

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Хмельницький інститут соціальних технологій
Університету «Україна»
Хмельницький національний університет
Головне управління праці та соціального захисту Хмельницької
обласної державної адміністрації
Управління освіти і науки Хмельницької обласної
державної адміністрації



II Міжнародна науково-практична конференція

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

(15 листопада 2012 року)

Тези доповідей

Хмельницький

Редакційна колегія: Чайковський М. Є., кандидат педагогічних наук, доцент; Галімов А. В., доктор педагогічних наук, професор; Томчук М. І., доктор психологічних наук, професор; Сметанський М. І., доктор педагогічних наук, професор; Березинець В. В., кандидат філософських наук; Матвійчук Т. В., кандидат психологічних наук; доцент.

Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2012. – 300 с.

Збірник тез підготовлено за доповідями учасників II Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери». У матеріалах збірника висвітлено проблеми та перспективні напрями розвитку системи професійної освіти працівників соціальної сфери.

ЗМІСТ

Чайковський Михайло Євгенович	Психологічна готовність студентів з особливими потребами до інклюзії в соціум ВНЗ.....	10
Абрамова Лариса Николаевна, Моляко Роксолана Валентиновна	Вектор поиска любви ближних.....	14
Артеменко Інна Едуардівна	Використання інформаційно-комунікаційних технологій при підготовці соціальних працівників....	17
Багрій Вікторія Неофідівна	Реалізація професійних умінь від певних властивостей особистості соціального педагога.....	20
Бибик Дар'я Дмитрівна	Компетентність фахівця соціальної сфери як умова його ефективної професійної діяльності.....	23
Білоус Алла Михайлівна	Особливості реалізації права на освіту в умовах інтегрованого навчання у ВНЗ.....	27
Бойко Оксана Михайлівна	Професіоналізація соціальної роботи у світі: сучасні тенденції.....	28
Браніцька Тетяна Романівна	Необхідність обґрунтування системи формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.....	31
Броварська Олена Аркадійвна	Толерантність як необхідна складова культури ділового спілкування майбутніх фахівців соціальної роботи.....	33
Бурдаш Марина Василівна	Економічна освіта в контексті розвитку трудового потенціалу.....	35
Варгата Оксана Валеріївна	Управління естетичним вихованням учнів як проблема педагогічної науки.....	37
Васил'євих Людмила Григорівна	Застосування здоров'язберігаючих технік у процесі навчання для покращення фізичного та психологічного здоров'я студентів.....	41
Віннікова Лариса Вячеславна	Багаторівнева система підготовки соціальних працівників у ВНЗ США та шляхи удосконалення системи соціальної освіти в Україні.....	42
Войціховська Світлана Володимирівна	Професійна етика соціального працівника.....	45
Волинець Наталія Валентинівна	Проблеми підготовки студентів – майбутніх психологів до практичної діяльності в особливих умовах.....	49

Волчелюк Юлія Іванівна	Щодо особливостей адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору: соціально-психологічний аспект.....	52
Гавриш Ольга Іванівна	Особливості життєвого стилю в юнацькому віці.....	54
Галатир Інга Анатоліївна	Відвідування студентами навчальних занять: проблема викладача чи студента.....	57
Галко Олександр Михайлович	Правова компетентність як необхідна складова підготовки фахівців соціальної сфери.....	59
Галко Тетяна Леонідівна	Напрями вдосконалення здоров'язберігаючих технологій при підготовці фахівців соціальної сфери.....	62
Галузяк Василь Михайлович	Зрілість учителя як предмет соціально-педагогічних досліджень.....	65
Гапанович-Кайдалова Екатерина Вікторівна, Гапанович-Кайдалов Николай Владимирович	Формирование у будущих социальных педагогов компетенции профессионального саморазвития.....	69
Гітун Наталія Іванівна	Проблеми сучасної професійної підготовки соціальних працівників в Україні.....	72
Голубенко Тетяна Олександрівна	Організація самостійної роботи студентів як одна із найважливіших проблем педагогічної теорії та практики.....	75
Гомонюк Олена Михайлівна, Комар Таїсія Василівна	Значення творчості у практичній діяльності соціальних педагогів.....	78
Гусак Наталія Євгеніївна	Реформування системи надання соціальних послуг у ЦСССДМ.....	81
Данишук Марина Андріївна, Дмітрієва Оксана Іванівна	Застосування елементів ейдетики у процесі асоціативного вивчення букв дітьми молодшого шкільного віку з церебральним паралічем (з досвіду роботи).....	85
Деркач Мальвіна Володимирівна	Щодо проблеми підготовки психологів у вищих навчальних закладах.....	89
Дмитришина Наталія Анатоліївна	Проблеми підготовки персоналу закладів паліативної допомоги.....	91
Добровольська Катерина В'ячеславівна	Професійна самосвідомість як предмет соціально-педагогічних досліджень.....	95

Дорошук Марина Володимирівна	Розвиток особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою.....	97
Драч Світлана Володимирівна	Актуальні проблеми професійного самовизначення студентів.....	100
Дубініна Катерина Анатоліївна	Документознавча підготовка фахівців соціальної сфери як обов'язковий аспект професійної діяльності.....	103
Закусило Оксана Юріївна	Здоров'язберігаючі стратегії у фаховій підготовці працівників соціальної сфери.....	105
Ігумнова Ольга Борисівна	Особливості подолання складних ситуацій студентами ВНЗ.....	107
Кабаченко Надія Василівна	Підходи до визначення кваліфікації соціальних працівників у практиці соціальної роботи.....	109
Карпенко Олена Георгіївна	Деякі аспекти практичної підготовки майбутніх соціальних працівників.....	111
Качан Галина Алексеевна	Научно-исследовательская работа как условие повышения качества подготовки будущих специалистов социальной сферы.....	114
Kijo Paweł	Aktywność fizyczna osób starszych wyzwaniem dla pracy socjalnej.....	117
Ковальська Віта Станіславівна	Проблемні аспекти підвищення мотивації навчальної діяльності студентів.....	123
Ковальчук Інна Владиславівна	Підготовка соціальних працівників до роботи з людьми похилого віку.....	126
Ковальчук Ірина Леонідівна	Проблема формування наукового світогляду майбутніх фахівців соціальної сфери.....	128
Ковальчук Ольга Вікторівна	Практична підготовка соціальних працівників як ефективна умова формування гуманного ставлення до клієнтів.....	131
Кожушко Олена Олегівна	Деякі питання державної політики щодо впровадження інклюзивної освіти.....	133
Коленіченко Тетяна Іванівна	Деякі особливості навчання майбутніх працівників соціальної сфери на основі інноваційних технологій	135
Кондратюк Світлана Миколаївна	Суб'єктна активність студентів в умовах навчально-професійної діяльності.....	139
Корабльова Олена Олександрівна	Формування наукового світогляду майбутніх фахівців соціальної сфери у педагогічному процесі ВНЗ.....	141

Корнят Віра Степанівна	Педагогічна практика як умова формування діагностичних умінь майбутніх соціальних педагогів.....	143
Кошонько Галина Аполлінаріївна	Соціально-психологічна обумовленість професійного самовизначення майбутнього фахівця	146
Кравець Ірина	Соціальний аспект альтернативної освіти в Польщі..	149
Кравчук Людмила Степанівна	Особливості розумової працездатності студентів з ДЦП під час навчальної роботи та передумови її ефективності.....	152
Крупа Валентина Володимирівна	Основні компоненти діяльності педагогічного складу ВНЗ як необхідна умова формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації.....	153
Кудінов Юрій Васильович	Формування професійних і особистісних якостей соціального працівника під час вивчення соціально- гуманітарних дисциплін.....	155
Кулешова Олена Віталіївна	Проблема формування соціально-психологічної позиції особистості в процесі її самореалізації.....	158
Купрій Тетяна Георгіївна	Реалізація успішної соціальної політики України через працівника «мобільного соціального офісу».....	161
Курняк Лариса Миколаївна	Здоров'я – запорука якісної підготовки студентів.....	164
Лазаревська Юліана В'ячеславівна	Вплив темпераменту особистості на її вибір професії.....	167
Левицька Людмила Вікторівна	Професійне становлення психолога.....	170
Лісіцин Віктор Дмитрович	Мотивація студентів під час навчання у ВНЗ та шляхи її підвищення.....	171
Маніло Юрій Васильович	Реалізація здоров'язберігаючих освітніх технологій в навчально-виховному процесі.....	174
Матвійчук Вікторія Маноліївна	Зміст здорового способу життя як цінності фізичного здоров'я студентів з інвалідністю.....	176
Матвійчук Тетяна Владиславівна	Особливості формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника.....	178
Матохнюк Людмила Олександрівна	Роль медіа засобів у навчальному процесі.....	180
Матюшкова Светлана Дмитриевна	Состояние и перспективы развития гендерной педагогики.....	183

Мирвода Клим Григорович	Наукове визначення понять соціальної сфери: на прикладі терміну «стигматизація осіб із розумовою відсталістю».....	185
Миронова Світлана Петрівна	Роль спецкурсу «Основи корекційної та інклюзивної освіти» у формуванні професійної компетентності працівників соціальної сфери.....	187
Михальська Наталія Миколаївна	Проблеми при виборі професії.....	189
Міхєєва Людмила Василівна	Шляхи формування здорового способу життя у молоді.....	191
Нагорна Віталіна Володимирівна	Проблеми та шляхи підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу вищих навчальних закладів.....	195
Олійник Леонід Віталійович	Вимоги до професіограми магістра військово-соціального управління.....	198
Параскевич Лариса Григорівна	Рефлексія як механізм професійного становлення майбутнього соціального педагога.....	200
Петерчук Федір Тарасович	Проблема формування здорового способу життя у сучасному суспільстві.....	204
Петришин Людмила Йосипівна	Креативна компетентність майбутніх соціальних педагогів.....	207
Podgórska-Jachnik Dorota	Psychopedagogiczne refleksje nad jakością systemu wsparcia społecznego dla osób i grup zagrożonych marginalizacją.....	209
Подорожна Ангела Петрівна	Формування здоров'язберігаючих функцій студентів як одна з умов підготовки висококваліфікованих фахівців.....	213
Поліщук Віра Аркадівна, Слозанська Ганна Іванівна	Післядипломна освіта соціальних працівників: австралійський досвід.....	216
Полюк Світлана Петрівна	Тренінг як форма сучасної психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців.....	218
Попелюшко Роман Павлович	Способи мотивації саморозвитку педагогічних працівників.....	220
Приходько Аліна Федорівна	Моделювання як передумова професійної готовності майбутніх соціальних працівників до надання клієнтам соціально-економічних послуг.....	223

Пришляк Оксана Юрїївна	Становлення ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників у процесі вивчення іноземної мови.....	227
Рабійчук Сергій Олександрович	Вплив новітніх видів і форм дозвілєвої діяльності на формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціальної сфери.....	228
Ратинська Оксана Миколаївна	Соціально-педагогічна корекція дитячо-батьківських стосунків у сім'ї.....	231
Романовська Людмила Іванівна	Концептуальні основи підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями.....	235
Россова Марія Михайлівна	Деякі аспекти педагогічного спілкування вчителя молодших класів.....	239
Руденок Алла Іванівна	Соціально-психологічні особливості взаємостосунків у сім'ях, які мають дітей з обмеженими можливостями.....	241
Савка Віктор Євгенович	Освіта працівників соціальної сфери: проблеми становлення в Україні.....	244
Савельчук Ірина Борисівна	Технологія «майстер-клас» як ефективна форма підготовки соціальних працівників до інноваційної діяльності.....	247
Савчин Мирослав Васильович	Нові шляхи вирішення завдань психологічної практики в контексті духовної парадигми.....	250
Skłodowska Anna	Rola baśni w wychowaniu dziecka.....	256
Сметанський Микола Іванович	Деякі аспекти поліпшення якості підготовки соціальних працівників.....	261
Стецюк Леонід Леонідович	Можливості використання ресурсів Інтернету для підвищення мотивації до навчання студентів.....	263
Томаржевська Інна Володимирівна	Особливості професійно-особистісного становлення студентів-психологів під час навчання у ВНЗ.....	265
Томчук Михайло Іванович	Екологічна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери.....	269
Фрадинська Аліна Петрівна	Рівень домагань та самооцінка образу «Я» особистості як основа її професійних очікувань.....	272
Харук Тетяна Ярославівна	Освітня система України в 20-30 роках ХХ століття.	274
Хмурина Тетяна Олександрівна	Критерії та показники соціально-професійної зрілості майбутнього соціального педагога.....	276

Ходаківська Оксана Мар'янівна	Психогігієна розумової діяльності фахівця.....	280
Шимків Іван Іванович	Здоров'я спортсменів як медико-соціальна проблема	283
Щербина-Яковлева Олена Юхимівна	Формування вихідних засад професійної компетентності сучасного працівника соціальної сфери під час вивчення навчального курсу «Людина в сучасному соціумі».....	285
Яворська Інна Олександрівна	Формування готовності майбутнього соціального педагога до культурно-дозвілєвої діяльності.....	288
Якименко Андрій Анатолійович	Механізм професійного самовизначення студента: теоретичний аналіз проблеми.....	290
Яковлєв Олег Олександрович	Правові засади формування і застосування державних соціальних стандартів.....	292
Ярошенко Алла Олександрівна	Підготовка фахівців соціальної сфери в Україні в умовах глобалізованого суспільства.....	297

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ІНКЛЮЗІЇ В СОЦІУМ ВНЗ

ЧАЙКОВСЬКИЙ М.Є.

кандидат педагогічних наук, доцент
ректор Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

В умовах інклюзивного навчання студенти з особливими потребами зіштовхуються з труднощами включення в соціальні процеси, побудови групових відносин, комунікації, рольового функціонування в якості повноцінних членів колективу. Це супроводжується значним психоемоційним навантаженням та розумовим напруженням, в результаті чого можуть виникати порушення психологічних механізмів інклюзії в соціум ВНЗ.

Одним з найважливіших психологічних чинників, який впливає на ефективність самостійної роботи і соціалізації людини, є здатність до саморегуляції поведінки [1, с. 46]. Термін «саморегуляція поведінки» застосовують для узагальненого позначення зусиль людини з особливими потребами, спрямованих на зміну її ставлень, почуттів, бажань і дій. При цьому суб'єкт відіграє активну роль у визначенні відносної значущості конкуруючих цілей і наданні пріоритетів найбільш важливим з них на конкретному етапі життєдіяльності. В загальному вигляді під рівнем саморегуляції мають на увазі ступінь володіння власною поведінкою в різних ситуаціях і здатність керувати своїми діями, станами та спонуканнями [2, с. 12].

Самоактуалізація особистості є природною рушійною силою поведінки людини у пошуку і реалізації особистого життєвого сенсу. Ідея формування потреби людини в самоактуалізації, етичним ідеалом якої виступає повноцінне функціонування і рух до повноцінного пізнання себе і свого внутрішнього досвіду, останнім часом широко розробляється у світі і є однією з передумов розв'язання існуючих проблем в освіті [3]. Для сучасної освіти, яка знаходиться на шляху переходу від традиційної системи до гуманістичної, особисто-орієнтованої, і пошуку способів і засобів їх поєднання, одним із завдань є розвиток здатності учнів і студентів до самоактуалізації. Але в реалізації цих завдань у різних людей виникають труднощі. Зокрема, у студентів з особливими потребами труднощі самоактуалізації, на думку В. Ягупова, пов'язані з недостатньою сформованістю стимулюючо-мотиваційного компонента навчально-виховного процесу, що гальмує досягнення успіхів у навчанні і розвиток професійних інтересів [4].

Показник якості життя пов'язаний зі здоров'ям узагальнено відображає ступінь адаптації людини до хвороби і можливість виконання звичних функцій, що відповідають її соціальному стану [5, с. 163]. Доведено, що при тривалому перебігу захворювання більшість пацієнтів звикають до свого стану, і ті чи інші неприємні відчуття стають для них нормою повсякденного життя. Ці особи часто майже не відчують дискомфорту через наявні обмеження. Дослідження їх якості життя може виявити покращення емоційно-психологічного, соціального і

фізичного стану, незважаючи на те, що, при цьому захворювання не регресуватиме, а навіть може прогресувати. Тому фахівці вважають функціональний стан індикатором якості життя, але розглядають його лише як здатність індивідуума в даний час виконувати завдання чи функції, які повинні мати конкретний результат.

При вирішенні проблем інклюзії в соціум на індивідуальному рівні, надають значення включеності особи в групу, залученості в діяльність і відчуттю включеності в колектив, їх емоційному контакту, активності, розвинутому колу інтересів [4].

Що стосується ролі таких психологічних характеристик як саморегуляція поведінки, самоактуалізація та психічна сфера якості життя в процесі інклюзії, то цей аспект механізму включення в соціум ВНЗ студентів з особливими потребами поки що не був предметом наукового розгляду.

Мета дослідження полягала у вивченні показників саморегуляції поведінки, самоактуалізації і самовідчуття психічного здоров'я студентів з особливими потребами та визначенні можливості їх використання в якості індикаторів інклюзії в соціум ВНЗ.

В дослідженні пройняли участь 202 студенти-першокурсники з особливими потребами, 10 територіально відокремлених підрозділів Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».

Визначення вольової саморегуляції поведінки проведено з використанням тесту-опитувальника А. Зверькова і С. Ейдмана, в якому передбачено оцінювання вольової саморегуляції в цілому у окремо за такими властивостями характеру як «настирливість» і «самоконтроль».

Результати тестування студентів з особливими потребами свідчать про знижений рівень саморегуляції –індекс саморегуляції за шкалою (В) складав 8,35 балів, за субшкалою (Н) – 5,03 бали та за субшкалою (С) – 3,50 бали.

У студентів зі значним зниженням загальної саморегуляції поведінки спостерігалась емоційна нестійкість, чуттєвість, вразливість, невпевненість у собі, імпульсивність, нестійкість намірів. Це пояснювалось незрілістю, відсутністю здатності до рефлексії і самоконтролю, що, в цілому, свідчило про незавершеність первинної соціалізації. Низький рівень вольової саморегуляції за субшкалою «настирливість» характеризувався підвищеною лабільністю, імпульсивністю в поведінці, зниженням працездатності, тенденцією до вільної трактовки соціальних норм. Знижений рівень саморегуляції за субшкалою «самоконтроль» проявлявся спонтанністю в поведінці, образливістю, відгородженістю від оточення.

За результатами дослідження низький рівень саморегуляції поведінки констатовано у переважної більшості студентів з особливими потребами (79,4%), що свідчило про відсутність у них розвинутої саморегуляції поведінки та виснаження компенсаторних механізмів при намаганні повноцінно виконувати визначену соціальну роль у новому середовищі.

Оцінка самоактуалізації проводилась з використанням методу Е. Шостром у модифікації Н. Каліної і А. Лазукіна – опитувальника САМОАЛ, призначеного

для вимірювання загального рівня самоактуалізації та 11 показників, наповнюючих цей феномен.

