких інших держав, передбачає можливість припинення діяльності релігійних організацій у разі поєднання обрядової чи проповідницької діяльності з посяганнями на життя, здоров'я, свободу, гідність особи; систематичного порушення релігійною організацією встановленого чинним законодавством порядку проведення публічних релігійних заходів, спонукання громадян до невиконання своїх конституційних обов'язків або дій які супроводжуються грубими порушеннями громадського порядку і посяганнями на права і майно державних, громадських чи релігійних організацій.

Отже, релігійні конфлікти існують у нашому житті поряд з іншими конфліктами, тому знання про є них необхідною умовою їх цивілізованого врегулювання і припинення.

Список використаних джерел:

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. / Пер. с нем. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
2. Веремчук В.И. Социология религии. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 254 с.
3. Єленський В.С. Релігія після комунізму. Релігійно-соціальні зміни в процесі трансформацій центрально- і східноєвропейських суспільств: фокус на Україні. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2002. – 419 с.
4. Канетти Э. Масса и власть: Пер. с нем. и предисловие Леонида Ионина. – М.: Изд-во «Ad Marginem», 1997. – 528 с.
5. Лобок А. Антропология мифа. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997а. – 688 с.
6. Лукашевич М.П. Соціологія економіки. – К.: Каравела, 2005. – 283 с.
7. Релігієзнавчий словник. За редакцією професорів А.Колодного і Б.Лобовика. - К.: Четверта хвиля, 1996. - 390 с.
8. Українське суспільство - 2003. Соціологічний моніторинг. - К.: Інститут соціології НАН України, 2003. – 675 с.

DLACZEGO LUDZIE POMAGAJĄ? - O MOTYWACJACH POMAGANIA CZŁOWIEKOWI

Beata Szluz

Uniwersytet Rzeszowski, Rzeszów, Polska

Wstęp. Człowiek będąc istotą myślącą i społeczną przyswoił taką umiejętność jaką jest pomaganie, które ma na celu spowodowanie określonej korzyści dla innej osoby. Jest ono podstawowym aktem ludzkim, uchodzi za akt konstytuujący człowieczeństwo, jest specyficzną formą tego, co należy rozumieć przez pojęcie „troski o drugiego człowieka” [1, s. 123]. Według R.R. Putnama [2, s. 35] w skład kapitału społecznego wchodzi „wzajemne zaufanie, norma wzajemności”, które polegają nie tylko na tym, aby liczyć na czyjąś pomoc ale również, aby udzielać pomocy innym osobom. Ostatnim elementem jest „sieć obywatelskiego zaangażowania”, poprzez którą powstaje zaufanie międzyludzkie.

Warunkiem pojawienia się zachowań prospołecznych² jest odpowiednie zinterpretowanie sytuacji. Następuje dostrzeżenie (cudzej) potrzeby, jak również uznanie, że tę potrzebę da się zaspokoić. Ważne jest uznanie własnej odpowiedzialności i ocena kosztów pomocy (w sytuacjach nagłych analiza poznawcza może być zredukowana do minimum, człowiek odczuwa bowiem gwałtowny przymus reagowania wobec nieszczęścia, nie licząc się z kosztami osobistymi). W niektórych przypadkach zachowania prospołeczne podejmowane są w nadziei otrzymania czegoś w zamian („coś za coś”), w przeciwieństwie do **altruizmu**, wynikającego wyłącznie z pragnienia pomagania nawet własnym kosztem.

W literaturze przedmiotu na temat pomagania badania i analizy prowadzili m.in.: P.R. Amato, D. Bar-Tal, D.J. Bauman, J.H. Bryan, R.B. Cialdini, M. Crowley, J.M. Darley, A.H. Eagly, C.W. Hoover, D.T. Kenrick, E.S. Knowles, Ch. Korte, B. Latane, J. Reyskowski, B. Szluz, J. Śliwak, A.M. Test, E.E. Wood.

Niniejszy artykuł jest próbą refleksji nad istotą i motywacjami³ pomagania drugiemu człowiekowi.