Для об'єктивного оцінювання рівнів самоактуалізації, розроблені стандартизовані показники рівнів сформованості самоактуалізації: високий, середній і низький. За результатами комплексної оцінки самоактуалізації низький рівень виявлено у 92,2% студентів. За загальною шкалою рівень самоактуалізації складав $44,2 \pm 0,65$ балів. Найбільш суттєво були знижені показники за шкалою «креативність» ($3,2 \pm 0,25$ балів), «гнучкість у спілкуванні» ($3,3 \pm 0,16$ балів), «спонтанність» ($3,3 \pm 0,19$ балів), «цінності» ($3,5 \pm 0,14$ балів), що свідчило про зниження впевненості в собі і довіри до оточуючих осіб, невротичність, тривожність та сумніви у своїй привабливості і цікавості для оточуючих здорових людей, а також про те, що спілкування з ними може приносити задоволення. Третина респондентів не мали достатньої уяви про творчу діяльність, роботу студентських наукових гуртків і відносились до них байдуже. Разом з цим зафіксовано дещо більш високі показники за шкалою «орієнтація в часі» ($4,8 \pm 0,24$ балів), «потреба в пізнанні» ($4,4 \pm 0,25$ балів), «контактність» ($5,1 \pm 0,30$ балів), «погляди на природу людини» ($5,2 \pm 0,21$ балів) як свідчення певної схильності жити теперішнім, наміри до пізнання нового та готовність до встановлення доброзичливих відносин з оточуючими.

Виявлення внутрішніх механізмів (его-факторів), уповільнюючих процес самоактуалізації, здійснено за допомогою методики Р. Плутчика «Діагностика типологій психологічного захисту».

За даними тесту на визначення типологій психологічного захисту студенти найчастіше звертались до механізму «Компенсація» (намагання знайти підходящу заміну недоліку чи дефекту іншою якістю за допомогою фантазії чи присвоєння собі якостей іншої людини) – відповідно 29,4% і 27,0%, «Заперечення» (заперечення тих аспектів зовнішньої діяльності, які є очевидними для оточуючих, але не приймаються і не визнаються особистістю, і характеризуються ззовні виразним викривленням сприйняття особистістю) – відповідно 22,1% і 21,0% та «Регресія» (заміна рішення суб'єктивно складних задач на відносно прості і доступні в різних ситуаціях) – 15,6% і 14,1%. Отримані дані свідчать про підвищення механізмів захисту, стримуючих процес самоактуалізації та подолання життєвих проблем. Цим в значній мірі пояснюються виявлені нами низькі вихідні показники самоактуалізації.

Оцінку якості життя проводили з застосуванням російської версії опитувальника SF-36. Анкета включає запитання, які відображають 8 концепцій (шкал) здоров'я: фізичне функціонування (PF) – оцінку людиною свого стану здоров'я в даний момент; рольове фізичне функціонування (RP) – показник впливу фізичного стану на щоденну рольову діяльність; біль (P) – вплив больових відчуттів на здатність займатись повсякденною діяльністю; загальне здоров'я (GH) – можливість людини виконувати фізичні навантаження протягом свого звичайного дня; життєздатність (VT) – суб'єктивна оцінка життєвих сил чи навпаки, хворобливості; соціальне функціонування (SF) – емоційне функціонування (RE) – оцінка того, на скільки емоційний стан заважає

виконанню роботи чи іншої повсякденної діяльності; психічне здоров'я (МН) характеризує настрій, наявність депресії, тривоги.

Показники якості життя свідчать про те, що в студентів з особливими потребами мав місце досить високий вихідний показник за шкалою «фізичне функціонування» ($69,5 \pm 2,8$ балів), що свідчить про незначну роль фізичних проблем в обмеженні життєдіяльності і пояснюється адаптацією до наявних фізичних вад у більшості студентів з особливими потребами. Разом з цим, майже в три рази виявився зниженим показник за шкалою «рольове фізичне функціонування» ($35,2 \pm 3,4$ бали) і шкалою «біль» ($39,1 \pm 2,2$ бали) та нижче середнього рівня був показник за шкалою «загальне здоров'я» ($44,5 \pm 3,3$ бали), що відображає об'єктивну картину незадовільного фізичного здоров'я у зв'язку з попередніми значними фізичним навантаженнями, пов'язаними з необхідністю адаптації до умов інтегрованого навчального середовища ЗОШ.

Таким чином, у студентів з особливими потребами має місце суттєве зниження саморегуляції поведінки, самоактуалізації та самовідчуття соціальної активності і психічного здоров'я, що відображає їх недостатню психологічну готовність до інклюзії в соціум ВНЗ. Отримані результати свідчать про доцільність використання досліджених психологічних характеристик в якості індикаторів ресурсного потенціалу інклюзії студентів з особливими потребами в усі сфери діяльності закладу освіти.

Література:

1. Захарова И. М. Структурно-функциональные и информационные особенности типологии осознанной саморегуляции деятельности : дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологи» / И. М. Захарова. – М., 2005. – 164 с.
2. Моросанова В. И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство / В.И. Моросанова. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.
3. Горячева Е. И. Идея самоактуализации в гуманистической психологии и ее реализация в педагогической практике [Электронный ресурс] : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Е. И. Горячева. – М., 1996. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/ideya-samoaktualizatsii-v-gumanisticheskoi-psikhologii-i-ee-realizatsiya-v-pedagogicheskoi-p>.
4. Ягупов В. В. Мотивація учіння студентів з особливими потребами [Електронний ресурс] / В. В. Ягупов // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. – К. : Ун-т «Україна», 2004. – 448 с. – Режим доступу : <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/psicho/yagupov>
5. Новик А. А. Руководство по исследованию качества жизни в медицине / А. А. Новик, Т. И. Ионова. – М. : ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007. – 320 с.

ВЕКТОР ПОИСКА ЛЮБВИ БЛИЖНИХ

АБРАМОВА Л. Н.

Кандидат психологических наук, доцент
доцент кафедры прикладной психологии
учреждения образования
«Витебский государственный университет
имени Петра Машерова»

МОЛЯКО Р. В.

Кандидат психологических наук, доцент,
Благотворительный фонд им. А. Макаренко

«Тайна личности есть тайна того, как и с какой силой ищет любви и любит человек» (прот. Зеньковский). Только в любви и через любовь человек становится человеком. И если человек – центральный объект философии, психологии и других наук, то тема человеческой любви, взятая во всей ее широте, должна быть одной из ведущих. Сейчас – будь то художественная литература, искусство, психология, религия, философия – нужно, прежде всего, будить в человеке способность любить и, в особенности, любить другого человека. И это единственный способ понять другого человека в его глубочайшей и сокровенной сущности. Человек никогда не совпадает с самим собой (М. Бахтин), но только любовь является основой его личности, задачей его жизни, смыслом самосовершенствования. О современном же человеке чаще можно сказать, что он психически здоров, но личностно болен (Б. С. Братусь). В. П. Зинченко, разделяя эту точку зрения и пытаясь отрезвить современников, пишет, что «...человечеству пора проснуться, ему нужен не только бодрствующий мозг, но и бодрствующее сознание».

Современная фактологическая психология продолжает работать при отсутствии модели личности, чем отличается от других наук. Этот тезис не нов. Он корнями уходит к известным ортодоксам Г. П. Щедровицкому, Б. Г. Юдину и др. Новая гуманитарная отрасль психологии, представителями которой являются Б. С. Братусь, В. П. Зинченко и др., считают, что в гуманитарной психологии при христианской методологии такая модель существуют в лице Спасителя, которая представляет верхнюю планку в личностном становлении, которую еще никто не мог преодолеть.

Почему важно для современного человечества обращение именно к этой модели личности? Потому что, по словам П. Сорокина, западное общество, а теперь уже и наше, целиком и полностью погрузились в кризис чувственной культуры. Кризисы политические, сельскохозяйственные, финансовые, промышленные! Кризисы производства и распределения. Кризисы моральные и религиозные, кризисы в науке и искусстве. Кризисы собственности, государства, семьи, предпринимательства, республики и монархии, автократии и демократии, диктатуры и самоуправления, капитализма и социализма, фашизма и коммунизма, национализма и интернационализма, пацифизма и милитаризма, консерватизма и радикализма. Кризис истины, красоты, права, справедливости. Кризис всей системы ценностей нашей культуры. Каждый кризис – в

чрезвычайно разнообразных формах и с разной степенью интенсивности – но длящийся бесконечно, его рев ежедневно воспроизводится в новостях газет. «Самая насущная потребность нашего времени – это человек, способный контролировать себя и свои желания, понимающий и ищущий вечные ценности культуры и общества, глубоко осознающий свою личную ответственность в мире. Если покорение в мире – это главная функция чувственной культуры, то обуздание человека, его «гуманизация», облагораживание путем приобщения к Божественному Абсолюту, всегда было важнейшей функцией идеалистической культуры.

Поэтому и стало очень важным среди хаоса умирающей чувственной эпохи, как никогда раньше, для растерявшегося человека услышать тихий, но исполненный любви и сострадания, призыв Христа: «придите ко Мне все труждающиеся и обремененные, и Я успокою вас; возьмите иго Мое на себя и научитесь от Меня, ибо Я кроток и смирен сердцем, и найдете покой душам вашим; ибо иго Мое благо и бремя Мое легко» (МФ. 11, 28–30). Вспомним слова немецкого философа Гердера о том, что «...человек – первый и единственный вольноотпущенник природы. Природа отпустила человека на все четыре стороны, дала ему ту самую свободу, которая составляет нашу высшую ценность и, одновременно, самое тяжкое бремя. Человеческую сущность надо достичь, завоевать. Человеком надо стать, и этот грандиозный, не имеющий аналогов в природе, процесс завоевания человеком самого себя, своей сущности осуществляется, координируется и направляется особым уникальным инструментом -личностью. Личность масштабна человеку. Человек масштабен своей родовой сущности, человечеству. Или в религиозном смысле – Богу».

Надо полагать, что без личности вероятнее легче обойтись чем без совести.

«Совесть без Бога есть ужас, она может заблудиться до самого безнравственного» – Ф. М. Достоевский.

Практических психологов, педагогов и социальных работников это прямо и непосредственно касается.

Будучи одним из основных «инструментов» нормативной регуляции нравственного поведения человека, сама совесть может и должна быть рассмотрена сквозь призму понятий «норма» и «патология». Совесть подсказывает человеку, что есть добро, а что – зло, ставит его в ситуацию выбора между разными ценностями, выступает одним из средств контроля собственного поведения, оценки совершенных поступков. Совесть предохраняет человека от безнравственных поступков, а также побуждает его к должному поведению. Измученная совесть призывает к покаянию, но тут без духовного образования ничего не получится... Украинский известный психолог академик В. А. Моляко и здесь помогает понять как обнаружить в себе Царство Божье:

ПРОШУ У ВАС У ВСЕХ ПРОЩЕНИЕ

За все, чем я обидел вас,
за грубость, резкость слов,
за ложь, за выпады презренья,
за беспокойство ваших снов,

за невнимание, небрежности,
за вспышки гнева, токи зла,
за то, что не хватало нежности,
в прикосновениях – тепла,
за...не достанет исчисления –
мои грехи перечислять.
Но я прошу у вас прощения,
и сам учусь других прощать.
жить тяжело в мире непрощенному,
а уходить – еще страшней –
в земное без конца влюбленному,
я понимаю все сильнее.
Гордыню сбросил без сомнения,
на паперть каждый день спешу –
стою, как нищий, и прощения,
у вас прощения прошу.

Социокультурная «деятельность» совести, ее конструктивность или деструктивность в жизни человека зависят именно от того, на какие приоритетные для человека ценности, она ориентируется – в целом и в частностях.

Альтруистическая совесть имеет ряд положительных качеств, важнейшее из которых – исключительная нравственная отзывчивость человека по поводу всего совершающегося в этом мире. Но нередко бывает в нравственной жизни человека, именно переизбыток участливости, зачастую превосходящая всякую разумную меру, готовность отвечать за все драмы и противоречия мира оборачиваются полным неумением деятельно и разумно помочь на деле. Об этом очень красноречиво сказал Р. Роллан. С его точки зрения есть такие участливые люди, которые готовы запустить в вас булыжник, чтобы убить сидящую у вас на лице муху. Хорошо бы это помнить учителям, родителям, школьным психологам, социальным работникам.

Представляя собой в нравственно-психологическом плане своего рода гипертрофию аффекта сострадания, альтруистическая совесть крайне уязвима духовно. Не случайно Спаситель, предвидя возможность альтруистического искажения совести слишком добрыми людьми, своей заповеди любви к ближнему добавляет знаменитые слова – «как самого себя». Любовь же «забывающая о себе» и «растворяющаяся в ближнем», вряд ли может быть расценена как принцип христианской морали. Она не предусматривает «выгорания» ради других.

Важно помнить, что люди склонны охранять свою внутреннюю территорию от постороннего вмешательства, используя при этом разные способы защиты: от прямого отказа до обмана, надевания на себя маски, принятия той или иной роли.

Кроме того социальные работники должны помнить о том, что если возникает необходимость получать факты о подопечных, то искусство диагностики состоит вовсе не в тестировании, а интерпретации.

Психодіагностика нужна, но в высшей степени профессиональная и необходимо лицензирование. Особые требования к отбору диагностов. По словам В. П. Зинченко: «При отборе необходима оценка и их душевных качеств, хотя бы установления наличия души. Мамардашвили как-то заметил, что душ меньше чем людей; не всем хватает. Психологу важно обеспечить духовное образование.

В настоящее время с этим проблем нет, так как достойной духовной литературы выпускается много и она доступна. Главное сделать правильный выбор при подготовке соцработников, психологов и педагогов. Без духовного образования классический психолог (соцработник) всегда подобен флюсу «полнота его всегда будет односторонней» – эту метафору К. Пруtkова нам всегда следует помнить.

Література:

1. Зинченко В. П. Очень субъективные заметки о психологической диагностике / В. П. Зинченко // Человек. – № 1. – 2001.
2. Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник: этика, религия, наука / А. А. Ухтомский. – Рыбинск, 1997.
3. Шелер М. Ресентимент в структуре моралей / М. Шелер. – Спб., 1999. – с.90.
4. Психология и этика: опыт построения дискуссии. – Издательский Дом «Бахрах», 1999.
5. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин / [Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов ; пер. с англ.] / М. : Политиздат, 1992. – 543 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

АРТЕМЕНКО І. Е.

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри теорії та технології соціальної
роботи Інституту соціальної роботи та
управління
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова

Сучасний етап суспільних перетворень характеризується намаганнями України приєднатись до Європейського і світового співтовариств, які функціонують в умовах інформаційного суспільства. Освіта є одним з тих напрямів інтеграції, у якому зацікавлене українське суспільство. Приєднання українських освітян до європейського освітнього простору вимагає від вищих закладів освіти України швидкого досягнення якісно нового рівня викладання дисциплін фахового і гуманітарного напрямку, а також забезпечення інтелектуальної, матеріальної, психологічної і моральної готовності майбутніх фахівців до праці у швидкоплинному світі, в якому сучасний фахівець стикається

з необхідністю опрацьовувати великі масиви інформації і постійно оновлювати свої знання, навички, уміння.

Значне збільшення обсягу навчального матеріалу, яке вимушений сьогодні опрацьовувати сучасний студент та скорочення часу відведеного на його засвоєння підсилює значення самостійних форм навчання. За таких умов особливого значення набуває для сучасної професійної підготовки соціального працівника застосування в навчальному процесі новітніх інформаційних технологій.

Вивчення літературних джерел показало, що проблема організації занять з використанням інформаційно-комунікаційних технологій розглядається у роботах П. В. Стефаненко, Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемії, В. Н. Кухаренко, Т. Б. Поясок.

Аналіз літературних джерел показав, що проблема впровадження в український освітній простір інформаційних технологій має широкий спектр аспектів: використання мережі *INTERNET* для професійного консультування молоді [1], застосування інформаційних технологій в умовах професійно-технічних училищ [2], розробка дистанційних курсів [3], формування інформаційної культури [4] тощо.

У О. Бадюк зазначено, що сьогодні визначилися три головних напрями використання комп'ютерів у навчальному процесі сучасних навчальних закладів: навчання технологій, що вимагають активного використання комп'ютера (графічні й текстові редактори, робота у комп'ютерних мережах) та навчання спеціалізованих технологій (створення музики, комп'ютерне конструювання і мультиплікація, макетування і верстка тощо); вивчення інформатики як науки, що розглядає інформаційно-логічні моделі; використання комп'ютера як технологічного засобу при вивченні основ наук [5].

Ми вважаємо, що завдяки впровадженню інформаційних технологій у навчальний процес як викладачі так і студенти отримують нові можливості. До таких можливостей ми відносимо:

- скорочення часу на пошук учбової і наукової інформації викладачами і студентами;

- вивільнення додаткового часу у студентів на індивідуальну і самостійну роботи, а у викладачів на удосконалення учбового процесу;

- доступ і використання в учбових і наукових цілях бібліотек світу, що підключились до мережі *INTERNET*;

- обмін інформацією і досвідом між викладачами і студентами з різних міст і країн світу;

- створення достатньо гнучких освітніх систем (освітніх порталів, дистанційних курсів тощо) дозволяє авторам навчальних курсів і порталів швидко реагувати на швидкоплинні процеси у науці та вчасно вносити зміни у їх зміст

створює умови для індивідуального підходу до кожного студенту.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці соціальних працівників можливо за такими напрямками:

1. Візуалізація навчального матеріалу лекцій у вигляді схем, таблиць, малюнків тощо. Досить потужним інструментом візуалізації лекцій є сьогодні програма, за допомогою якою здійснюються презентації, Microsoft Power Point. Презентація у Microsoft Power Point дозволяє викладачу значно скоротити час подачі інформації, а також конкретизувати і узагальнити лекційний матеріал. Треба зазначити, що використовуючи інформаційно-комунікаційні технології на лекції викладач отримує можливість працювати з аудиторією в інтерактивному режимі, який дозволяє, в разі потреби, моделювати і вносити зміни у демонстраційний матеріал.

2. Демонстрація навчальних відеосюжетів в яких розглядаються конкретні проблемні ситуації з професійної діяльності соціального працівника.

3. Демонстрація науково-популярних і художніх фільмів в яких розкриваються соціальні проблеми. Навчальні кінофільми можуть використовуватись напередодні вивчення навчального матеріалу, у процесі вивчення матеріалу чи після вивчення теми як повторення і закріплення вивченого. Обов'язковим елементом демонстрації науково-популярних фільмів є їх обговорення в аудиторії. Прикладом використання такого фільму в навчальному процесі є демонстрація фільму „Выше неба ” при вивченні теми „ Особливості соціальної роботи з дітьми, які є ВІЛ інфікованими або хворими на СНІД” курсу „Технології соціальної роботи”. Після перегляду цього фільму викладач організовує дискусію, виносячи на обговорення студентами наступні питання. (З якими проблемами стикається сім'я ВІЛ інфікованого? Які основні принципи роботи з ВІЛ інфікованими дітьми можна виокремити? Які саме технології соціальної роботи з ВІЛ інфікованими були Вами помічені? В чому їх специфіка?)

4. Організація і проведення відеоконференцій за тематикою рефератів студентів. Весь демонстраційний матеріал до своїх рефератів студенти готують самостійно заздалегіть на електронних носіях. А потім перед виступом переносять його на комп'ютер викладача. Презентація своїх доповідей відбувається за допомогою *Microsoft Power Point*. Відеоконференція сприяє розвитку у студентів навичок пошуку, добору і послідовного викладення матеріалу, а також студенти отримують навички ефективного слухання, формулювання питань та вміння відстоювати свою точку зору. Презентація доповідей надає студентам можливість не тільки прослухати цікавий матеріал з тем курсу, студенти на практиці засвоюють вміння подавати інформацію в усній і письмовій формах великим аудиторіям, в практичній діяльності засвоюють навички публічного виступу.

5. Організація і проведення групових відеопроєктів, творчих робіт по групах і аналіз діяльності робочих груп над поставленими задачами. Ця взаємодія у групі сприяє розвитку у студентів навичок роботи у групі, спільної творчої діяльності, а також навичок усної і письмової презентації результатів своєї діяльності. Студенти об'єднані у робочі групи працюють над спільним відеопроєктом і його презентацією в електронному варіанті. Після того як робота над спільним проектом закінчена розміщують результати спільної діяльності на

комп'ютері викладача. Спільний відео проект може супроводжуватись усним представленням результатів своєї діяльності. Оцінювання робіт проводиться самими студентами за попередньо підготовленими викладачем критеріями оцінювання і вносяться до електронних протоколів, які виводяться на комп'ютери студентів. Потім проходить усне обговорення результатів проведених відеопрезентацій і їх оцінювання.

Але треба зазначити, що використання інформаційно-комунікаційних технологій на лекційних, семінарських і практичних заняттях, не є самоціллю. Викладач має оцінювати виправданість використання інформаційних технологій у конкретних робочих моментах професійної підготовки соціального працівника і вдало поєднувати використання інформаційних технологій з іншими формами навчання (проведення тренінгових занять, рольових ігор тощо).

Література:

1. Сисоєва С. О. Професійне консультування молоді: можливості мережі Інтернет. [Навчально-методичний посібник]. / С. О.Сисоєва, В. В.Осадчий – К., 2005. – 155 с.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : [навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної освіти] / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2004. – 365с.
3. Виртуальная учебная Среда «Веб-класс ХПИ» / [Под ред. Кухаренко В. Н.] – Харьков : НТУ «ХПИ», 2004. – 59 с.
4. Коляда М. Г. Формирование информационной культуры будущих экономистов с использованием деятельностного подхода в обучении./ М. Г.Коляда // Гуманітарні науки – 2004. – № 2. – С. 57–64.
5. Бадюк О. Комп'ютерні технології у вивченні іноземної мови. / О.Бадюк // Професійно-технічна освіта. – № 3 – 2003.– С. 21.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ ВІД ПЕВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

БАГРІЙ В. Н.

кандидат педагогічних наук
доцент кафедри соціальної роботи та
соціальної педагогіки Хмельницького
національного університету

У розбудові нової системи виховання одним із першочергових завдань вищої школи є підготовка майбутнього соціального педагога до організації в сучасних умовах виховного процесу з підлітками та молоддю. Дві головні тенденції визначають нині подих епохи та спрямованість всесвітніх трансформацій: глобалізації та національної самоідентифікації народів і культур в інформаційному суспільстві. Соціальний педагог має реагувати на них першим.

Він має навчити дітей та молодь толерантно сприймати етнічне, релігійне, конфесійне, національне, майнове розмаїття, бачити та поважати людину, одночасно зберігаючи свою внутрішню самість і єство, які подарували йому татко й мама, культура й освіта, народ і держава, Батьківщина з великої букви і на все життя – вказує В. Андрущенко [1].

Можливість реалізації умінь у діяльності соціального педагога повністю залежить від певних професійних та індивідуальних властивостей особистості соціального педагога: високого рівня емоційної контактності, готовності до співробітництва, здатності до гуманних стосунків, високого рівня моральної культури, розвитку чуттєвої сфери тощо.

При розгляді рівня емоційної контактності необхідно враховувати емоційний «тон» контактів соціального працівника з різними людьми, який може бути *позитивним, нейтральним і негативним*. Тому, доцільно розмежувати такі якості, як контактність і комунікабельність соціального працівника, котрий легко вступає в контакт з людьми, але при цьому може викликати у партнерів по розмові емоційно негативний «тон» спілкування, може називатися контактним, але не комунікабельним. Комунікативність завжди супроводжується емоційно-позитивним тоном спілкування.

Тому соціальний педагог повинен володіти такими комунікативними і професійно значущими якостями:

- стриманість, урівноваженість (володіння собою, уміння керувати емоціями і організовувати рівне, спокійне спілкування без прояву роздратування, гострого тону тощо);
- доброзичливість, привітність у спілкуванні з людьми (готовність сприяти благополуччю інших людей, прояв співучасті і щирості у спілкуванні з ними);
- повага (прояв поваги до інших у процесі спілкування, шанобливе ставлення до них, визнання їх гідності тощо);
- довіра, відкритість (прояв довіри до клієнта);
- оптимізм (соціальне світовідчуття, яке концентрує життєлюбство у домінанті добра);
- внутрішня енергія, впевненість у собі, які поєднуються з високим рівнем контролю, справедливості, організаторські уміння і навички;
- педагогічний такт, який підказує фахівцю найбільш делікатну лінію поведінки;
- емпатія (здатність до співпереживання);
- рефлексія (усвідомлення соціальним педагогом того, як він сприймається партнером по спілкуванню) [2, с. 17].

Мотиваційна готовність до співробітництва виражається у загальній орієнтації на професії типу «людина-людина», в подальшому формуванні мотиваційно-цілісного ставлення до професії соціального педагога і соціального працівника. Практична ж діяльність формує його соціальні і професійні позиції. Вона пов'язана з виконанням різноманітних соціальних ролей: посередника поміж дітьми і дорослими, поміж сім'єю і соціальними службами; порадника, друга, експерта, психотерапевта, помічника та ін. Оволодіння різними ролями визначає

рівень професійної компетентності соціального педагога, що характеризує єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення соціально-педагогічної діяльності [2, с. 7].

Показником професіоналізму соціального працівника є не тільки високий рівень знань, умінь і навичок, але і дотримання власного етичного кодексу, тобто здатності до гуманних стосунків. Професійні цінності соціального працівника формуються на основі матеріальних, соціально-політичних і духовних цінностей.

В основі соціальної роботи лежить гуманне, добродійне ставлення до особистості. У довідковій літературі гуманний визначається як людяний, людський, властивий людині, по-справжньому освічений, людинолюбивий, милостивий, милосердний; людський, людяний, що визначає цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і виявлення власних здібностей, утвердження блага людини як критерію оцінювання суспільних відносин; прогресивна течія епохи Відродження, що проголосила принцип вільного розвитку особистості людини; ставлення до людей, яке просякнуте любов'ю до людини, турботою про неї, повагою до людської гідності [5, с. 79].

Моральна культура педагога є найголовнішою передумовою не лише оволодіння педагогічною майстерністю, але й загального професійного самовдосконалення.

Враховуючи глибокий зміст поняття «моральна культура», її виховання на особистісному рівні розглядається не лише як один з напрямків загального виховного процесу, а як цілісний інтегрований механізм повноцінного розвитку і становлення соціалізованої особистості. «Стратегія виховної дії щодо розвитку особистості студента, – зазначає І. Бех, – має вибудовуватись із основного соціокультурного постулату сучасності. Головною справою людства, нормою його життя виявляється вирішення моральних проблем. Це для багатьох із нас незвичайна позиція, але вона єдино правильна. Наші нинішні негаразди (і економічні в тому числі) – результат нехтування цим постулатом. Отже, всі зусилля мають бути спрямовані на те, щоб організація життєдіяльності молодої людини була вчинковою» [2, с. 14]. Таким чином, наголошується на необхідності визначення соціальних і моральних завдань, що ставить соціум перед студентською молоддю, вирішення яких відкриє простір для дослідження більш часткових, ситуативних проблем удосконалення системи освіти і, зокрема, формування моральної культури майбутніх соціальних педагогів [4, с. 14].

Література:

1. Андрущенко В. П. Соціальна робота: менеджмент соціальної роботи / В. П. Андрущенко [та ін.]. – К. : ДЦССМ, 2003. – Кн. 7.
2. Бех І. Д. Ціннісна система у розвитку особистості / Бех І. // Вісник Полтавського державного педагогічного інституту ім. В. Г. Короленка : Зб. наук. праць. – Випуск 1 (5). – Полтава, 1999. – С. 13–20.
3. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : навчальний посібник [для ВНЗ]. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 240 с.

4. Донцов А. В. Моральна культура вчителя : Монографія [Електронний ресурс] // ХНУ ім. В. Н. Каразіна. – Режим доступу : <http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/3207/2/Moralna%20kultura.pdf>

5. Тюптя Л. Т. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб / Л. Т. Тюптя, І. Б. Іванова. – К. : ВМУРОЛ «Україна», 2004. – С. 7–22.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЯК УМОВА ЙОГО ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

БИБИК Д. Д.

викладач кафедри теорії та технології соціальної роботи

Інституту соціальної роботи та управління
Національного педагогічного університету
імені Михайла Драгоманова

Розвиток соціальної роботи в нашій країні з усією очевидністю показав необхідність професіоналізації цієї гуманної практики, що, в свою чергу, вимагає підвищеної уваги до формування професійної компетентності соціального працівника. Соціальна робота – це складний процес, що потребує ґрунтовних знань в різних сферах суспільного життя. Її ефективність багато в чому залежить від самого соціального працівника, його вмінь, досвіду, особистісних якостей, тобто від його професіоналізму та професійної компетентності. Компетентний соціальний працівник повинен володіти методами, прийомами, технологіями соціальної роботи, а також вміннями, необхідними для їх застосування.

Компетентність представляється інтегральним поняттям, у якому можна виділити кілька рівнів: компетентність – як здатність до інтеграції знань і навичок і їх використання в умовах вимог зовнішнього середовища, що швидко змінюються; концептуальна компетентність; компетентність в емоційній сфері, в області сприйняття; компетентність в окремих сферах діяльності.

Проблема професійного становлення і компетентності фахівця широко обговорюється у науково-професійній літературі. Методологічні й теоретичні аспекти розвитку професійної компетентності розглянуті в роботах С. Харченко, В. Докучасвої, Н. Красної, Н. Ларіонової, Д. Разіної, Е. Зесра, А. Маркової та інших авторів. Формуванню професійної компетентності соціального працівника присвячені дослідження вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема, О. Карпенко, А. Белінської, В. Бочарової, В. Сидорова, А. Ляшенка, І. Миговича, Г. Попович, Є. Холостової та інших.

Професійна компетентність визначається не просто як сума знань, необхідних для надання професійної допомоги і послуг окремим особам, групам, організаціям, громадянам, а як певний рівень професіоналізму, невіддільний від

сукупності особистісних якостей психологічних характеристик, які сприяють створенню індивідуального «професійного почерку», професійного стилю.

Необхідно зрозуміти яка ж структура професійної компетентності спеціаліста соціальної сфери. Одні наголошують на компетентності сприйняття. Взаємодії, комунікабельності, інші вважають, що професійна компетентність соціальних працівників – це соціально-педагогічні знання і уміння, соціально-наукові знання, професійно-інструментальна компетентність.

За основу можна взяти визначення професійної компетентності соціального працівника американськими вченими, котрі вважають, що вона є поєднанням кількох видів компетенцій: наукової, інструментальної, інтегративної, адаптативної та комунікативної.

Прихильники теоретичної підготовки, на базі якої відточуються практичні навички під час діяльності в реальних умовах, науковці Великобританії виокремлюють три групи умінь і навичок: комунікативні, інструментальні, аналітичні.

На сьогодні фахівець соціальної сфери виконує свої ролі, працюючи в соціальних службах установ, підприємств і організацій різних відомств, в освітніх, культурних і медичних установах, будинках, мікрорайонах або зонах соціального обслуговування сімей, а також займаючись приватною практикою. Дії фахівця в його професійних ролях представляють сукупність конкретних операцій, необхідних для реалізації цілого ряду професійних функцій.

Карпенко О. зазначає, що соціальний працівник реалізовує названі функції не лише при роботі з окремим клієнтом, а й у роботі з групою, громадою за місцем проживання, національними меншинами, з певними категоріями населення, лікарнях, центрах реабілітації, у притулках і відділеннях соціальної допомоги [3, с. 157]. Це спеціаліст, який може працювати на різних рівнях реалізації соціальної політики держави – на рівні управління, матеріально-технічного і правового забезпечення, освіти, охорони здоров'я і безпосередньо практики соціальної роботи. Крім того, соціальний працівник має бути учасником спільної діяльності, організатором цієї діяльності, він своєрідний духовний наставник, який веде людину протягом тривалого часу, здійснює супровід, піклується про формування суспільних цінностей в соціумі. Одночасно він і соціальний терапевт, попереджуючий та вирішуючий конфліктні ситуації. Це дозволяє говорити про фахівця соціальної сфери, як про цілісний суб'єкт професійної діяльності. Структура особистісного потенціалу при цьому включає такі компоненти:

- а) професійні знання, вміння і навички (кваліфікаційний матеріал);
- б) інтелектуальні здібності (освітній потенціал);
- в) працездатність (психофізіологічний потенціал);
- г) креативні здібності (творчий потенціал);
- д) готовність до співпраці і взаємодії (комунікативний потенціал);
- е) ціннісно-мотиваційна сфера (морально-етичний потенціал).

Особливої уваги заслуговує така властивість, як спрямованість особистості на іншу людину. Професійно важливі особистісні якості соціального працівника:

- здатність стати лідером;
- життєвий оптимізм;
- гарна пам'ять та здатність навчати інших.

Холостова Е. виділяє три групи особистісних якостей соціального працівника [2]:

- психологічні характеристики, що являються елементом здатності до даного виду діяльності;
- психолого-педагогічні якості, орієнтовані на вдосконалення соціального працівника як особистості;
- психолого-педагогічні якості, направлені на створення ефекту особистісної харизми.

Професіоналізм фахівця із соціальної роботи включає: здатність аналізувати ситуацію, правильно її сприймати, брати до уваги всі існуючі альтернативи та робити необхідний вибір; уміння встановлювати контакт з людьми, здійснювати диференційований підхід до клієнтів; здібність управляти діяльністю соціальної служби, використовувати в соціальній роботі технології проектування, моделювання та інші.

Головним внутрішнім стимулом праці в соціальній сфері є альтруїстична мотивація – бажання фахівців із соціальної роботи приносити користь своїм клієнтам і суспільству. Також до значимих внутрішніх стимулів відносять можливість постійного прояву самостійності, ініціативи і творчості в роботі. До зовнішніх стимулів належить суспільне визнання важливості професії соціального працівника, усвідомлення необхідності її здійснення для підвищення соціального здоров'я і благополуччя громадян, прояв поваги з боку оточуючих.

Стиль поведінки, професійна компетентність фахівця із соціальної роботи обумовлені сукупністю його професійних знань, умінь, навичок; комплексом психологічних особливостей та професійно важливих якостей та здібностей. Здатність досягати найвищих успіхів в професійній діяльності багато в чому залежить від самооціночних здібностей (самоконтроль, самовдосконалення, самоосвіта). Фахівець повинен бути психологічно готовим до діяльності в соціальній сфері, мати сформоване професійне мислення, вміти самостійно аналізувати конкретну ситуацію, оцінювати можливі наслідки та брати відповідальність за обрані рішення, які часто пов'язані з життям людини.

Соціальний працівник, який не одержав спеціальних і наукових знань щодо роботи з тією чи іншою категорією населення, не може приступати до професійної діяльності. Однак при наявності необхідних знань, фахівець повинен удосконалювати свої практичні навички, оскільки об'єкт на який спрямована діяльність постійно змінюється.

Таким чином, завдання фахівця із соціальної роботи полягає у тому, щоб допомогти клієнтові знайти себе, знайти своє місце в динамічно мінливому світі, зорієнтуватися в нових соціальних відносинах, і спілкування є важливим інструментом у цьому процесі. Фахівець із соціальної роботи повинен мати навички саморегуляції, самоорганізації (уміти опановувати свої думками, почуття, поведінку, проводити самоспостереження), що є основою

самовдосконалення й професійного росту. В особливих, важких або екстремальних умовах діяльності, коли зовнішні або внутрішні фактори викликають порушення нормальної діяльності функціональних систем, виникає природна потреба відновити рівновагу, збалансованість психічних процесів. У результаті усвідомлення ситуації з'являється мотив тієї або іншої дії з метою пристосування до нестандартної обстановки, відбувається активізація системи психічної саморегуляції, виникає потреба «зібратися», «мобілізуватися», «перебудуватися». Це характерно для початку рефлексії, коли найчастіше запускається механізм самоаналізу й самооцінки, вироблення й прийняття рішень.

Вся діяльність соціального працівника має слугувати створенню атмосфери комфорту та безпеки особистості, забезпеченню охорони життя та здоров'я громадянина, створенню гуманних здорових відносин в соціальному середовищі. Професійний успіх соціального працівника визначається результативністю його діяльності, а результат залежить від професійних можливостей фахівця соціальної сфери.

Отже, компетентність є важливою умовою успіху діяльності соціального працівника та показником його можливостей. Поняття «компетентність соціального працівника» складається з наявних у майбутнього фахівця соціальної сфери професійних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, вміння застосовувати здобуті знання, вміння та навички на практиці. Рівень компетентності соціального працівника визначається ступенем сформованості всіх цих елементів, їх вдалому поєднанні.

Література:

1. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника : навч.-метод. посібник / О. Г. Карпенко. – К. : ДЦССМ, 2004. – 164с.
2. Холостова Е. И. Профессионализм в социальной работе : учебное пособие / Е. И. Холостова. – М. :Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 233 с.
3. 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.

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРАВА НА ОСВІТУ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ВНЗ

БІЛОУС А. М.

Викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Система освіти в Україні розглядається як основа національного і духовного відродження суспільства. На сьогодні світова спільнота переходить до нової парадигми – «єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами». Згідно зі статутом Організації Об'єднаних Націй, Всесвітньої декларації про права людини діти-інваліди мають рівні права і можливості з іншими людьми.

Конвенція ООН про права дитини як документ міжнародного рівня спонукає кожну державу до приведення національного законодавства у відповідність з цією «всесвітньою конституцією прав дитини».

На шляху розбудови незалежної демократичної держави Україна теж не залишилась осторонь цих проблем. Про це наголошується в Конституції України (ст. 53), законах України «Про освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», «Про охорону дитинства». Окремі державно-правові акти спрямовані на створення соціально-економічних умов для інтеграції у суспільство дорослих і дітей з особливостями розвитку, зокрема Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993р. №896, Державна програма «Діти України» тощо.

Вперше в Україні на науковій основі започатковано організоване навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку в інтегрованих умовах із забезпеченням нормативно-правової та навчально-методичної баз, необхідного корекційного блоку, а також створенням відповідних побутових умов.

Науково-теоретичним підґрунтям здійснення інтегрованого навчання є «Концепція реабілітації дітей-інвалідів та дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями», «Державний стандарт початкової загальної освіти», «Концепція Державного стандарту спеціальної освіти для дітей з особливими потребами», «Проект Державної спеціальної освіти».

Отже, відповідно до завдань інклюзивного та інтегрованого навчання, діти з особливими потребами здобувають освіту в рамках системи загальної середньої освіти, яка охоплює загальноосвітні навчальні заклади різних типів.

На нашу думку сучасні тенденції та інноваційні технології не передбачені законодавством України у галузі освіти.

У зв'язку з цим не мають правового статусу інтегроване, інклюзивне навчання, навчально-реабілітаційні центри як тип загальноосвітнього навчального закладу, не визначені нормативно-правові засади організації в системі освіти логопедичної допомоги, недосконала система діагностично-консультативної допомоги (ПМПК), підготовки педагогічних кадрів відповідного

фаху та система оплати їх праці, недостатньо розробок сучасного, методичного забезпечення та фінансування для його друку тощо.

Тому Академії педагогічних наук України необхідно передбачити науково-пошукові дослідження з системної розробки та апробації науково-теоретичних засад, форм і методів психологічної допомоги, педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, змісту освіти дітей зазначених нозологій захворювань.

На державному рівні слід забезпечити координування дій органів центральної і місцевої виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, недержавних структур щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей, дітей-інвалідів, а також нормативно-правового врегулювання питань здобуття освіти дітьми, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку.