1. Zachowanie prospołeczne – wybrane aspekty w perspektywie nauk społecznych

Podejście socjobiologiczne wskazuje na dwa typy altruistycznych zachowań, które mogą być adaptacyjne, tzn. zwiększające szanse przetrwania własnego potomstwa i te, które będą odwzajemnione. E.O. Wilson uważał, że jego teoria socjobiologiczna jest „dopełnieniem darwinowskiej rewolucji”. Podkreślał, że udało mu się w kategoriach biologicznych spójnie i logicznie wytłumaczyć takie ludzkie zachowania, jak: altruizm, religijność, wartości [5, s. 119-121]. Trudno zakwestionować istnienie altruizmu odwzajemnionego wśród ludzi, ale na zachowania społeczne człowieka znacznie większy wpływ mają mechanizmy psychologiczne i społeczne, niż genetyczne.

W.D. Hamilton wprowadził koncepcję dostosowania łącznego, według której dostosowanie danego organizmu jest sumą sukcesu reprodukcyjnego i wpływu tego organizmu na sukces reprodukcyjny jego krewniaków [6, s. 349-350]. Egzemplifikacją doboru krewniaczego jest dobrowolne poświęcenie dla własnego potomstwa, co prowadzi do nieprzymuszonego

² „Zachowanie prospołeczne, psychologiczne zachowania, które mają przynieść korzyść innej osobie lub społeczności (pomaganie, dzielenie się, ochrona)” [3].

³ Motywacja jest to: „zeszół czynników uruchamiających celowe działanie; termin używany czasem zamiennie z motywem” [4, s. 151]. W literaturze przedmiotu motywacje zewnętrzne od najniższego do najwyższego poziomu samookreślenia podzielono na: regulację zewnętrzną (nagrody i kary), introjekcję (internalizację) i identyfikację. Motywacja wewnętrzna także nie jest jednorodna i obejmuje motywację: ukierunkowaną na wiedzę, w kierunku osiągnięć oraz w stronę stymulacji doznań. Trzecim typem jest amotywacja, czyli brak motywacji. Występuje wtedy, kiedy ludzie nie widzą związku pomiędzy działaniem, a jego rezultatem. Nie są motywowani zewnątrz ani wewnątrz i uważają, że ich zachowanie i działanie jest spowodowane czynnikami od nich niezależnymi, tzw. siłą wyższą. Szerzej na ten temat pisali m.in.: E.L. Deci i R.M. Ryan, R.J. Vallerand, L.G. Pelletier, M.R. Blais, N.M. Briere, C. Senecal, E.F. Vallieres, L.G. Pelletier, R. Koestner, cyt. za: A. Ardeńska, R. Tomik [7, s. 71].

pozbawienia się przez rodzica części pokarmu, a w konsekwencji zmniejszenia swoich szans na przeżycie.

W literaturze przedmiotu postawiono założenie, oparte o regułę/normę wzajemności⁴, zgodnie z którą inni będą nas traktować w ten sam sposób, w jaki my ich traktujemy (ktoś, komu pomagamy może kiedyś pomóc nam). Spektrum sytuacji, w których ta reguła ma zastosowanie jest szerokie, a szanse na rewanżowanie się drugiemu człowiekowi pojawiają się niemal w każdej sytuacji, w której występuje interakcja. Dobra materiały, mimo że dominują, nie są jedynymi, ponieważ ludzie gotowi są także na wymianę niematerialnych dóbr, do których należą uczucia, usługi czy symbole [12, s. 286]. Przykładem może być odwzajemnianie się za prezent, złożenie oferty pracy czy dostarczenie informacji.