Також є доцільним внесенням змін до законодавства в галузі освіти з метою створення правового поля для запровадження інтегрованого навчання дітей-інвалідів у загальноосвітніх навчальних закладах: розроблення положень про інтегроване навчання, навчально-реабілітаційний центр, доопрацювання відповідних підзаконних актів – положень про різні типи загальноосвітніх навчальних закладів, штатних розписів, інструктивних документів щодо комплектування, оплати праці та ін.

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У СВІТІ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

БОЙКО О. М.

старший викладач

Школи соціальної роботи Національного
університету «Києво-Могилянська академія»

Сьогодні соціальна робота як професія існує у близько 144 країнах світу [1]. Постійні спроби отримати статус професії в ряді країн, включно з країнами Східної Європи і пострадянські країни, є невід'ємною рисою її розвитку. Це питання є актуальним для розуміння статусу соціальної роботи у світі, тому завжди викликало інтерес з боку академічних фахівців та дослідників у світі [2, 3, 4, 5, 6, 7].

Наразі у світі тривають дискусії щодо того, чи можливо встановити єдину, спільну для всіх країн сутність соціальної роботи як професії. Однак для того, щоб таке визначення вважалось відповідним, воно має бути достатньо широким та, водночас, бути досить гнучким, щоб мати сенс та відповідати інтересам різних людей у різних контекстах, і, в той же час, відстоювати те, що сама професія вважає основним. А це, в свою чергу, безпосередньо впливає на сам проект професіоналізації. Класичні дослідження щодо професій виділяють основні риси

чи характеристики, які дозволяють професіям вирізнятися з-поміж інших та відстоювати свої професійні межі [8]. Більш широке та гнучке визначення соціальної роботи як професії, особливо, те, що включає поняття соціального розвитку, викликає необхідність з'ясування того, що є соціальною роботою, та які інші «соціальні професії» можуть з'являтися.

Останні дослідження щодо професії соціальної роботи [9] свідчать про те, що професіоналізація – це процес, у якому певний рід занять висуває вимоги щодо конкретної практики і теорій, і використовує їх для отримання соціального статусу і авторитету. На його думку, інклюзивне та плюралістичне розуміння суті соціальної роботи може забезпечити необхідну широту та гнучкість теорії і практики.

У своєму дослідженні щодо професіоналізації соціальної роботи у світі *Weiss-Gal* та *Welbourne* [4] визначають два найбільш впливові підходи до виокремлення соціальної роботи з-поміж інших професій та до визначення факторів, які впливають на її розвиток як професії: 1) підхід характерних ознак (атрибутів) професії та 2) підхід влади.

Підхід влади пояснює статус професії у професійній ієрархії з огляду на владу і контроль, якими вони володіють. Цей підхід сфокусований на тому, яким саме чином професії встановлюють та утримують домінування у практичних сферах в умовах конкуренції. Основним у ньому є те, що професії здійснюють боротьбу за ексклюзивне право виконувати певні види роботи, та перебувають у постійному конфлікті з іншими групами щодо питань професійних меж, клієнтів, ресурсів і ліцензування.

Що стосується підходу характерних ознак, тобто, атрибутів професії, то основним в ньому є акцент на функціонуванні професії у сучасному суспільстві. Професія – описовий термін, що складається з переліку визначальних характеристик, які вирізняють професію соціального працівника з-поміж інших видів зайнятості (як-то: систематичні знання; визнаний професійний авторитет; суспільна підтримка; затверджений етичний кодекс; професійна культура, яка підтримується професійними асоціаціями).

Автори порівнюють ознаки соціальної роботи як професії у десяти країнах світу – Чилі, Німеччині, Угорщині, Індії, Мексиці, Південній Африці, Іспанії, Швеції, Великобританії та США. Соціальна робота у цих країнах описується з огляду на вісім ознак, визначених авторами на основі ґрунтовного вивчення літературних джерел в якості основних критеріїв професії: 1) суспільне визнання, 2) монополія над іншими видами діяльності, 3) професійна автономія, 4) база знань, 5) професійна освіта; 6) наявність затвердженого етичного кодексу, 7) престижність або статус, 8) винагорода у соціальній роботі.

Базуючись на результатах дослідження, *Weiss-Gal* та *Welbourne* [4] стверджують, що, незважаючи на нерівномірний успіх проекту професіоналізації в соціальній роботі в різних контекстах, прагнення до професійного статусу є сильним та діє як потужна мотивуюча сила розвитку професійних організацій, професійної етики, та професійних знань. Шлях професійного розвитку в

соціальній роботі в будь-якому контексті визначається взаємодією між трьома комплексними, тонкими та іноді дуже нестабільними змінними:

- рівнем внутрішньої професійної влади та єдності соціальної роботи у здійсненні діяльності задля досягнення певних визначених професійних цілей (прийнятого етичного кодексу, потужних професійних асоціацій);
- зовнішнім впливом, який професія може використати для того, щоб досягти інших цілей (державне ліцензування та обмеження права власності, винагорода, державні санкції за порушення етичного кодексу, контроль за освітою та процесом залучення до професії);
- політичним, економічним та соціальним контекстом, в рамках яких діє професія (професійний престиж, межі для відстоювання професійних знань, а також компетентність на політичному рівні).

Вищевказані фактори спільно впливають на розвиток соціальної роботи як професії.

Література

1. Barretta-Herman, A. (2008). Meeting the expectations of the Global Standards : A status report on the IASSW membership. *International Social Work*, 51(6), 823–834.
2. Kiik, R., Sirotkina, R. (2005). The Development of Social Work as a Speciality and the Profession in Estonia. *Social Work & Society*, Vol.3, Issue 5, pp.128-133.
3. McDonald, C. (2006) Challenging social work: the institutional context of practice. Palgrave Macmillan. - 239 p.
4. Weiss-Gal, I., Welbourne, P. (2008) The professionalisation of social work: a cross-national exploration. *International Journal of Social Welfare*, 17: 281–290.
5. Koukoulis S, Papadaki E, Philalithis A. (2008) Factors affecting the development of social work and its professionalisation process: the case of Greece. *International Journal of Social Welfare*, 17: 216–224 .
6. Staub – Bernasconi, S. (2009) ‘Social Work as a Discipline and Profession’. In Leskosek, V (ed). *Theories and methods of social work. Exploring different perspectives*. Ljubljana, Faculty of Social Work. – pp. 9-30.
7. Blyth, E. (2009) The professionalization of social work in England. *China Journal of Social Work*, 2 (2): 131-141.
8. Freidson, E. (1994) *Professionalism Reborn: Theory, Prophecy, and Policy*. Chicago: University of Chicago Press.
9. Hugman, R. (2010) *Understanding International Social Work: A Critical Analysis*. Basingstoke: Palgrave.

НЕОБХІДНІСТЬ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

БРАНІЦЬКА Т. Р.

кандидат педагогічних наук

доцент Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла
Коцюбинського

Поява нових цілей і цінностей в освіті обумовлена потребою нашого суспільства не просто в освічених, але, перш за все, в компетентних і висококультурних фахівцях, здатних до прояву позитивної професійної світоглядної позиції та успішної професійної діяльності у складних ситуаціях соціальної взаємодії.

Державний освітній стандарт вищої професійної освіти нового покоління акцентує увагу на значущості розвитку культурного потенціалу майбутнього фахівця. Саме тому важливим у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій є становлення і розвиток їх конфліктологічної культури як складової професіоналізму.

Для реалізації професійної діяльності у конфліктогенному середовищі майбутньому фахівцю соціономічної професії необхідний відповідний вид культури як спосіб життєдіяльності в конфліктних ситуаціях і конфліктах у взаємодії із суб'єктами цієї сфери й подолання особистісних криз, шлях перетворення цього середовища з метою попередження негативних конфліктів.

Конфліктогенність професійного середовища має об'єктивний характер, що підтверджується філолофсько-соціологічними (А. Сміт, І. Кант, Г. Гегель, Г. Зіммель та ін.) і психологічними (З. Фрейд, К. Хорні, Е. Еріксон та ін.) традиціями розв'язання конфлікту як носія суперечностей, джерела розвитку й удосконалення соціальних систем.

До проблеми розвитку конфліктологічної культури звертались вітчизняні та зарубіжні дослідники. Так, науковцями визначено конфліктологічну культуру та її окремі компоненти: конфліктологічна компетенція, грамотність, компетентність, готовність, конфліктна компетенція (А. Лукашенко, В. Андреев, Г. Антонов, С. Гиренко, Є. Дурманенко, О. Іонова, В. Журавльов, Н. Підбуцька, В. Руденко, М. Руденко, Н. Самсонова, Т. Черняєва та ін.).

Сутність конфлікту й основних понять, що його описують, типологію конфліктів, їхні причини і стратегії розв'язання, умови запобігання конфліктам та рекомендації щодо конструктивного їх розв'язання вивчали А. Анцупов, А. Бандурка, Ф. Бородін, Н. Грішина, О. Донченко, В. Друзі, Н. Коряк, Г. Ложкін, М. Пірен, Л. Петровська, Д. Скотт, Т. Титаренко, Р. Фішер, А. Шипілов, У. Юрі та ін.

Зв'язок конфліктів з проблемами професіоналізації особистості досліджували І. Ващенко, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Г. Ложкін та ін.

Особливості професійної конфліктологічної підготовки, зокрема: конфліктна ситуація й конфлікт як засіб становлення конфліктної компетенції, розглядали В. Афонькова, А. Донцов і Т. Полозова, А. Єршов, І. Хасан та ін.

Водночас вивчення теорії і практики підготовки фахівців соціономічних професій показало, що нині майже відсутні дослідження, предметом яких було б обґрунтування системи формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.

За даними Н. Підбуцької, О. Степаненко, Т. Черняєвої та ін. молоді фахівці не готові до управління конфліктними ситуаціями в процесі професійної діяльності. Це виявляється у недостатньому розвитку у них необхідних якостей, котрі забезпечують фахівцеві орієнтування у складній ситуації професійної взаємодії, вміння керувати негативними емоційними станами, впливати на опонента, виконувати дії щодо попередження або розв'язання конфлікту.

Контент-аналіз навчальних програм фахових дисциплін засвідчив, що завдання формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій у змісті типових навчальних програм не представлене як самостійне. Окрім того, з'ясовано, що в програмах фахових практик відсутні або недостатньо представлені завдання, безпосередньо спрямовані на розвиток конфліктологічної культури.

На підставі теоретичного аналізу проблеми формування конфліктологічної культури та практичним досвідом її здійснення було виявлено низку суперечностей між:

- об'єктивно значущістю проблеми конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій і станом її розв'язання у царині психологічної і педагогічної наук;
- традиційною системою підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій та актуальною потребою індивідуально-зорієнтованого процесу навчання студентів;
- сучасними вимогами суспільства до професійної культури фахівців соціономічних професій й низьким рівнем сформованості її окремих складових (у тому числі конфліктологічної культури);
- конфліктогенністю соціономічної сфери та низьким рівнем конфліктологічної культури її суб'єктів.

Розв'язання цих суперечностей дасть змогу визначити суб'єктам навчально-виховної діяльності шляхи розв'язання проблеми формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій, підвищити в них рівень її прояву.

Література:

1. Емельяненко Л. М. Конфліктологія : навч. посібник / [За заг. ред. В. М. Петюха, Л. В. Торгової]. – К. : КНЕУ, 2003. – 315 с.
2. Коваль І. А. Психологічні особливості конфліктів в процесі спільної учбової діяльності студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. І. Коваль. – К., 2003. – 18 с.

3. Пірен М. І. Основи конфліктології / М. І. Пірен – К. : Наукова думка, 1997. – 270 с.
4. Сорочинська В. Є. Попередження педагогічної конфліктності як основа превентивного виховання у ВНЗ / В. Є. Сорочинська // Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів ФПУПК. – м. Вінниця, 2007. – Випуск 5, Частина 1, – С. 27–38.
5. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования : Монография./ Н. В. Самсонова – Калининград : Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

БРОВАРСЬКА О. А.

кандидат філологічних наук

доцент кафедри документознавства та
інформаційної діяльності

Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Нові вимоги, поставлені державою перед вищою школою в сучасних умовах її функціонування, визначають перспективні напрямки професійної підготовки фахівців освітньої галузі, зокрема соціальної сфери, серед яких передбачається гармонійне поєднання високого рівня їх професіоналізму, наукового світогляду й особистісних якостей.

Соціальна робота містить у собі особливі ситуації, протиріччя яких необхідно вирішувати в самому процесі діяльності. Ця обставина викликає необхідність наявності в особистості фахівця соціальної сфери таких якостей як доброзичливість, справедливість, зацікавленість, товариськість, здатність і вміння переживати, емпатія, принциповість, толерантність тощо. Крім того соціальна робота більше, ніж інші професії, перебуває в межах морального вибору та етичної поведінки. Тому такі чинники регулювання людської поведінки, як суспільна мораль, індивідуальний моральний контроль, є важливими моральними регуляторами самої соціальної роботи. Окрім загальних вимог суспільної моралі, соціальна робота регулюється також такими принципами професійної етики, як конфіденційність і толерантність.

Значний внесок у дослідження психологічних аспектів толерантності, її сутності і функцій внесли: Г. Олпорт, Е. Фром, П. Страусон, С. Кобаса, П. Ніколсон, А. Асмолов, С. Бондирева, І. Гриншпун, Г. Солдатова та інші. Ряд важливих питань перебуває на стадії активного вивчення, у тому числі питання

психологічних механізмів та складових толерантності, психологічних критеріїв її сформованості, підбору діагностичних методик.

На нашу думку, саме наявність в особистості фахівця такої риси як толерантність є однією з необхідних умов для формування культури ділового спілкування. Це пояснюється передовсім тим, що до складу цих соціальних груп, з якими працюватиме майбутній фахівець, входить молодь з сукупністю специфічних цінностей, переконань, життєвих цілей, форм самопред'явлення на культурно-естетичному рівні які відрізняються від культури домінуючої соціальної групи [1, с. 51]. Труднощі взаєморозуміння, що виникають у людей внаслідок расових, національних, вікових, статевих та інших відмінностей, призводять до зростання психологічної напруженості та культурної нетерпимості. Тому соціальний працівник, певною мірою, вимушений виступати регулятором подібних процесів.

Поняття «толерантність» активно почало використовуватися у зв'язку з намаганням світової спільноти, насамперед таких організацій як ООН, ЮНЕСКО, врегулювати міжнародні відносини. Так ЮНЕСКО була затверджена Декларація принципів толерантності, а 16 листопада визнано Міжнародним днем толерантності. Згідно з цією декларацією толерантність – це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміни культури війни на культуру миру. Важливим є трактування терміну. Толерантність (від лат. *tolerantia* – терпіння) – у загальному значенні здатність приймати щось, не схвалюючи це. На індивідуальному рівні – це здатність сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних, а також – особливості поведінки та способу життя інших. Терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань є умовою стабільності та єдності суспільств, особливо тих, які не є гомогенними ні у релігійному, ні в етнічному, ні в інших соціальних вимірах [2].

Формування толерантності не повинно обмежуватися опануванням поняття «толерантність», «толерантна людина» та ін. Як показує педагогічна практика, майбутні соціальні працівники добре орієнтуються в визначенні цих понять, але в недостатньому рівні реалізують їх зміст у професійному спілкуванні. На нашу думку, через такі складові толерантності, як емпатія, довіра, увага, співчуття, слід розкрити студентам сутність «інакшості». Важливо сформувані у них толерантність щодо себе, передусім почуття гідності та здатності до самопізнання. Ці якості розглядаються у контексті інклюзивності, коли терпиме ставлення до себе є необхідною умовою толерантності стосовно інших. Толерантність належить до загальнолюдських цінностей і тому є важливою умовою розвитку діалогу культур. Людина, яка здатна подолати стереотипи, що живуть у її свідомості, сформувані в собі терпиме ставлення до «іншого» та його культури, має стати активним учасником міжкультурного діалогу.

Декларація принципів толерантності наголошує, що найбільш ефективний засіб у попередженні нетерпимості – виховання. Виховання толерантності в людських стосунках є стратегічним завданням освіти у XXI ст. [3] Така значущість толерантності в сучасному житті спричинила необхідність культивування в культурі ділового спілкування соціального працівника таких

елементів як запобігання стигматизації нарко- та алкозалежних, ВІЛ-позитивних, людей, що повернулися з місць позбавлення волі та ін. Таким чином, можна говорити про толерантність як характеристику ділового мовлення соціального працівника у двох планах – про толерантність як тенденцію (потребу) і толерантність як можливість (здібність). Толерантність як професійна якість соціального працівника обумовлена такими основними характеристиками: розуміння індивідуальних соціальних та психологічних особливостей клієнта, вміння почути іншу людину та зрозуміти її, терпимість до рис характеру та форм поведінки, сформованість засобів саморегуляції в проблемних ситуаціях, висока культура професійної мовленнєвої культури.

Література:

1. Толстых А. В. Подросток в неформальной группе / А. В. Толстых – М., 1993 – С. 51–61.
2. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи / [За ред.. І. В. Козубовський, І. І. Мигович]. – Ужгород : Вид-во «Мистецька лінія», 2001. – 152 с.
3. Гершунський Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования / Б. С. Гершунський // Педагогіка. – 2002. – № 7. – С. 3–12.

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ТРУДОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ

БУРДАШ М. В.

старший викладач кафедри соціальної роботи
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Необхідність реформування економіки, удосконалення системи підготовки професійних кадрів, зокрема економічних, для України в сучасних умовах є нагальною потребою. У реалізації «Стратегії економічного та соціального розвитку України на 2004–2015р.р», де головним джерелом економічного та соціального зростання визнаються наукові надбання, людський інтелектуальний капітал та трудовий потенціал виступають основоположним фактором підвищення конкурентоспроможності економіки, гарантом захисту національних інтересів держави у світовому співтоваристві [2].

Трудовий потенціал людини є частиною загального його потенціалу як особистості, тобто по відношенню до індивідууму трудовий потенціал – це частина потенціалу людини, який формується на основі природних даних (здібностей), освіти, виховання і життєвого досвіду. Серед багатьох складових трудового потенціалу (здоров'я, моральність і вміння працювати в колективі, творчий потенціал, активність, організованість, професіоналізм, використання робочого часу) виокремлюється освіта. Саме освіта виступає як інтегруючий чинник всіх інших компонентів.

Освітній рівень працівника безпосередньо залежить від обсягу знань, отриманих ним у процесі освіти. Тому кількість часу та наповнення змісту підготовки фахівців є однією з ключових методологічних проблем сучасної професійної освіти. Для розвитку трудового потенціалу має значення формування способу економічного мислення економічної грамотності та економічної культури. Розуміння економічних проблем сучасності видається важливим для підготовки фахівців будь-якого напрямку та рівня. Особливо це стосується професійних якостей фахівця в галузі економіки. Економічна освіта є запорукою його професійної компетенції, здібностей, умінь і навичок. Тобто ефективність освітнього процесу в галузі економічних дисциплін розвиває професіоналізм та трудовий потенціал майбутнього фахівця.

Та необхідно зважити, що економічна освіта не тільки сприяє збільшенню обсягу економічної інформації, отриманої студентами в процесі надання та отримання освітньої послуги. Вона так само формує економічний спосіб мислення і економічну грамотність фахівця, впливає на ступінь його соціалізації та адаптації в сучасних соціально-економічних умовах, підвищує креативність і творчий потенціал в різних сферах діяльності. Крім того, економічна освіта розвиває підприємницькі здібності людини як самостійного учасника економічних відносин. Підприємницькі здібності безпосередньо збільшують трудовий потенціал шляхом підвищення творчого підходу до організації трудового процесу та підвищують професійну активність працівника.