Wymiana w społeczeństwie jest najbardziej uniwersalnym zjawiskiem, które występuje w wielu płaszczyznach życia. Jest związana z działaniami indywidualnymi i kolektywnymi, z osiąganymi korzyściami i ponoszonymi kosztami. Badacze reprezentujący to podejście - które jest krytykowane za brak świeżości, oczywistość niektórych twierdzeń, za pomijanie istnienia sytuacji przymusowych - przyjęli przesłankę o transakcyjnej naturze całości społecznej, co oznacza powszechność zjawisk, polegających na dawaniu i braniu (z wyjątkiem działań podejmowanych pod przymusem i działań altruistycznych). W zależności od przyjętych założeń ontologicznych, głównym elementem analizy jest jednostka lub stosunek wymiany. Struktura społeczna jest pojmowana jako pochodna trwałych relacji, jakie łączą partnerów transakcji. Wymiana społeczna przyjmuje dwie postaci: wzajemności, opartej na nagrodach wewnętrznych i zewnętrznych (w przypadku deficytu pewnych dóbr, które osiągane są po poniesieniu określonych kosztów) oraz inkorporacji, gdy interesy partnerów są identyczne i nierozdzielne [13, s. 35]. Do wchodzenia w transakcje, oprócz uwewnętrznionej normy wzajemności, skłania oczekiwanie na pojawienie się nagród (rzeczy i zjawiska, które dają przyjemności i zaspokojenie potrzeb). Z kolei koszty pojmują się jako czynniki, które zniechęcają lub hamują ludzi przed podejmowaniem określonych

zachowań. Sołeczna wymiana powoduje przepływ zarówno korzyści, jak i kosztów. Przykładem ponieważonych kosztów jest czas poświęcony dla drugiego człowieka np. podczas działalności społecznej. Nagrodą jest radość i szacunek, którymi obdarzają jednostkę inne osoby.

Wchodzenie w stosunki wymiany stawia przed partnerami transakcji konieczność rozwiązania dylematów. Pierwszym jest określenie siły (stopnia) zaangażowania się w wymianę, a także jej inicjowania lub oczekiwania na zaangażowanie partnera. Drugi dotyczy aspektu, jak dalece można się uzależnić od partnera i określenia charakteru wymiany, aby można ją było uznać za sprawiedliwą [13, s. 46]. Zdaniem G.C. Homansa najmniejsze elementy, na które można rozłożyć życie społeczne to interakcje, polegające na wzajemnej wymianie nagród i kar pomiędzy uczestniczącymi jednostkami. Osoby które biorą udział w wymianie społecznej oczekują, iż uzyskają porównywalne korzyści do kosztów. Z kolei P. Blau podkreślił, że jeśli w wyniku wykonywania jakiejś akcji otrzymujemy nagrody, to im więcej już otrzymaliśmy tym mniejszą wartość będzie miała dla nas kolejna porcja tej nagrody. Wyróżniono cztery typy (klasy) nagród: pieniądze, akceptację społeczną, szacunek (poważanie) oraz uległość. Największą wartość ma uległość, potem szacunek, akceptacja, zaś najmniej stosowną nagrodą w stosunkach wymiany społecznej są pieniądze [14, s. 102]. Koncepcja P. Blaua różni się tym od ujęcia G.C. Homansa, że przewiduje sytuacje konfliktowe. Równowaga w jednej relacji jest opłaconą zaburzoną homeostazą w innej.

C.D. Batson podkreślił, że motywami niesienia pomocy innym są altruistyczne i pojawiają się, gdy jednostka odczuwa **emпатиę** wobec osoby potrzebującej (hipoteza empatii - altruizmu⁵). Wczuwając się w położenie drugiej osoby, ludzie przeżywają podobny dyskomfort. Pomaganie powoduje, że jednostka przestaje cierpieć lub jej cierpienia się zmniejszają, co wywołuje u ludzi ulgę i poprawę samopoczucia. Osoby, które posiadają szczególną zdolność empatycznego wczuwania się w położenie drugiego człowieka, mogą być bardzo pomocne lub unikać pomocy, odwracać się i uciekać od człowieka, który tej pomocy potrzebuje (ucieczka powoduje, że złe samopoczucie również znika). W teorii czynników poznawczych (M.L. Hoffman, D.C. Batson) zwrócono uwagę na możliwość zapoznania się z problemami osób potrzebujących pomocy, a także z czynnym udziałem i aktywnością społeczną jednostek, bez nastawiania się na wynagrodzenie oraz kierowania się osobistymi interesami [15, s. 290-302; 16, s. 20]. J. Reykowski [16, s. 23] zauważył, że nieprzestrzeganie i zakłócenie reguł społecznych wpływa na zwiększenie zaangażowanie się osób, a także doprowadzenie do sytuacji, która występowała przed naruszeniem wcześniej ustalonych norm społecznych.