Відзначимо, що Т. Шульц, Нобелівський лауреат-економіст, трудовий потенціал вважав сукупністю освітніх і професійних знань, індивідуальних здібностей, талантів і нахилів, які невіддільні від особистості, від носія людського капіталу. Тому основними видами діяльності щодо удосконалення трудового потенціалу вважав шкільну освіту, навчання на робочому місці, зміцнення здоров'я. Все це розвиває трудовий потенціал, формуючи людський капітал, який не може бути відокремлений від його носія – конкретної людини, індивідуальності. У провідних країнах світу людський капітал вважають найціннішим виробничим (продуктивним) ресурсом, який порівняно з іноді занадто зношеним основним капіталом невинно оновлюється, вдосконалюється, є могутнім фактором економічного та соціального прогресу.

Ефективне використання трудового потенціалу забезпечує організаційний успіх загалом, а саме атмосферу співробітництва, інноваційність, постійний саморозвиток.

Відомо, що необхідною, але не єдиною умовою прогресу економіки є традиційні капіталовкладення. Сьогодні нові підходи до управління і новий погляд на робочу силу з основними джерелами вдосконалення діяльності підприємства є передумовою тривалого успіху. Людські ресурси є першопричиною економічного зростання, а трудовий потенціал – нематеріальною та невичерпною його першопричиною. Тому вважається ефективним напрямком капіталовкладень у розвиток трудового потенціалу та професійної, зокрема економічної, освіти як компонента даного потенціалу. Оскільки найбільше значення для розвитку трудових ресурсів має освіта, то, для його стратегічного

розвитку, в багатьох розвинених країнах уряди витрачають на систему освіти все більше коштів з бюджетів всіх рівнів, а в рамках компаній організовується навчання та перенавчання, різні програми зі стажуваннях і обміну досвідом, підготовки нових фахівців.

Професійну економічну освіту надають, як правило, інститути, університети. Та заслуговують на увагу сьогодні й нові інституції надання таких освітніх послуг. Стисло окреслені проблеми професійної освіти підтверджують, що необхідною умовою відтворення людського потенціалу служить інвестування в його освіту. Адже ринкові сили постіндустріального суспільства, скорочуючи плату за фізичну працю, одночасно все більше винагороджують розумову, інтелектуальну, творчу працю, що постійно збільшується. Основними видами інвестицій в людський капітал є інвестиції в спеціальну професійну підготовку, фізичний стан та емоційну поведінку працівників [1]. Такі проблеми вимагають ґрунтовного наукового дослідження.

Таким чином, якісне формування людського потенціалу залежить від змін у професійній та кваліфікаційній структурі робочої сили в результаті успішного переходу освітньої сфери на нову парадигму, основу якої утворюють гуманізація, фундаменталізація і економізація процесу навчання. Економічна освіта сприяє розвитку широкого спектру компонентів трудового потенціалу, а значить і розвитку трудового потенціалу як окремого працівника, так і всієї сукупності національних трудових ресурсів.

Література:

1. Кирьянов А. В. Виды инвестиций в человеческий капитал и их эффективность [Електронний ресурс] / А. В. Кирьянов. – Режим доступу : <http://www.cfin.ru/>
2. Стратегія економічного і соціального розвитку України на 2004-2015 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/>
3. Теодор Шульц. Хрестоматія по экономической теории [Електронний ресурс] / Шульц Теодор. – Режим доступу: <http://onby.ru/>

УПРАВЛІННЯ ЕСТЕТИЧНИМ ВИХОВАННЯМ УЧНІВ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

ВАРГАТА О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Важливим фактором управлінської діяльності керівників щодо естетичного виховання учнів виступає управління цим процесом, адже саме від якості управління залежить і якість освіти. Управлінська діяльність щодо естетичного виховання учнів потребує від керівників знань теоретичних основ соціального

управління, специфіки загальної середньої освіти, статичної та динамічної структури кожного рівня управління, зовнішніх і внутрішніх факторів естетичного виховання, закономірностей розвитку естетиковиховної роботи в нестабільних умовах, який обумовлюється, з одного боку, урядовими та державними документами, з іншого боку – потребами самої людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади естетичного виховання відображені в роботах естетів, психологів, педагогів: Б. Ананьєва, С. Аничкіна, Л. Божович, І. Зязюна, М. Кагана, Н. Киященко, Б. Ліхачова, А. Макаренка, Н. Миропольської, В. Сухомлинського, В. Шацької, Г. Шевченка.

У дослідженні піднятої проблеми важливими є наукові праці Є. Березняка, Ю. Васильєва, М. Дарманського, Ю. Конаржевського, Н. Кондакова, В. Лугового, А. Мойсєєва, Н. Сунцова, П. Худоминського щодо загальних основ управління освітою; В. Бондаря, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, В. Маслової, В. Пікельної, П. Третьякова, Є. Хрикова, Т. Шамової, в яких досліджуються питання внутрішньошкільного управління.

Мета статті – розкрити проблему управління естетичним вихованням учнів в педагогічній науці.

Багатогранність і певною мірою універсальність поняття «управління» є безперечна. Воно охоплює як біологічні процеси, так і соціальне життя, механізми тощо.

Різні автори розкривають поняття «управління», виходячи з різних точок зору на даний процес. Загальноприйнятим є визначення управління як процесу переходу системи з одного якісного стану в інший (В. Афанасьєв [1], Ю. Конаржевський [2], Т. Шамова [3] та ін.).

Г. Єльнікова визначає управління як особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління [4].

Таким чином, в цих та інших дефініціях управління акцентується увага на тому, що сутністю його є забезпечення об'єктивних та суб'єктивних умов, які дозволяють досягати поставлених цілей, а також ідеться про управління, як безперервний і цілеспрямований процес впливу на керований об'єкт, механізмом забезпечення якого є система управління.

Зрозуміло, що загальноосвітній навчальний заклад є відкритою, динамічною, соціальною системою, без функціонування якої неможливий усвідомлений розвиток людини, суспільства, культури.

Так, А. Свенцицький під соціальним управлінням розуміє цілеспрямований, планомірний і систематичний інформаційний вплив суб'єкта управління на його об'єкт з коригуючим урахуванням змін, що відбуваються в останньому [5].

Управління освітою розглядається як цілеспрямований вплив суб'єктів управління різних рівнів (державного, регіонального, місцевого) на всі ланки освіти з метою гармонійного розвитку підростаючого покоління, життєдіяльність

якого необхідно забезпечує збереження і подальший розвиток соціального організму та культури суспільства [4].

У роботах вітчизняного педагога В. Сухомлинського розкриті основи особистісно спрямованого управління гармонійним всебічним розвитком дитини, формуванням природовідповідної поведінки учнів, її соціалізації через аналіз, усвідомлення позитивних і негативних вчинків, ін. [6].

Оскільки невід'ємною складовою гармонійного розвитку особистості є її естетичний розвиток, рівень естетичного виховання, то педагогічні погляди В. Сухомлинського в цьому контексті є надзвичайно цінними в реалізації досліджуваної нами проблеми [6].

Зрозуміло, що управління навчальним закладом має складну структуру, яка включає духовні та матеріальні процеси, а основним компонентом навчального закладу як соціальної системи є людина. Але крім людей, для нормального функціонування необхідні різноманітні речі, технічні об'єкти, які можуть бути розглянуті як самостійні елементи навчального закладу як системного утворення. Тому, на думку Є. Хрикова, управління навчальним закладом – це управління, насамперед, людьми і стосунками між ними, а також і технічними об'єктами [7].

Такий підхід до розуміння управління школою є доцільним і актуальним у контексті реалізації завдань саме естетичного виховання учнів, адже естетика, краса повинна бути у всьому, що оточує дітей.

Завдання управління полягає в тому, щоб спроектувати та підтримувати таке середовище, у якому люди під час спільної діяльності мотивуються працювати ефективно в напрямі досягнення спільних цілей.

Правильне розуміння сутності управління закладом освіти та специфіки управління ЗНЗ, знання його закономірностей, принципів, завдань, функцій, методів забезпечує глибину пізнання механізмів управління таким важливим напрямом, як естетичне виховання учнів.

Проблеми естетичного виховання досліджували відомі естети, психологи, педагоги: Д. Джола, М. Каган, Н. Киященко, А. Макаренко, Л. Печко, В. Розумний, В. Сухомлинський, В. Шацька, А. Щербо та ін.

Так, на думку І. Гончарова, естетичне виховання – це система впливів, спрямованих на вироблення та удосконалення в людині спроможності сприймати, тонко відчувати, цінувати і створювати прекрасне і піднесене в житті [8].

Естетичне виховання трактується і як формування певного естетичного відношення людини до дійсності, вироблення орієнтації особистості у світі естетичних цінностей, залучення до цих цінностей, формування і розвиток спроможності до естетичного сприйняття і переживання, її естетичного смаку, ідеалу [9]. Виходячи з цього, основними функціями естетичного виховання є формування естетично-ціннісної орієнтації особистості та розвиток її естетично-творчих потенцій.

Узагальнення наведених вище визначень ще раз підтверджує, що забезпечити формування особистості в контексті її естетичної вихованості можна завдяки систематичному цілеспрямованому впливу, орієнтованому на формування її естетичних смаків і потреб, на вироблення здатності сприймати,

переживати й оцінювати прекрасне у природі, житті, мистецтві і праці, на пробудження і розвиток творчих здібностей і непримиренності до всього потворного і нікчемного в житті й дійсності.

Аналіз наукових джерел досліджуваної проблеми засвідчив ґрунтовну розробленість теоретичних основ управління загальноосвітнім навчальним закладом, що дозволило краще зрозуміти місце і роль управління в естетичному вихованні учнів, з'ясувати необхідність урахування в цій діяльності науково обґрунтованих закономірностей, принципів, функцій, методів, підходів.

В педагогічній науці досить ґрунтовно розроблені філософсько-естетичні, психологічні, психолого-педагогічні проблеми естетичного виховання учнів, питання ж організаційно-методичних засад управління естетичним вихованням учнів, його концептуальні, технологічні, психолого-педагогічні аспекти ще не стали предметом вивчення.

Таким чином, проведений аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми підтвердив наявність суперечності між об'єктивною необхідністю підвищення якості управління естетиковиховною роботою в сучасній школі та недостатньою розробленістю структури, змісту і відповідної технології розв'язання цієї проблеми.

Література:

1. Афанасьев В. Г. Научное управление обществом: опыт системного исследования / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М. : Политиздат, 1973. – [Изд. 2-е, доп.]. – 390 с.
2. Конаржевский Ю. А. Совершенствование функций внутришкольного управления / Юрий Антонович Конаржевский. – Челябинск : ЧГПИ, 1988. – 133 с.
3. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой / Т. И. Шамова. – М. : Просвещение, 1991. – 114 с.
4. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : [моногр.] / Галина Василівна Єльнікова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
5. Свенцицький А. Л. Психологія / А. Л. Свенцицький. – К. : РНМК, 2002. – 203 с.
6. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину/ В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. – К. : Радянська школа., – 1989. – 414 с.
7. Хриков С. М. Управління навчальним закладом : [навч. посіб.] / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 192 с.
8. Гончаров И. Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности / И. Ф. Гончаров. – М. : Педагогика, 1986. – 128 с.
9. Кремень В. Освіта і наука України: шляхи модернізації: (факти, роздуми, перспективи) / Василь Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНІК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ФІЗИЧНОГО ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ

ВАСИЛ'ЄВИХ Л. Г.

кандидат біологічних наук, доцент
доцент кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації
Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Фізичний розвиток це комплекс функціонально-морфологічних властивостей організму, який визначає запас його фізичних сил і рівень вікового біологічного розвитку індивідуума в момент дослідження. Фізичний розвиток показує процеси росту й розвитку організму на окремих етапах постнатального онтогенезу.

Показники фізичного розвитку людини залежать генетичних особливостей у той же час багато показників фізичного розвитку порівняно легко змінюються в процесі фізичного виховання й спортивного тренування.

В кінці минулого століття дуже поширений був процес акселерації, який характеризувався прискоренням процесів біологічного дозрівання всіх органів та систем організму.

Але останнім часом намітився процес – децелерації, який характеризується вповільнення процесів біологічного дозрівання всіх органів і систем організму: зменшується окружність грудної клітини, різко знижується м'язова сила, і є дві крайні тенденції в зміні маси тіла: з одного боку недостатність ваги, що веде до гіпотрофії й дистрофії, з другого боку – надлишкова вага, що веде до ожиріння.

Тому проблема формування здоров'язберігаючих функцій студентів, як одна із умов підготовки висококваліфікованих фахівців є дуже актуальною у наш час.

Для збереження здоров'я студентів, покращення їх здатності протистояти стресовим ситуаціям в процесі навчання можна використовувати наступні техніки:

- навчити студентів методам прогресивної м'язової релаксації, для зняття м'язової напруги, яка утворюється у певних групах м'язів при довготривалих невідредагованих емоційних станах;
- навчити студентів використовувати техніку виправлення звичних поз тіла і постави для їх корекції і удосконалення процесу саморегуляції за рахунок формування у людини звички постійного самоусвідомлення;
- навчити студентів використовувати метод самовдосконалення або особового зростання «усвідомлення через рух» Фельденкрайха, при якому людина усвідомлює власне тіло, наявні ділянки зміненого м'язового тону, порушені рухові стереотипи. У свою чергу, їх виправлення приводить до розкриття психологічних проблем, тілесним віддзеркаленням яких вони являються;
- навчити студентів застосовувати методiku аутогенного тренування;
- навчити студентів застосовувати різні дихальні техніки.

Таким чином використовуючи вищеперераховані методики студенти не тільки покращать своє здоров'я, а і опанують навички свідомого контролю за власним тілом, що в кінцевому результаті приведе до вирішення певних, притаманним їм, психологічних проблем.

Література:

1. Гринберг Дж. Управление стрессом. / Дж. Гринберг – СПб. : Питер, 2004. – 496 с.
2. Радюк О. М. Обучение релаксации: базовые упражнения (по методу Эдмунда Джейкобсона): [учеб-метод. пособие] / О. М.Радюк – Минск, 2006. – 27 с.
3. Циркин В. И. Физиологические основы психической деятельности и поведения человека / В. И.Циркин, С. И.Трухина. – М. : Медицинская книга, 2001. – 524 с.

БАГАТОРІВНЕВА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ВНЗ США ТА ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

ВІННИКОВА Л. В.

кандидат педагогічних наук
доцент кафедри англійської мови
Східноукраїнського національного ун-ту імені
Володимира Дала

У наш час проблема підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах обумовлена невідповідністю між характером підготовки фахівців соціальної галузі у педагогічних вищих навчальних закладах України й сучасними запитами суспільства щодо надання соціальної допомоги й соціальної підтримки населенню. Урахування й застосування досвіду підготовки соціальних працівників у розвинених країн світу, зокрема США, де наявна багаторівнева система навчання фахівців, сприятиме створенню сучасної ефективної системи підготовки соціальних працівників в Україні, дозволить оптимізувати вітчизняну соціальну освіту й покращити систему соціального захисту.

Проблеми професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників знайшли відображення в роботах вітчизняних і зарубіжних учених: Л. Міщик, І. Звереві, А. Капської, Н. Кривоконь, В. Поліщук, І. Цимбал, Н. Максимової, С. Харченка, Л. Ваховського (Україна), у публікаціях російських дослідників (І. Зимня, М. Єфремова, Б. Шапиро, В. Бочарова, А. Соловйов, Д. Павленок, М. Богуславський, Г. Корнетов та ін.). Проведені дослідження в основному були спрямовані на вивчення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників в Україні та в колишньому СРСР. Проте зазначені дослідження не вичерпують усіх питань щодо основ підготовки спеціалістів нової генерації – соціальних працівників. Поряд з цим маємо значну кількість праць американських учених щодо діяльності соціальних служб та соціальних працівників, відображено зміст, напрямки, технології підготовки

кадрів для соціальних служб (А. Абботт (A. Abbott), Х. Браунс (H. Brauns), Д. Крамер (D. Kramer), Д. Линн (D. Lynn), Р. Спрінг (R. Spring), К. Уїлсон (K. Wilson), П. Аллен-Меарес (P. Allen-Meares), Т. Бемфорд (T. Bamford), М. Болдуїн (M. Baldwin), Д. Делримпл (J. Dalrymple), Д. Томас (J. Tomas) та ін. Це створює сприятливі умови для вивчення й узагальнення американського досвіду підготовки соціальних працівників.

Аналіз методологічних і теоретичних позицій, соціальної освіти в Україні й в США в історичному розвитку надає нам підстави розглянути й дослідити американську систему підготовки соціальних працівників, виділити особливості її організації. Установлено, що існуючі в світі трактування соціальної роботи збігаються в єдності її цілей, призначенні здійснювати захист та надавати допомогу найменш захищеним верствам населення, долати соціальні негаразди й соціальні проблеми (злочинність, безробіття, наркоманія, алкоголізм, насилля та ін.). Проте визначення соціальної роботи як терміна, її призначення, статусу соціального працівника, його функцій різняться в кожній країні, що обумовлено соціально-політичними, економічними, культурними, етнічними особливостями, філософськими традиціями та моральними нормами. Саме тому це залишається складним і не вивченим до кінця явищем. Національна Асоціація соціальних працівників США при визначенні соціальної роботи виділяє її загальні завдання таким чином : «Соціальна робота – це професійна діяльність, яка спрямована на надання допомоги окремим людям, групам людей, спільнотам у підвищенні або відновленні їх здібностей до функціонування в суспільстві і створення з цією метою сприятливої суспільної ситуації» [1].

На сучасному етапі розвитку американського суспільства загострюються проблеми самотності, психологічного та емоційного перевантаження, агресії і насилля, у тому числі сексуального, з'явилася проблема СНІДу. Перераховані соціальні проблеми визначають вимоги до відбору конкурсанти в університетах і школах соціальної роботи, а також зміст і напрямки підготовки соціальних працівників у США.

В Україні характер та напрямки підготовки соціальних працівників зумовлені переважно змістом наукових дисциплін, які мають відношення до соціальної діяльності, а також педагогічними традиціями вищої професійної освіти. Тому вітчизняна соціальна освіта має переважно фундаментальний характер, не повною мірою враховує соціальну ситуацію й передбачає надання студентам теоретичних знань, які в майбутньому будуть застосовані в їх практичній діяльності. На даний момент існує необхідність у виявленні відповідності між вітчизняними навчальними планами за спеціальністю «соціальна робота» та існуючими стандартами професії. Це дало б змогу оптимізувати навчально-виховний процес, скорегувати його зміст з урахуванням існуючих професійних стандартів.

Систему підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США ми розглядаємо, беручи до уваги її багаторівневий характер: бакалавр, магістр, доктор соціальної роботи. Зазначимо, що рівні підготовки соціальних працівників США мають різновиди. Наприклад, бакалавр мистецтв у соціальній

роботі (*Bachelor of Arts in Social Work*) та бакалавр соціальної роботи (*Bachelor of Social Work*), магістр соціальної роботи (*Master of Social Work*) та магістр з надання соціальних послуг (*Master of Social Service*), доктор філософії соціальної роботи (*Philosophy Doctor of Social Work*) та доктор соціальної роботи (*Doctor of Social Work*) [2].