⁴ Polski słownik synonimów sytuacji „wzajemność” w kontekście takich nacechowanych dodatnio wyrazów, jak: „sympatia”, „przywiązanie”, „koleżeństwo”, „braterstwo”, „przyjaźń”, a także: „przyzytyłość”, „ciepło”, „serdeczność”, „życzliwość” czy „dobro”. Podobnie pojęcie „wzajemny” znajduje się w sąsiedztwie takich pojęć, jak: „obopólny”, „obustronny”, „dwustronny”, „bilateralny”, „wielostronny”, „aliancki”, „sojusznicy”, „sprzymierzeńcy”, „zaprzężony” czy „solidarny” [8]. W literaturze występują różne interpretacje reguły wzajemności. Postrzega się ją jako zasadę opisującą symetrię zachowań ludzi (roszczeń i powinności), jako zasadę opisującą wymianę społeczną, w wersjach zaproponowanych m.in. przez M. Mause, B. Malinowskiego, A.W. Gouldnera, G.C. Homansa czy C. Lévi-Straussa, jako zasadę opisującą pomoc wzajemną w ujęciu P. Kropotkina czy T. Kotarbińskiego oraz jako zasadę moralną, np. według M. Ossowskiej. Zasadę wzajemności interpretuje się także w kategoriach filozofii spotkania, m.in. M. Bubera, J. Tischnera, Jana Pawła II, A. Nowickiego. Znaczenie tej zasady oceniane jest różnie. Z jednej strony istnieją myśliciele, którzy idą jeszcze dalej niż M. Hénaff, twierdząc, że współcześnie mamy do czynienia z upadkiem zasady wzajemności, np. Z. Bauman czy K. Szewczyk. Z drugiej strony, nie brakuje zwolenników tezy, że zasada wzajemności ma znaczenie dla współczesnego życia społecznego, np. A. Matysiak czy M. Flis [9; 10; 11].

⁵ Można wyróżnić dwa rodzaje altruizmu: wewnętrzny - motywowany endocentrycznie, na przykład większa akceptacja siebie przy jednoczesnym dążeniu do unikania złego samopoczucia; zewnętrzny - egocentryczny, który polega na tym, że udzielając pomocy w centrum podejmowanych motywów stawiana jest osoba, która potrzebuje wsparcia [17, s. 113-114].

Z kolei teoria wyznaczania (ustalania) celów według E.A. Locke'a wskazuje, że jednostki ustalają wzorzec do osiągnięcia, oceniają czy można go osiągnąć, czy jest zgodny z osobistymi celami, a przyjęcie wzorca wiąże się z wyznaczeniem celu. Dostrzeżono także kierowanie się w działalności pomocowej możliwością osiągnięcia korzyści, jednakże tych niematerialnych, np. samorealizacją, satysfakcją, możliwością zdobycia doświadczenia do przyszłej pracy zawodowej. A. Maslow uważał, iż motywacje jakimi kierują się ludzie mają formę bardzo prężną oraz polegają na zaspokajaniu konkretnych potrzeb człowieka [18, s. 53-54]. Teoria potrzeb wyjaśnia zatem jakie motywacje wpływają na udział ludzi w działaniach filantropijnych i społecznych.

Analizując motywacje, którymi kierują się jednostki w działalności pomocowej warto odwołać się do teorii motywacji dwuczynnikowej F. Herzberga [18, s. 55]. Uważał, iż na satysfakcję, bądź też na rozczarowanie z realizowanej aktywności znaczący wpływ mają zarówno czynniki motywujące (np. realizacja różnych celów przy możliwości wykorzystania wszystkich umiejętności i zdolności), a także czynniki higieniczne (zalicza do nich: politykę oraz administrację miejsca wykonywanej pracy, czyli zarówno jakość jak i sposób komunikacji; nadzór w którym dużą rolę odgrywa zarówno osobowość, jak również umiejętności przywódcy; stosunki międzyludzkie, szczególnie kontakty i relacje panujące w zespole; wynagrodzenie pieniężne; warunki panujące w pracy). Zaznaczył, że jeżeli ludzie wykonują daną pracę, która sprawia im przyjemność i zachęca do nowego działania, będą się częściej angażować niż osoby, które podchodzą do wykonywanej pracy, jako rutynowej, która nie sprawia im tyle przyjemności co na początku i jest odbierana jako nieciekawa czy nudna.

2. Sytuacyjne determinanty zachowań prospołecznych

Prospołeczne zachowania opierają się m.in. na następujących motywacjach:

1. altruistycznych - polegających na bezinteresownej pracy na rzecz potrzebujących;
2. zadaniowych - w których następuje zmniejszenie niedostatku oraz niewrażliwości;

3. ideologicznych - motywacja ta polega na przeżyciach duchowych czy też rodzinnych postawach służby społecznej;

4. egoistycznych - wiążą się z potrzebą bycia lepszym od innych, ciągłego porównywania się, dążenia do posiadania wyższego prestiżu, nabywania nowych kwalifikacji oraz posiadania lepszej pracy;

5. afiliacyjnych - pragnienie posiadania kontaktu z ludźmi, którzy podobnie zachowują się i myślą [19, s. 148-150].

Eksperymenty przeprowadzone przez psychologów [5, s. 42-44] dowiodły, że motywacje do pomagania są uwarunkowane wieloma czynnikami zewnętrznymi. Jednym z nich jest liczba uczestników, obserwatorów danej sytuacji. Obecność bowiem większej liczby osób może powodować zmniejszenie wspomnianej motywacji do udzielania pomocy, a wydarzenie może być postrzegane, jako mniej groźne (efekt „dyfuzji odpowiedzialności”). Ten efekt ma miejsce wówczas, kiedy koszty pomocy będą zbyt duże, a za nieudzielenie pomocy nie grozi żadna odpowiedzialność. Szybkość udzielenia pomocy zależy z kolei od tego, czy uczestnicy wydarzenia znają się, a zatem to, że są sobie obcy obniża gotowość do podejmowania pomocy. Zwiększoną gotowość do zachowań altruistycznych mają osoby, które w niedalekiej przeszłości uczestniczyły w działaniach dobroczynnych. Pośpiech oraz ważność celu, do którego ludzie dążą ma także znaczenie w podejmowaniu działań pomocowych. Zauważono, że smutny nastrój u dzieci zmniejsza ich chęć do działania, u dorosłych jest przeciwnie, to znaczy zwiększa to ich motywację do bycia altruistami. Kolejne badania [5, s. 44] potwierdziły, że również dobry nastrój zwiększa gotowość do działania pomocowego. Kobiety (troska, opieka, zaangażowanie) angażują się w inne formy pomocy, niż mężczyźni (odwaga, zdecydowanie, refleks). Mieszkańcy wsi i małych miast są bardziej altruistyczni, niż mieszkańcy dużych miast.

Według M. Góreckiego [20, s. 335-336] zachowania prospołeczne te mają charakter polimotywacyjny, zależą od porządku motywów, które wynikają zarówno z osobowości, środowiska społecznego, a także osobistej sytuacji. Należy dodać, że jedną z najważniejszych wartości jest dobrowolność pomagania innym, a także potrzeba bezinteresownego zrobienia czegoś dobrego dla drugiego człowieka.