Аналіз сучасної соціальної освіти у США свідчить про те, що система підготовки передбачає новий підхід до мети й оцінювання процесу освіти соціального працівника, в основі якого покладено «роботу з індивідуальним випадком». Це стало базою для розвитку нових навчальних планів в університетах і школах соціальної роботи в США. Наприклад, базовим принципом навчання в сучасній американській школі соціальної роботи є те, що студент може обирати навчальний план, навантаження, основні та додаткові курси, альтернативні та інноваційні програми підготовки. Програми підготовки бакалаврів у провідних американських університетах (Мічиган, Кентуккі, Індіана, Пенсільванія, Техас) на додаток до професійно сфокусованих курсів мають блок предметів, що включають вивчення соціальної поведінки, біологічних процесів, розвиток практичних навичок соціальних працівників. Зміст підготовки в американських школах соціальної роботи суттєво відрізняється від підходів до відбору змісту соціальної освіти в Україні. З оглядом на це в нашій країні доцільно було б акцентувати увагу в процесі підготовки соціальних працівників на попередженні виникнення соціальних проблем, профілактиці розладів, а не тільки на «лікуванні» їх наслідків та здійсненні соціальної реабілітації «хворих». Треба заохочувати студентів продовжувати професійний розвиток після закінчення навчання, створювати умови для цього. Доцільно було б втілити в Україні існуючі в вищих навчальних закладах США різноманітні форми навчання студентів (робота в команді, індивідуальне консультування, індивідуальне консультування з особистих проблем, консультування в групах, тестування, консультування в спеціальних службах).

У США помітно зросла роль польової практики, яку студенти проходять в соціальних агентствах, місцевих та державних юридичних закладах, програмах надання послуг, лікарнях, центрах допомоги тощо. Також явно простежується тенденція до впровадження найновішої «концепції грона», завдяки якій велику кількість студентів влаштовують працювати в одне агентство або кілька агентств, що працюють у тісному зв'язку. Це надає студентам можливість працювати та навчатися один у одного, а агентствам – можливість більш ефективно спланувати свою діяльність і ширше використовувати власні ресурси та ресурси школи. Учасниками польової практики в США є студент, польовий інструктор, лейзон (працівник соціального агентства, який допомагає студентам під час їх практичної діяльності) [3]. Обов'язки студента – своєчасно заповнювати разом з польовим інструктором угоду з навчання, виконувати власну роботу відповідно до визначених завдань та дій. Польовий інструктор – це працівник агентства, який, як правило, має ступінь магістра соціальної роботи, і який керує студентами й оцінює їх під час польової практики. Його обов'язки зводяться до спілкування, підтримки студентів протягом навчання, ведення записів і письмової

документації з практики, проведення зустрічей, спостережень і зборів із студентами й інтернатурним персоналом. Ліейзон факультету – призначається відділом, що займається польовою практикою у кожне агентство, де працює студент. Як правило, ліейзон є членом факультету або докторантом, який керує роботою студентів, проглядає та надає поради стосовно планування навчання, оцінює практичну діяльність студентів. Ліейзон також виступає в ролі адвоката студентів при агентстві.

Необхідно врахувати й те, що в США під час практики студенти працюють безпосередньо з клієнтами, точно знають усі види робіт, які зазначені у відповідних документах, отримують заробітну плату в соціальних центрах за виконану роботу.

Слід зазначити, що представлена публікація не вичерпує всю багатозначність проблеми. Предметом подальшого аналізу могли б стати форми й методи підготовки соціальних працівників у кожному напрямку спеціалізації, основні завдання підготовки польових інструкторів, ліейзонів і радників факультету, використання найновіших засобів комунікації в навчальному процесі.

Література:

1. National Association of Social Workers. Standards for Social Service Manpower. – New York: National Association of Social Workers Publishers, Inc., 1973. – 120 p.
2. Abbott Ann. Measuring social work values. A cross-cultural challenge for global practice // International Social Work. – Vol. 42. – No.4. – October 1999. – 456 p.
3. Field Instruction Manual: University of Michigan School of Social Work. – Michigan: Ann Arbor, March 2002. – 139 p.

ПРОФЕСІЙНА ЕТИКА СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

ВОЙЦІХОВСЬКА С. В.

асистент кафедри соціальної роботи Луцького
інституту розвитку людини Університету
«Україна»

Одним з основних завдань професійної етики соціальної роботи слід вважати прагнення не допустити суперечності між корпоративними інтересами і цілями, і завданнями професійної діяльності, а також інтересами суспільства, і кожного його члена. Таким чином, об'єктом вивчення етики соціальної роботи є професійна мораль спеціалістів, а предметом - виникали у процесі роботи етичні відносини, етичне свідомість і етичні дії соціальних працівників. Метою етики соціальної роботи є забезпечення і підтримання соціально схвалюваного змісту та сутності професійної діяльності, а завданням – нормативна регламентація відносин, поведінка і дії окремих представників професійної групи та їх об'єднань, формування відповідного етичного свідомості фахівців соціальної сфери.

Основними категоріями етики соціальної роботи є професійні етичні стосунки, етична свідомість, етичні дії і професійний обов'язок фахівців [1, с. 12–15]. Етичні відносини в соціальній роботі існують у формі вимог, пропонувані суб'єктами відносин один до одного в частині виконання професійних обов'язків і боргу; моральних принципів, що лежать в основі соціальної роботи та підкоряють собі всю діяльність; моральних якостей, якими повинні володіти і актуалізувати в роботі суб'єкти соціальної діяльності; постійного самоконтролю фахівців у їх діяльності [2, с. 10].

Етична свідомість соціального працівника являє собою відображення його соціального буття і діяльності, що виникають у процесі професійних відносин [3, с. 15].

Етичні дії. Соціальна робота, як і будь-яка діяльність, характеризується певними структурними елементами, які можуть бути оцінені з позицій моралі і моральності. Соціальний працівник діє в ціннісному – орієнтованому світі, де кожна дія, мета, мотив, засіб досягнення мети або навіть намір може отримати оцінку з точки зору відповідності його моральним нормам, тобто уявленням суспільства чи мікросоціуму про добро і зло [4, с. 20].

Мета. Вищою метою і мірилом моральності, діяльності може бути тільки благо клієнта та суспільства [5, с. 10].

Мотивація. Будь-яка людина співвідносить реальність, будь то предмети, явища або вчинки і дії, зі своїм власним духовним світом. Соціальний працівник завжди сприймає свою діяльність з точки зору не тільки загальнолюдських або професійних цінностей, але і виходячи з власної системи цінностей, власних понять про мораль і моральність. Дії соціального працівника включають в себе специфічно моральні мотиви його професійної діяльності: прагнення робити добро, надавати допомогу нужденним, підпорядкованість почуття боргу – людського і професійного, потреба в досягненні певних ідеалів, реалізація ціннісних орієнтацій.

Дії. Рішення соціального працівника приступити до дій має базуватися на розумінні і знанні того, яку користь ці дії принесуть клієнтові та суспільству. Дії повинні здійснюватися на основі поваги до клієнта і до осіб з його соціального оточення, турботи про їх гідність і дійсному благополуччі. Відповідальність за розробку плану або програми етично прийнятних дій з реалізації мети завжди повністю покладається на соціального працівника. Етика вимагає, щоб фахівець завжди інформував свого клієнта про всі етапи вживаються ним дій і роз'яснював їх сутність, розповідав про всі суттєві моменти, які можуть вплинути на досягнення мети, а також на бажання клієнта досягти даної конкретної мети [3, с. 20].

Кінцевий результат. Результат – це природний очікуваний продукт діяльності. Приступаючи до роботи, соціальний працівник вже на етапі цілепокладання представляє, що саме він хоче і може отримати по завершенні роботи. Однак, як правило, реальний кінцевий результат відрізняється від результату планованого, тобто від поставленої мети, оскільки мета – це ідеальний варіант очікуваного результату. Наскільки відрізняється реальне від ідеального –

залежить і від об'єктивних, і від суб'єктивних причин. У будь-якому випадку соціальний працівник повинен вжити заходів до того, щоб максимально нейтралізувати негативну дію суб'єктивного фактору, тобто мобілізувати себе і клієнта, залучити всі необхідні ресурси суспільства для виконання поставленого завдання

В цілому етика соціальної роботи включає в себе наступні рівні: – застосування внутрішніх етичних стандартів до всіх типів взаємодій всередині системи: соціальний працівник-клієнт, соціальний працівник – соціальний працівник, соціальний працівник – колектив соціальної установи, соціальна служба – соціальна служба і т. п. . Етична оцінка на кожному з рівнів носить об'єктивно-суб'єктивний характер. Суб'єктивність оцінки пов'язана з тим, що оцінювання проводиться людьми і виключити особистісний фактор не завжди вдається. Моральні норми, що регулюють професійну поведінку і відносини, що виникають у процесі професійної діяльності, у соціальній роботі виконують певні функції [1, с 20–25].

Основними функціями етики соціальної роботи можна вважати наступні: оцінна – дає можливість оцінювати з точки зору відповідності моральним нормам і принципам поведінку і дії, цілі і завдання учасників процесу, їх устремління й наміри, обрані ними засоби досягнення мети і кінцеві результати; регулятивна – впливає з потреби регулювати поведінку і дії соціального працівника в різних формальних і неформальних ситуаціях з тим, щоб вони гармонійно вписувалися в діяльність всієї професійної групи і відповідали сутності професії; організаційна – служить поліпшенню організації соціальної роботи, вимагаючи від учасників процесу діяльності творчого виконання своїх обов'язків і професійного боргу; керуюча – служить засобом соціального управління поведінкою і діями соціального працівника в ході процесу в інтересах справи; мотиваційна – служить засобом формування соціально і професійно схвалюваних мотивів діяльності; координуюча – забезпечує співпраця всіх учасників процесу надання соціальної допомоги клієнту, засноване на довірі і взаємній допомозі ; регламентує - спрямовує і обумовлює вибір соціальним працівником або соціальною службою цілей, методів і засобів надання допомоги клієнту; відтворювальна – дозволяє відтворювати дії соціальних працівників і відносини соціальних працівників між собою і з клієнтами на засадах моралі і моральності; виховна – служить засобом виховання та вдосконалення особистості як соціального працівника, так і його клієнта і соціального оточення клієнта; комунікативна – служить засобом комунікації між фахівцями та їх клієнтами; оптимізуюча – сприяє підвищенню ефективності і якості соціальної роботи, підвищенню статусу професії в суспільстві, рівня його моральності; стабілізуюча – сприяє стабілізації відносин серед соціальних працівників, між соціальними працівниками і клієнтами та їх близькими, між соціальними працівниками і представниками різних установ; раціоналізуюча - полегшує соціальному працівнику вибір цілей, методів і засобів впливу, вибір найбільш ефективного та прийнятного з точки зору професійної моралі рішення; превентивна – оберігає, застерігає соціального працівника від вчинків і дій, що завдають шкоди клієнту і суспільству; прогностична – дозволяє

прогнозувати дії і поведінку окремих соціальних працівників та їх колективів, їх етичне розвиток; вирішення протиріч – сприяє усуненню, вирішенню і згладжуванню протиріч, що виникають у процесі соціальної роботи між її суб'єктами та об'єктами; інформаційна – прилучає соціальних працівників до системи цінностей професійної соціальної роботи та професійної моралі; соціальна – сприяє створенню умов, сприятливих для здійснення соціальної роботи в суспільстві; соціалізуюча – служить справі прилучення соціального працівника до пануючої в суспільстві системи цінностей і моралі [4, с. 19].

Етика соціальної роботи вивчає поведінку фахівця щодо ціннісних орієнтацій, оцінює його мотиви і результати його дій з точки зору добра і зла. Питання соціальної відповідальності найбільш безпосередньо постають перед соціальними працівниками при практичній роботі з клієнтами. У тій мірі, в якій відбуваються зміни з клієнтом або в соціальному середовищі, змінюється і сама ситуація, а отже, і її етична оцінка. Реалізація етичної оцінки при цьому можлива на різних рівнях – від рівня окремого клієнта до рівня всього суспільства. У зв'язку з оцінкою діяльності правомірно ставити питання про критерії моральності, у відповідності з якими ця оцінка проводиться. Під критерієм моральності (моралі) розуміється сукупність уявлень про добро і зло, справедливості як змісті моральних вимог до професійного поведінки та дій. Критерії моральності в соціальній роботі двоякі – з одного боку, вони містять вимоги загального характеру до дій соціального працівника, що має загально соціальне значення, з іншого – містять вимоги до ефективності і якості самої соціальної роботи.

Соціальна доцільність. Соціальна робота в цілому та діяльність кожного окремого соціального працівника або служби керується критерієм соціальної доцільності, заснована на потребах і можливостях суспільства. Саме суспільство визначає, які категорії громадян і на яких умовах стають клієнтами соціальних служб, які послуги їм можуть бути запропоновані.

Соціальна робота є діяльністю, здійснюваною в складних формальних і неформальних ситуаціях. При цьому соціальний працівник повинен враховувати, що несе етичну відповідальність перед клієнтом, його соціальним оточенням і суспільством з моменту прийняття рішення та до отримання кінцевого результату у всій його повноті. У своїй роботі про «повинен керуватися принципами професійної етики» – найбільш загальними вимогами, що виражають основний напрямок поведінки фахівця по відношенню до того чи іншого суб'єкту відносин, що виникають у процесі соціальної роботи.

Література:

1. Архангельський Л. М. Сутність етичних категорій / Л. М. Архангельський // Філософські науки. – 1961. – № 3. – с. 12–15.
2. Ночевнік М. Н. Культура і етика спілкування / М. Н. Ночевнік // Ташкент, 1985. – с. 20.
3. Федоренко Є. Г. Професійна етика / Є. Г. Федоренко. – Київ, 1983. – с. 25.
4. Чернокозов І. І. Професійна етика вчителя / І. І. Чернокозов. – Київ, 1988. – с. 13.
5. Гоголів Л. Д. Бесіди про естетику поведінки / Л. Д. Гоголів. – Київ, 1990. – с. 7.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

ВОЛИНЕЦЬ Н. В.

кандидат психологічних наук

доцент кафедри психології

Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Підготовка студентів – майбутніх психологів до практичної діяльності в особливих умовах визначає зміст та ефективність їхньої професійної діяльності. Зазначені умови (робота в унікальних умовах, пов'язаних з небезпекою для життя; ускладнені функції та високий темп діяльності; монотонність роботи, суміщена/роздвоєна діяльність; інформаційне перенавантаження; ускладнені умови діяльності; обмеженість у часі тощо) ставлять перед психологом-практиком підвищені вимоги щодо здійснення професійної діяльності [1].

В зв'язку з цим необхідно відзначити, що проблема підготовки психологів для допомоги людям, які здійснюють професійну діяльність в особливих умовах, розроблена недостатньо. Це пов'язано з декількома аспектами. По-перше, психолог повинен бути компетентним в професійній діяльності фахівців конкретних професій особливого ризику. По-друге, він повинен володіти знаннями щодо психологічних особливостей фахівців професій особливого ризику. По-друге, психолог повинен бути обізнаний стосовно особливостей формування психологічних якостей професіонала певної небезпечної професії. На практиці виходить так, що психологи часто не володіють достатнім мінімумом уявлень про особливості професії людей, з якими вони працюють. Також, необхідно зазначити, що і фахівці небезпечних професій, виконуючи відповідальні, пов'язані з ризиком завдання, не завжди є психологічно грамотними і не завжди визнають психологію як науку, здатну надати професійну допомогу, а, отже, і її представників – психологів. Наявні окреслені аспекти виявляють безглуздість спроб організації ефективного психологічного забезпечення діяльності фахівців, які здійснюють професійну діяльність в особливих умовах.

Таким чином майбутні практичні психологи ще в стінах вищого навчального закладу повинні вивчати передовий практичний досвід здійснення професійної діяльності, формувати власну професійну майстерність та здійснювати роботу щодо самовдосконалення (І. Зязюн, В. Рибалка, І. Цушко). Підготовку психолога-практика сучасні науковці розглядають через розвиток у майбутніх фахівців професійного мислення (С. Максименко, В. Панок), соціальної активності (О. Бондаренко, М. Гуліна, Д. Пенішкевич, В. Сагарда, Д. Струннікова), професійної креативності (С. Марков, В. Моляко), професійної компетентності (І. Зязюн, В. Панок, В. Рибалка, М. Шаплавський), критичності мислення, здібностей до прогнозування, імпровізації, інноваційності (М. Бауер, М. Іванчук, Л. Карамушка, С. Максименко, Н. Ничкало, Д. Пенішкевич), формування творчого потенціалу особистості майбутнього практика (Ж. Вірна, І. Ішук,

О. Киричук, В. Ковальов, Н. Ничкало, В. Рибалка), формування пізнавальної активності (Т. Алексєєнко), розвиток загальної та психологічної культури (В. Рибалка) як підготовку до науково-дослідницької діяльності (П. Горностаї, М. Гуліна, Л. Карамушка, С. Максименко) [2].

Необхідно також «...передбачати стажування, можливо й ординатуру безпосередньо на робочому місці» [3] під час проходження стажувальної практики. Під час проходження психологічної практики практичного майбутні психологи на відповідному рівні зможуть засвоїти практичні навички і вміння у різних видах надання психологічної допомоги: психологічна діагностика, психологічна корекція, психологічне консультування, психологічна терапія [4]. Цей вид практики є важливим у підготовці спеціалістів цього профілю тому, що ефективний психолог використовує у своїй діяльності всі види психологічної допомоги та її стратегії [5] (порада, інформування, пряма дія, навчання, системні зміни, психологічне консультування) в залежності від ситуації, яка склалася під час надання психологічної допомоги. Така діяльність спеціаліста-психолога щодо використання цих методів, спрямованих на ефективність результату, підкреслює високий рівень його професійної лабільності [2].

Отже, для якісної підготовки студентів – майбутніх психологів до практичної діяльності в особливих умовах необхідно створити єдиний професійний простір, в якому і психолог і представник професії, який здійснює діяльність в особливих умовах, виконували б єдине завдання з підвищення ефективності і безпеки праці в особливих умовах на основі взаємної компетентності. Настав час розробки єдиної психологічної методології освітнього середовища для професіоналів небезпечних професій. Взаємодія психолога і представника небезпечної професії має бути організована вже у вищому навчальному закладі (навчання студентів-психологів в процесі проходження практики психологічним особливостям особистості та діяльності професіоналів-представників небезпечних професій та психологічній грамотності цієї категорії працівників).

В межах оволодіння знаннями психологічних дисциплін зазначеного напрямку в процесі підготовки до семінарсько-практичних занять та виконання завдань для самостійної роботи студенти повинні засвоїти актуальні проблеми і зміст соціально-психологічного забезпечення професійної діяльності у звичайних та особливих умовах: особливості професійного самовизначення і професійного відбору; професійної орієнтації, професійної інформації і професійної консультації як видів забезпечення майбутньої професійної діяльності. Студенти мають звернути увагу на методи проведення профорієнтаційної роботи з урахуванням особливостей соціального захисту в процесі обирання професії. Крім того, студентом повинні бути засвоєні змістові аспекти психологічного аналізу змісту, процесів і результатів професійної діяльності: соціально-психологічний портрет професійного розвитку (особистості чи групи); психологічний супровід професійної підготовки і перепідготовки; атестація персоналу як компонент психологічного забезпечення професійної діяльності; акмеологічні засади професійної діяльності; методики психодіагностики психологічного забезпечення професійної діяльності. Слід також звернути увагу

на психологічне забезпечення професійної діяльності в екстремальних умовах та у постратравматичний період: психологічне забезпечення надійної та безпечної діяльності спеціалістів (безпека праці); шляхи і способи збереження, підтримки і відновлення працездатності спеціалістів, а також психологічні умови психічного і фізичного здоров'я особистості. Важливо також засвоїти психологічні фактори підтримки працездатності: подолання стресових ситуацій в професійній діяльності (стресори в сфері праці, робочий стрес, професійний стрес, організаційний стрес); особливості психологічної допомоги в ситуаціях випробувань в професійній діяльності (сенсорна депривація, соціальна депривація, групова ізоляція, екстремальні ситуації). Особливу увагу студенти мають приділити вивченню психологічних засобів подолання трудоголізму і професійного вигорання, а також моделям професійної реабілітації.

Отже, сучасний психолог, який здійснює професійну діяльність в особливих умовах, повинен розуміти об'єктивні закономірності функціонування і розвитку людського чинника в професійному середовищі, в просторі культури, в масштабі суспільної безпеки, усвідомлювати власну соціальну відповідальність і причетність. В зв'язку з цим освітнє середовище повинно бути єдністю цінностей і цілей психологів та фахівців небезпечних професій, що передбачає безпосередню взаємодію студентів – майбутніх психологів та фахівців, які здійснюють професійну діяльність в особливих умовах.

Література:

1. Екстремальна психологія : підручник / [за заг. ред.проф. О. В. Тимченка]. – К. : ТОВ «Август-Трейд», 2007. – 502 с.
2. Чаплак Я. Основні засади підготовки майбутніх психологів-консультантів до діяльності в різних моделях психологічної служби / Ян Чаплак. – Режим доступу : [http : // yanchaplak.com/ua/osnovni-zasady-pidhotovky-maybutnikh-psykholohiv-konsultantiv-do-diyalnosti-v-riznykh-modelyakh-psykholohichnoyi-sluzhby](http://yanchaplak.com/ua/osnovni-zasady-pidhotovky-maybutnikh-psykholohiv-konsultantiv-do-diyalnosti-v-riznykh-modelyakh-psykholohichnoyi-sluzhby). – 2012.
3. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики / В. Панок // Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. – К. : Ніка-Центр, 2002. – С.18–28.
4. Абрамова Г. С. Практикум по психологическому консультированию / Г. С. Абрамова. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – [2-е издание]. – 128 с.
5. Джордж Р. Консультирование: теория и практика / Р. Джордж, Т. Кристиани. – М. : Эксмо, 2002. – 448 с.

ЩОДО ОСОБЛИВОСТЕЙ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

ВОЛЧЕЛЮК Ю. І.

Для реалізації умов щодо здобуття якісної освіти осіб з обмеженими фізичними можливостями, профілактики чи подолання їх соціальної ізоляції виконується пошук ефективних соціально-педагогічних технологій, досліджуючи зарубіжний досвід оптимальної соціальної адаптації молоді з обмеженими фізичними можливостями. У більшості розвинутих країнах світу здійснюються заходи по створенню умов для навчання студентів з обмеженими фізичними можливостями [4].

Впровадження інклюзивного навчання потребує створення відповідного освітнього середовища, навчальних програм, навчального методичного забезпечення, забезпечення наукового супроводу.

Роль викладача навчального закладу в інклюзивному освітньому просторі змінюється, педагог повинен сприймати студентів з обмеженими фізичними можливостями у групі, як і інших студентів; залучати їх до спільних видів діяльності, до колективних форм навчання та групового розв'язання завдань [2, с. 45].

Напрями впровадження навчання студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору визначено Концепцією розвитку інклюзивної освіти, затвердженою наказом Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 № 912, а саме, в частині навчально-методичного забезпечення освітнього процесу передбачається реалізація корекційно-розвиткової складової особистісно-орієнтованого навчального плану в умовах інклюзивного освітнього простору.

Даним законодавчим документом визначено завдання психолого-педагогічного супроводу: актуалізація особистісного потенціалу розвитку студента; формування позитивних міжособистісних стосунків студентів з обмеженими фізичними можливостями та їх ровесників у процесі інтеграції; консультування батьків або осіб, які їх замінюють, щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації їх дитини тощо.

Для організації умов інклюзивного освітнього простору здійснюється психолого-педагогічний супровід студентів з обмеженими фізичними можливостями в такому навчальному закладі працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) цих закладів та відповідними педагогічними працівниками.

Питання психологічного і соціального супроводу студентів з обмеженими фізичними можливостями знаходиться на перетині функцій багатьох спеціалістів, а тому не можуть бути віднесені до сфери професійної діяльності виключно одного з них.

Особливу увагу потрібно звернути на проблеми психологічного і соціального супроводу всіх учасників навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного

освітнього простору. Це сприятиме пристосуванню навчального середовища до потреб студента з обмеженими фізичними можливостями, забезпеченню соціальних потреб з урахуванням його особливостей та можливостей.

Під час вивчення індивідуальних особливостей студента важливо враховувати особливості його розвитку та фізичні обмеження.

Практичний психолог в інклюзивному освітньому просторі формує психологічну готовність учасників навчально-виховного процесу до взаємодії з студентами з обмеженими фізичними можливостями.

В залежності від потреб студента можуть використовуватись такі види адаптації: адаптація середовища, адаптація змісту, методів і форм навчальної діяльності, адаптація методичних матеріалів.

Вивчивши особливості психофізичного розвитку такої молодої людини та готуючись до роботи з нею, психолог аналізує, перш за все, відповідність інструментарію (стимулів) та вибрані методики.

З урахуванням вади розвитку та потенційних можливостей студента з обмеженими фізичними можливостями організовується й психокорекційна робота [1].

Корекційна робота має бути спрямована на розвиток усіх видів сприймання, особливо зорового і слухового, на базі яких розвиваються вищі психічні функції.

Особливої уваги потребує розвиток навчальної мотивації, бажання вчитися, формувати віру молодої людини у власні можливості, що можливо завдяки усвідомленню і оцінці реальних досягнень.

Соціально-педагогічний супровід базується на створенні сприятливих умов для взаємодії студента з обмеженими фізичними можливостями з соціальним середовищем з метою попередження виникнення або усунення вже існуючих дестабілізуючих факторів та формування стійкості до ситуацій дезадаптації [3, с. 83].

Отже, успішність навчання студентів з обмеженими фізичними можливостями залежить від ранньої діагностики та вчасно наданої відповідної допомоги фахівцями. Велика роль в цьому належить фахівцям психолого-медико-педагогічної консультації.

Література:

1. Лист МОНмолодьспорт № 1/9-529 від 26.07.12 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://document.ua/pro-organizaciyu-psihologichnogo-i-socialnogo-suprovodu-v-um-doc106554.html>
2. Мігалуш А. О. Інклюзивна освіта – шлях до всебічного розвитку дітей / Мігалуш А. О. // «Психолого-педагогічні умови навчання та виховання людей з особливими потребами » : зб. наук. праць. – Київ, 2008. – 68 с.
3. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. ; [за заг. ред. Даниленко Л. І.]. – К. : 2007. – 128 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄВОГО СТИЛЮ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

ГАВРИШ О.І.

викладач кафедри соціальної роботи
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Процес становлення соціальної зрілості молоді, вибір нею життєвого шляху відбуваються у всіх основних сферах життєдіяльності особи, реалізуючись за допомогою навчання і виховання, засвоєння і перетворення досвіду старших поколінь. Основними соціально-психологічними регуляторами цього процесу і одночасно показниками положення молоді в суспільстві і в структурі історичного процесу розвитку виступають ціннісні орієнтації, соціальні норми і установки. Вони визначають тип свідомості, характер діяльності, специфіку проблем, потреб, інтересів, очікувань молоді, типові зразки поведінки [1].

У ході різних світоглядних пошуків молодь шукає формулу сенсу власного існування, і перспективи розвитку всього людства. Переймаючись питанням про сенс життя, юнак думає одночасно і про направлення суспільного розвитку взагалі, і про конкретну мету власного життя. Він хоче не лише усвідомити об'єктивне, суспільне значення можливих напрямів діяльності, але і знайти її особовий сенс, зрозуміти, що може дати ця діяльність йому самому, наскільки відповідає вона його індивідуальності. На ці питання немає і не може бути загальних відповідей, їх потрібно вистраждати самому, до них можна прийти тільки практичним шляхом [2, с. 297].

Питання про сенс життя є симптом певної незадоволеності. Коли людина цілком поглинений справою, він зазвичай не запитує себе, чи має ця справа сенс, – таке питання просто не виникає. Рефлексія, критична переоцінка цінностей, найбільш загальним вираженням якої і є питання про сенс життя, як правило, пов'язана з якоюсь паузою, «вакуумом» в діяльності або стосунках з людьми.

Це не означає, звичайно, що рефлексія і самоаналіз – «надмірність» людської психіки, від якого потрібно по можливості позбуватися. Така точка зору, при послідовному її розвитку, призвела б до оспівування тваринного або рослинного способу життя, який вважає щастя в тому, щоб повністю розчинитися в який завгодно діяльності, не замислюючись про його сенс. Критично оцінюючи свій життєвий шлях і свої відносини з навколишнім світом, особистість підноситься над безпосередньо «даними» їй умовами, відчуває себе суб'єктом діяльності. Тому світоглядні питання не вирішуються раз і назавжди, кожен поворот життя спонукає особистість знову і знову повертатися до них, підкріплюючи або передивляючись свої минулі рішення. В юності це робиться найбільш категорично [2, с. 234].

Юнак замислюється не тільки про свої проблеми, а й про проблеми всього суспільства, світу. Переймаючись питанням про сенс життя, юнак думає одночасно і про направлення суспільного розвитку взагалі, і про конкретну мету власного життя. Юнак шукає відповіді на питання. Ці пошуки містять у собі високий позитивний потенціал: у пошуку сенсу життя виробляється світогляд,

розширюється система цінностей, формується той моральний стрижень, який допомагає впоратися з першими життєвими негараздами, юнак починає краще розуміти навколишній світ і самого себе, стає насправді самим собою [3, с. 124].

Так, як визначення сенсу життя відбувається відносно виробленої системи цінностей, то актуальним і необхідним буде дослідження ціннісних орієнтацій молоді.

Питання про характерні особливості і специфічні риси молоді тісно пов'язане з питанням про вікові межі періоду молодості, оскільки їх вирішення допомагає конкретизувати програми соціологічних досліджень, а отже сприяє одержанню репрезентативних (тобто таких, що описують всю сукупність) даних, підсилених статистичною базою. В останній час все більшого поширення набувають погляди, відповідно до яких вік молоді своєю нижньою межею сягає 14, а верхньою – 35 років. В основі цього лежить висловлене низкою науковців міркування про пролонгацію (або продовження) часу молодості, збільшення віку вступу у трудове життя, підготовки молоді до праці, досягнення економічної незалежності від батьків та держави. Однак, виходячи з певних практичних міркувань та ресурсів держави, у прийнятому Законі України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді» записано: молоддю вважаються молоді громадяни віком від 15 до 28 років [1, с. 84].

Сучасна молодь довше навчається в школі та, відповідно, пізніше починає самостійне трудове життя. Ускладнилися й самі критерії соціальної зрілості. Початок самостійного трудового життя, завершення навчання та набуття стабільної професії, одержання політичних прав, матеріальна незалежність від батьків, вступ у шлюб і народження першої дитини – усі ці події, такі, що в своїй сукупності надають людині почуття повної дорослості, та відповідний соціальний статус, настають не одночасно, й сама їхня послідовність і символічне значення кожного з них не однакові в різних соціальних прошарках [6, с. 23].

Зміст складного, суперечливого процесу становлення і розвитку соціального індивіда, окремих його складових може бути розкрито за допомогою низки понять. Поняття «формування особистості» означає сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників (природних, соціальних, що спонтанно, стихійно діють і цілеспрямовано використовуються), які справляють істотний вплив на становлення і розвиток людини, її соціальних характеристик, соціально-психологічних властивостей. Таким чином, поняття «формування особистості» включає соціальне середовище, виховання, самовиховання, діяльність і спілкування.

Процес становлення «життєвого стилю» визначається діалектичною єдністю об'єктивного і суб'єктивного, спадкового і соціального, матеріального і духовного, цілеспрямованого і стихійного, позитивного і негативного. Серед основних чинників цього процесу можна виділити вплив природного середовища та соціального оточення, суб'єктів суспільного та сімейного виховання, самовиховання, предметно-практичну діяльність та спілкування. Розвиток суспільства забезпечується завдяки фізичному та духовному відтворенню його членів, виробництву засобів життя. Людина набуває людських рис, формується як

особистість шляхом включення в діяльність, суспільні відносини, через привласнення накопиченого попередніми поколіннями досвіду, спілкування з сучасниками, самовдосконалення.

Формування особистості молодшої людини здійснюється сьогодні під впливом декількох відносно автономних соціальних факторів: сім'я (родина), школа, спільнота однолітків, молодіжні організації, різноманітні неформальні, стихійні групи та співтовариства), засоби масової інформації. Вже сама численність цих інститутів і засобів впливу надає особистості, що формується, значно більший ступінь автономії від кожного з них окремо як ніколи в минулому. Організація виховання і навчання молоді по віковому принципу підсилює цю вікову гомогенність, сприяючи виробленню специфічної «молодіжної» самосвідомості і стилю життя [5, с. 56].

Література:

1. Баева И. А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И. А.Баева, В. В.Семькин // Известия Российского Государственного университета им. А. И. Герцена., 2005. –Т. 5. – № 12. – С. 7–19.
2. Дробинина Л. В. Изучение взаимосвязи жизнестойкости и креативности как характеристик инновационной компоненты личности / Л. В. Дробинина // Ломоносов–2007 : Материалы XIV Междунар. конф. студентов, аспирантов та молодых ученых. – М. : МГУ, 2007. – С. 458–459.
3. Дугаева Ю. К. Життестійкість людей з різною психологічною безпекою / Ю. К. Дугаева // Наука про людину: гуманітарні дослідження, 2010. – № 5. – С. 130–133.
4. Єгоричева І. Д. Самореалізація як діяльність (до постановки проблеми) // Світ психології, 2005. – № 3.
5. Мясищев В. М. Психология отношений / В. М.Мясищев. М., 2004 – 400 с.
6. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связи с свойствами личности : дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук / Т. В. Наливайко. – Челябинск, 2006. – 175 с.
7. Наливайко Т. В. К осмыслению концепции жизнестойкости С. / Т. В. Наливайко // Вестник интегративной психологии : журнал для психологов. – Вып. 4. – Ярославль, Москва, 2006. – С. 127–130.

ВІДВІДУВАННЯ СТУДЕНТАМИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ: ПРОБЛЕМА ВИКЛАДАЧА ЧИ СТУДЕНТА

ГАЛАТИР І. А.

кандидат педагогічних наук
завідувач кафедри документознавства та
інформаційної діяльності
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

*«Скажіть комусь, що у нього немає здібностей до чогось і що він робить все
досконало неправильно –і ви позбавите цю людину майже усіх стимулів до*

самовдосконалення. Але застосуйте протилежний метод: будьте щедрими у своєму захопленні; створіть враження, що у завданні, яке стоїть перед вашим співрозмовником, немає нічого важкого; дайте йому зрозуміти, що ви вірите в його здатність впоратися з тим чи іншим, що у нього є внутрішнє чуття, яке необхідне для цього, – і він до світанку буде практикувати задля досягнення успіху»

Дейл Карнегі

Так склалося, що освітній процес у вищих навчальних закладах не обходиться без пропусків занять. Так було раніше і, певно, буде завжди: оскільки завжди є ті, хто з поважних причин або без, запізнюється чи взагалі не приходить на «пари». Причому це стосується обох учасників професійного становлення бакалавра-спеціаліста-магістра: як викладача, так і студента. Чому так відбувається і як протидіяти такому негативному явищу – є першочерговим завданням для всіх і кожного, хто вважає себе часткою процесу професійної освіти.

Прийнято вважати основною ту тезу, що головним фактором розвитку студента є професійна мотивація. Але, аналізуючи результати діагностики мотивації навчання, ми дійшли висновку, що у більшості студентів склалося стійке позитивне ставлення до навчання. Значна частина опитаних студентів зазначили, що вони почали ставитися до навчання більш серйозно і відповідально, ніж у школі.

Д. Ельконін зазначав, що навчальна діяльність «повинна спонукатися адекватними мотивами. Ними можуть бути лише ті мотиви, які безпосередньо пов'язані з її змістом, тобто мотиви набуття узагальнених способів дій, або мотиви власного зростання, власного вдосконалення» [1, с. 45].

Досліджуючи характер спонукань, знаходимо те, що більшість студентів привели в університет як широкі, так і вузькі соціальні мотиви (бажання здобувати вищу освіту і мати більше можливостей при виборі майбутньої професії, зайняти престижне місце в суспільстві й ін.). Викликає занепокоєння той факт, що лише незначна частина студентів бажає одержати вищу освіту через прагнення стати хорошим спеціалістом. До того ж не всі студенти керуються навчально-пізнавальними мотивами (подобається вчитися, хоча стати освіченою людиною).

Це збігається і з уявленнями викладачів про сьогодишнього студента та його ставлення до навчання (вони виділяють таку узагальнену рису студентства, як прагматизм, і, на жаль, лише в окремих випадках – захопленість).

Навчально-пізнавальний інтерес, з яким приходять учорашні школярі до університету, на жаль, від курсу до курсу падає. І хоча в студентів зростає почуття обов'язку і відповідальності, важливий компонент мотивації їхньої навчальної діяльності – емоційний – залишається нереалізованим.

Така інформація змушує серйозно задуматися, адже зменшується число студентів, яким сам процес навчання приносить радість, задоволення, і збільшується число студентів, яким не подобається вчитися. Позитивне ставлення до навчання в університеті не тільки не формується, але навіть губиться. Причини, на наш погляд, криються в навчальному перевантаженні студентів,

двозмінності занять, надмірній академічності подання теоретичної інформації, відсутності довірливих партнерських відносин між викладачем і студентом.

Навчальні мотиви присутні у загальній структурі мотивів. Але їх не можна назвати внутрішніми, глибоко усвідомленими, оскільки мотиваторами часто виступають утилітарні, прагматичні цілі, зовнішні стосовно навчальної діяльності. В основному в студентів переважає орієнтація мотивів на кінцевий результат, а не на засвоєння способів дій з навчальною інформацією. Навчально-пізнавальні інтереси в значній більшості хиткі, ситуативні. Те ж можна сказати і про ставлення студентів до навчання, що коливається від негативного і байдужого до позитивного і відповідального. Часто навчальні мотиви тільки називаються ними, але не стають поштовхом до конкретних активних дій. Усе це є серйозними стримуючими чинниками становлення навчально-професійної діяльності студентів.

Задля забезпечення результативності навчального процесу та кінцевої мети виховання пропонуємо для викладачів наступні педагогічні дії та способи мотивації студентів:

Психологічні (соціальні методи мотивації): мотивація власним прикладом; дотримання даних раніше обіцянок; формування позитивного відношення до професії; доброзичливий, спокійний тон у спілкуванні, створення позитивного мікроклімату в студентській групі; обов'язково відзначати успіхи студентів і хвалити в присутності інших, демонструвати їх досягнення;

Організація навчального процесу: цікавитись особистим досвідом студентів у професійній діяльності та їх думкою щодо питань педагогічного процесу; пам'ятати, що чітко відпрацьована система організації навчального процесу є гарантом успішної мотивації; бачення предмету, а також кожної теми в системі цілісної професійної підготовки студентів; подавати лекції усно, викликаючи інтелектуальні емоції у студентів; застосовувати різні форми організації навчання, чергувати їх; використовувати інноваційні методи навчання; демонструвати студентам навчальні фільми (з обов'язковим обговоренням побаченого); відповідати на запитання студентів.