Bibliografia:

1. B. Szluz, *Wokół pojęcia pomocy i wsparcia społecznego* [w:] *Koncepcje pomocy człowiekowi w teorii i praktyce*, red. Z. Frączek, B. Szluz, Wydaw. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2006, s. 123-131.
2. M. Adamczyk, *Wprowadzenie do teorii kapitału społecznego*, Wydaw. KUL, Lublin 2013.
3. *Zachowanie prospołeczne* [w:] *Encyklopedia PWN*, <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo/prospoleczne-zachowania;3962788.html>, data dostępu: 7.10.2016.
4. *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979, s. 341.
5. J. Śliwak, *Altruizm w koncepcji socjologicznej*, „Roczniki Psychologiczne” 1999, t. 2, s. 112-123.
6. M. Woyciechowski, *Dobór krewniaczy a ewolucja owadów eusocjalnych*, „Kosmos” 2009, 3-4(58), s. 347-355.
7. A. Ardeńska, R. Tomik, *Motywacja wewnętrzna, zewnętrzna, amotywacja na studiach w obszarze kultury fizycznej*, „Rozprawy Naukowe Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu” 2014, nr 47, s. 70-79.
8. Hasło: *Wzajemność* [w:] *Słownik synonimów*, red. A. Dąbrówka, E. Geller, R. Turczyn, Wydaw. Market and Communication Research, Warszawa 1993, s. 489.
9. K. Szewczyk, *Kodeksy i bioetyka*, Internetowy Serwis Filozoficzny „Diametros”, <http://www.iphils.uj.edu.pl> (data dostępu: 10.10.2016).

10. A. Matysiak, *Źródła kapitału społecznego*, Wydaw. Akademii Ekonomicznej im. Oskara Langego we Wrocławiu, Wrocław 1999, s. 125.
11. M. Flis, *Obdarowując innych, dbamy również o siebie* [w:] I. Redlińska, *Rozmowa z Marią Flis*, www.rp.pl (data dostępu: 20.01.2008).
12. J.H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, PWN, Warszawa 2006, s. 733.
13. *Współczesne teorie wymiany. Wybór tekstów*, red. M. Kempny, J. Szmatka, PWN, Warszawa 1992, s. 492.
14. N. Goodman, *Wstęp do socjologii*, Wydaw. Zysk i S-ka, Poznań 2009, s. 389.
15. C.D. Batson, B.D. Duncan, P. Ackerman, T. Buckley, K. Birch, *Is Empathic Emotion a Source of Altruistic Motivation?*, „Journal of Personality and Social Psychology” 1981, Vol. 40, No. 2, p. 290-302.
16. E. Trylińska-Tekielska, *Altruizm - podstawowe zasady i dylematy. Niektóre z wybranych teorii* [w:] *Wolontariat w teorii i praktyce*, red. M. Danielek-Chomoć, B. Dobrowolska, A. Roguska, Wydaw. Fundacja na rzecz Dzieci i Młodzieży „Szansa”, Siedlce 2010, s. 18-28.
17. J. Karyłowski, *O dwóch typach altruizmu: badania nad endocentrycznymi i egzocentrycznymi źródłami bezinteresownych działań na rzecz innych ludzi*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1982, s. 169.
18. K. Braun, *Wolontariat- młodzież - wychowanie*, Wydaw. KUL, Lublin 2012, s. 267.
19. A. Grzegorzczak, *Życie jako wyzwanie: wprowadzenie w filozofię racjonalistyczną*, Wydaw. IFiS PAN, Warszawa 1995, s. 287.
20. M. Górecki, *Wolontariat* [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak, T. Pilch, Wydaw. Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 335-336.

Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців

Матеріали доповідей та повідомлень
Міжнародної науково-практичної конференції

**Topical problems of modern sociology, social work
and professional training of specialists**

Materials of reports and speeches of the
International scientific–practical conference

Відповідальні за випуск: *Козубовська І.В.,
Шандор Ф.Ф.*

Технічний редактор: *Сойма Н.Д.*

Комп'ютерна верстка: *Тополянський С.І.*

Статті подані в авторській редакції

Здано до набору 01.10.2016. Підписано до друку 28.10.2016.

Формат 60x84. Папір офс. Гарнітура Times New Roman.

Ум. друк. арк. 26,15. Тираж 150. Замовлення №56

Віддруковано з готового оригінал–макета
на поліграфічній базі факультету суспільних наук
Ужгородського національного університету