Контроль та оцінювання знань: постійна система контролю з боку викладача; інформувати студентів щодо критеріїв оцінювання та результатів їх діяльності; публічність успішності кожного студента; заохочувати їх до створення навчальних посібників та до організації освітнього процесу.

Зрозуміло, що мотивація студентів до учіння безпосередньо пов'язана із відвідуванням навчальних занять. Сам процес мотивації має бути неперервним і не обмежуватись певною групою мотивів, а також має передбачати соціалізацію особистості. Тому практичне застосування даних методів мотивації створить умови для позитивної динаміки успішності студентів в цілому. І варто пам'ятати, що процес мотивації буде оптимальним лише у разі зацікавленості усіх учасників процесу освіти.

Література:

1. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин – М. : Знание, 1974, – 84 с.

ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ГАЛКО О. М.

викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

У комплексі навчальних дисциплін, що є необхідними для вивчення майбутніми фахівцями соціальної сфери з метою формування у них високопрофесійних якостей, чільне місце посідають правові дисципліни. Вимоги сьогодення також диктують та зумовлюють посилення ролі правової складової у підготовці фахівців даного спрямування.

Так, щоб бути кваліфікованим фахівцем у соціальній сфері з напрямку «соціальна робота», «психологія», «фізична реабілітація» чи інших, не менш важливих напрямів, потрібні знання, окрім профільних, професійно спрямовуючих предметів, ще й в першу чергу Конституція України, а також закони України, постанови Кабінету Міністрів України, основи права та навиків правозастосування.

Не секрет, що останнім часом почастишали випадки неналежного виконання своїх обов'язків як батьками дітей, так і усиновлювачами, опікунами, піклувальниками, поширюються спроби шахрайського заволодіння майном немічних та довірливих громадян, ігнорування їх конституційних прав та свобод, а це є основою соціального захисту особливо вразливих категорій нашого суспільства та необхідним вектором спрямування своїх зусиль фахівцями соціальної сфери напрямку «соціальна робота».

Зокрема, за даними прес-служби Президента України Віктора Януковича, розміщеними на його офіційному сайті, Уповноважений Президента з прав дитини Юрій Павленко під час засідання Комітету з економічних реформ наголосив на необхідності покращення методичного забезпечення фахівців соціальної роботи з питань підтримки виховного потенціалу батьків; більшої уваги до процедур обмеження, позбавлення та поновлення батьківських прав, а також до правових наслідків таких рішень.

На виконання соціальних ініціатив Президента України Уряд на 12 тисяч збільшив кількість фахівців соціальної роботи, на яких покладені функції з раннього виявлення та своєчасного надання соціальних послуг сім'ям у складних життєвих обставинах.

Соціальні працівники здійснюватимуть: своєчасне виявлення можливих проблем у сім'ях, особливо у сім'ях з дітьми, інвалідами; соціальний супровід сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах; допомогу в усуненні можливих проблем шляхом сприяння у працевлаштуванні, здобутті освіти, професії, лікуванні, соціальній реабілітації; сприяння в своєчасному одержанні державних соціальних допомог та послуг, залученню до надання допомоги благодійними фондами, громадськими організаціями, державними органами. Що, тим самим, вимагає від фахівців соціальної сфери напрямку «соціальна робота»

приділення особливо прискіпливої уваги вивченню практичних дисциплін правового напрямку по застосуванню чинного законодавства під час здійснення необхідних процедур як обмежувального так і адміністративного характеру.

Не менш значущою являється необхідність оволодіння основами права та законодавства фахівцями соціальної сфери напрямку «психологія», адже чимала їх кількість готується для потреб підрозділів слідства та дізнання, пенітенціарної системи.

Так, одним із доволі перспективних напрямків підготовки фахівців із психології є здобуття ними фаху «психолога–судового експерта».

Зокрема, Наказом Міністерства охорони здоров'я України від 17.07.2000р. № 168 «Про внесення доповнень до наказу Міністерства охорони здоров'я України від 31.10.95р. № 199» Положення про кваліфікаційні класи лікарів – судово – психіатричних експертів доповнене Положенням про кваліфікаційні класи психологів – судових експертів.

За Л. Балабановою, головною функцією судово-психологічної експертизи є точна й об'єктивна оцінка індивідуальних особливостей психічної діяльності психічно здорових обвинувачених, свідків і потерпілих у зв'язку з завданнями кримінального процесу.

Тому і ґрунтовні знання правових дисциплін фахівцям з психології конче необхідні як один з елементів їх подальшої практичної діяльності, адже окрім виконання функціональних посадових обов'язків, психолог під час проведення судово – психологічної експертизи несе карну відповідальність за дії, що порушують законодавчо закріплену регламентацію його діяльності.

Щодо фаху «практичний психолог», то і тут не обійдеться без ґрунтовних знань у сфері права. Свідченням тому є хоча б звичайна посадова інструкція практичного психолога закладу освіти, яка вимагає від нього керівництва у своїй діяльності Конституцією України, Декларацією прав людини, Конвенцією про права дитини, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», чинним законодавством України, Положенням про психологічну службу системи освіти України, наказами органів управління освітою всіх рівнів, правилами і нормами охорони праці, техніки безпеки і протипожежного захисту, а також Статутом, Правилами внутрішнього розпорядку загальноосвітнього навчального закладу. Також практичний психолог, відповідно до посадових обов'язків, бере участь у роботі комісій з питань соціально – правового захисту дітей, психолого – медико – педагогічних консультаціях тощо.

Що стосується фахівців із фізичної реабілітації, то згідно діючого законодавства, вони можуть обіймати посади «спеціаліст фізичної реабілітації», «медична сестра (інструктор) з лікувальної фізкультури», «медична сестра з масажу», а також працювати як незалежний спеціаліст використовуючи назву цієї професії. Це сформована і легітимна професія, з особливими професійними аспектами клінічної практики та освіти, що визначається різноманітністю соціальних, економічних, культурних, політичних та правових умов.

Серед правових умов діяльності фізичного реабілітолога не останнє місце займає збереження лікарської таємниці. Це різновид професійної таємниці,

урегульований чинним законодавством, відповідно до якого медичні працівники а також інші особи в силу виконуваних ними службових та трудових функцій зобов'язані зберігати від доступу сторонніх осіб інформацію, отриману щодо пацієнта в процесі його діагностування, лікування та реабілітації.

Важливу роль для усіх зазначених категорій фахівців соціальної сфери відіграє необхідність вивчення та оволодіння знаннями окрім окремих правових дисциплін, також такими загальноправовими для усіх цих напрямків підготовки дисциплінами, як інтелектуальна власність, що дає змогу реалізувати свій інтелектуальний потенціал, наукові здобутки та напрацювання, винаходи, раціоналізаторські пропозиції у конкретний капітал, опосередкований правозахисними документами, що будуть давати змогу отримувати матеріальну винагороду від їх використання та протидіяти неправомірним зазіханням на чужу інтелектуальну власність.

Отож важливо усвідомити, що поряд з необхідністю отримувати та поглиблювати знання фахівцями соціальної сфери з профільних, спеціалізованих предметів для того чи іншого напрямку підготовки, особливу роль у формуванні їх професійної компетентності також буде відігравати знання ними правових аспектів регулювання як обраного напрямку діяльності, так і загальносуспільних відносин, а особливо навичок їх практичного застосування у своїй повсякденній професійній діяльності.

НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ГАЛКО Т. Л.

викладач кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації

Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Збереження як фізичного так і емоційного здоров'я учнів та студентів є тим пріоритетним напрямком освітніх технологій, що повинні втілюватись і розвиватись в усіх без винятку освітніх закладах. Особливо це стосується вищої школи, так як тут молода людина більшою мірою стає на шлях самостійного розвитку, вдосконалення та прийняття рішень, а отже є надто чутливою до проявів різного роду подразників та провокуючих факторів. І не завжди викладачі, куратори, інші науково – педагогічні та адміністративні працівники навчального закладу володіють тим комплексом технологій взаємовідносин і спілкування, які необхідні для гармонійного розвитку особистості кожного студента, не завжди навчальний заклад зорієнтований на максимальне збереження та примноження їх здоров'язберігаючих функцій. А отже постає необхідність удосконалення цього напрямку професійного навчання та виховання.

Що стосується майбутніх фахівців соціальної сфери, то саме їм як нікому потрібен значний фізичний та емоційний потенціал, яким вони повинні володіти особисто та намагатись забезпечити його своїм підопічним, що і є основною метою їх діяльності в майбутньому.

Зокрема, як зазначає Л. Є. Клос, соціальні працівники покликані сприяти вирішенню проблем та змін у суспільстві, у житті людей, сімей, громад, надавати можливість людям якомога повніше розвивати власний потенціал, збагачувати своє життя, попереджувати виникнення дисфункцій. Серед причин, які зумовлюють порушення нормального соціального функціонування і змушують населення звертатися за допомогою до соціальних служб, чи не найчастіше ті, що пов'язані із здоров'ям загалом або окремими його аспектами – соціальним, психічним, духовним, фізичним [1, с. 226].

Свідченням цього є аналіз звіту про діяльність центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді в Україні за 2011 р., який показав, – надані послуги, що прямо чи опосередковано стосуються проблеми збереження здоров'я, становлять майже третину від загальної кількості наданих за звітний період [2]. Реальна цифра значно більша, оскільки не всі соціальні служби мають змогу надавати соціально-медичні та споріднені за характером вирішуваної проблеми послуги для населення, а забезпеченість відповідних закладів кадрами кваліфікованих, професійно компетентних фахівців соціальної роботи залишається на недостатньому рівні.

Здоров'язберігаючі технології необхідні на усіх етапах підготовки майбутніх фахівців, а також неодмінно повинні бути забезпечені їм ще з початкової та старшої школи, адже працівники соціальної сфери повинні бути готовими до виконання соціальних функцій як морально так і фізично, а найкраще коли ця діяльність є їх покликанням та стійкою життєвою позицією.

Так, значним чином не можна відкидати ті здоров'язберігаючі технології, які запропоновані та втілюються ще на етапі здобуття середньої освіти. О. Сироватко зазначила, що такі технології є природовідповідними, інтерактивними, такими, що мають потенціал оздоровлення, ефект фасилітації.

Загалом, здоров'язберігаючі технології – це ті на часі необхідні та ефективні технології, що не викликають у суб'єктів їх спрямування, в даному випадку студентів напряду «соціальна робота» специфічних захворювань, що можуть бути ними отримані в процесі навчання, практичної підготовки та особистісного і професійного становлення: неврозів, стресових станів, хронічної втоми, дидактогенії, професійного вигорання та вигорання особистості, часткової втрати за певний період його предметних знань.

І хоча освітня функція навчальних закладів, як і раніше, залишається провідним аспектом її діяльності, важливим чинником оцінки функціонування навчального закладу є створення механізму формування здоров'язберігаючого середовища навчального закладу [3, с. 20].

Заклад зі здоров'язберігаючим середовищем – це такий навчальний заклад, у якому забезпечується рівновага між адаптивними можливостями організму молодшої людини й середовищем, яке постійно змінюється.

Формування здоров'язберігаючого середовища навчального закладу необхідно починати з аналізу рівня здоров'я й способу життя студентів. А на підставі цього повинна бути вироблена чітка програма заходів та напрямів забезпечення та вдосконалення здоров'язберігаючих технологій при підготовці майбутніх фахівців, серед яких обов'язково повинні бути присутні:

- виявлення рівня фізичного та емоційного розвитку й підготовленості студентів до розвитку особистісного потенціалу, яке може бути покладене на психологів, викладачів фізичного виховання, кураторів студентських груп;

- організація роботи щодо збереження й зміцнення здоров'я студентів і формування здорового способу їх життя шляхом формування відповідальних працівників або ж підрозділів за даний напрям роботи.

Також вдосконаленню підлягають наступні напрями здоров'язберігаючих технологій, що можуть бути реалізовані та є доречними у навчальних закладах:

- а) оптимізація морально-психологічного клімату у колективі та закладі загалом шляхом створення доброзичливої атмосфери взаємовідносин;

- б) санітарно-гігієнічні та попереджувально-лікувальні заходи;

- в) організація оздоровлення в усі без винятку пори року;

- г) система фізкультурно-оздоровчої роботи;

- г) забезпечення культурно-масової та волонтерської роботи;

- д) гнучкий та безпечний режим праці й відпочинку.

Упровадження цих технологій у повсякденну практику соціальної роботи потребує від майбутніх фахівців, окрім звичних професійних компетентностей, формування загальнокультурних і професійних компетенцій в галузі здоров'язберігаючих технологій (шляхом формування культури здоров'я, створення оптимальних умов навчання, використання фізичних вправ, а також сучасних психологічних засобів впливу на особистість). Згадана компетенція лежить в основі формування компетентності здоров'язбереження, яка поряд із громадянською, компетенцією взаємодії з суспільством (спільнотою, колективом, сім'єю, друзями, партнерами), компетентністю в спілкуванні й інформаційних технологій, належить до ключових соціальних компетентностей [4; 5].

Отож, слід якомога повніше та збалансованіше застосовувати усі без винятку здоров'язберігаючі технології у практиці підготовки та формування майбутніх фахівців соціальної сфери, адже не лише від їх професійної компетентності, але й від їх фізичного та емоційного здоров'я буде залежати якість наданих ними соціальних послуг.

Література:

1. Клос Л. Є. Здоров'язберігаючі технології у соціальній роботі: проблема підготовки майбутніх фахівців / Л. Є. Клос // Збірник наукових праць «Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності». – 2009. – № 3. – 256 с.

2. Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді. – Режим доступу : www.dcssm.gov.ua/ru_service.phtml. – Заголовок з екрана, 2009.

3. Сироватко О. Підходи до формування здоров'язберігаючого середовища в закладі освіти / О. Сироватко // Директор школи. – 2009. – № 38 (566). – с. 19–25.

4. Нагавкина Л. С. Валеологические основы педагогической деятельности : учебно-методическое пособие / Л. С.Нагавкина, Л.В .Татарникова. – СПб., 2005. – 264 с.

5. Здоровьесберегающие технологии в социальной сфере: Учебно-методический комплекс. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И.Герцена, 2007. – 235 с.

ЗРІЛОСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

ГАЛУЗЯК В. М.

кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри педагогіки
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського

У контексті гуманізації та демократизації сучасної освіти від школи очікується виконання не тільки традиційних функцій, пов'язаних з трансляцією молодшим поколінням соціокультурного досвіду, але й сприяння особистісному розвитку школярів, їх становленню як суб'єктів життєдіяльності. У зв'язку з цим змінюються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, які мають володіти не лише технологіями передачі знань, умінь і навичок в їх предметному та соціальному аспектах, але й здатністю підтримувати особистісний розвиток дітей, сприяти їх самоактуалізації. Виконання такої функції потребує педагогів, які характеризуються передусім високим рівнем особистісного розвитку, що виявляється в здатності до рефлексії, емпатії, суб'єктності, відповідальності, саморегуляції тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що протягом останніх років суттєво активізувалося вивчення психологічних механізмів особистісно-професійного розвитку вчителя (О. Г. Асмолов, О. О. Бодальов, І. В. Вачков, В. В. Давидов, А. К. Маркова, Л. М. Мігіна, Є. І. Рогов та ін.). Водночас варто зазначити, що попри безумовну важливість виокремлених науковцями особистісних диспозицій, жодна з них сама по собі не може забезпечити успішну професійну самореалізацію вчителя й гарантувати успіх педагогічної діяльності. Поряд з розвитком окремих професійно важливих компонентів особистості вчителя (здібностей, вмінь, ціннісних орієнтацій, емпатії, толерантності, рефлексії тощо) або більш складних характеристик (педагогічної культури, спрямованості, самосвідомості, професійної готовності тощо), що виступали предметом численних досліджень, необхідне цілісне розуміння особистості вчителя, яка набуває інтегрального вияву в понятті «зрілість». Останнім часом спостерігається зумовлена загальною орієнтацією на цілісність, комплексність і системність досліджень тенденція до розширення сфери застосування цього поняття у різних гуманітарних науках, зокрема, соціології, філософії, психології, педагогіці, юриспруденції. У дослідженнях різних аспектів особистості вчителя поняття зрілості почало застосовуватися порівняно недавно і поки що не набуло змістової визначеності та однозначності. Лише протягом останніх років з'явилися дослідження, в яких безпосередньо розглядаються окремі аспекти феномену зрілості вчителя.

Одним із широко вживаних у контексті дослідження особистісно-професійного розвитку вчителя є поняття соціальної зрілості. В. В. Радул розглядає соціальну зрілість як системну якість цілісного розвитку особистості, що характеризується такими основними критеріями і показниками: 1) соціальна

активність (формування та розвиток ініціативи; виявлення наполегливості щодо досягнення особистісно та соціально значущої мети; прагнення до самореалізації; бажання бути корисним); 2) соціальне самовизначення (розвиток мотивації та бажання щодо оволодіння фахом; уміння застосовувати набуті знання в різноманітних видах діяльності; здатність реально оцінювати свої можливості; прагнення щодо особистісної реалізації); 3) соціальна відповідальність (спроможність дотримуватися норм поведінки; відповідальність за виконувані дії та вчинки; прагнення досконалим оволодіти знаннями; вияв ділових якостей у взаємостосунках з іншими) [0].

Польський дослідник Т. Страва ввів у науковий обіг поняття академічна зрілість, визначивши її як психологічне інтегральне утворення, що характеризує особистісний еталон сучасного студента, його здатність до виконання конструктивних навчальних ролей і прояву активності в процесі навчання [0]. Академічна зрілість характеризується внутрішніми (психічна автономія, емоційна зрілість, інтерналізація цінностей і норм, чуйність, адекватна самооцінка) і зовнішніми компонентами (інтерперсональна компетенція, громадська діяльність, інтерперсональна близькість, емпатія). Аналіз структури академічної зрілості у трактуванні Т. Страви свідчить про надто загальний характер і недостатню якісну визначеність цього поняття. Фактично під академічною зрілістю дослідник розуміє загальну психологічну зрілість студента, що характеризує різні аспекти і прояви особистості: пізнавальні здібності, емоційну сферу, самосвідомість, міжособистісну поведінку, засвоєння соціальних цінностей тощо. Внаслідок цього поняття академічної зрілості втрачає власний зміст і зводиться до комплексу інших видів зрілості – соціальної, психічної, особистісної та ін. Більш обґрунтованим видається трактування академічної зрілості С. В. Кривих, яка співвідносить це поняття головним чином з інтелектуальною сферою особистості [0]. На думку дослідниці, академічна зрілість студента стосується інтенсивності розумового розвитку, пов'язаного з переходом до все більш високих рівнів абстрактного мислення, вмінь і навичок теоретичного міркування.

Як предмет вивчення у педагогічних дослідженнях розглядається також громадянська зрілість майбутніх учителів [0]. Т. П. Мироненко трактує громадянську зрілість як моральний феномен, що характеризується постійним прагненням особистості до самовдосконалення, високим рівнем національної самосвідомості і планетарної свідомості, знанням культури й історії рідної країни, гуманістичною мораллю, знанням і виконанням своїх обов'язків, соціальною відповідальністю, стійкими переконаннями, високим рівнем професійної готовності. До якісних сторін громадянської зрілості належать: любов до Батьківщини і рідної мови, рідного краю, людяність, милосердя, доброта, чесність, відповідальність, працьовитість. За своїм змістом громадянська зрілість у трактуванні Т. П. Мироненко дуже подібна до соціальної зрілості, яка також виявляється у соціальній активності особистості, відповідальності, засвоєнні суспільних норм і цінностей, активній позиції тощо. Фактично, громадянську зрілість можна розглядати як різновид соціальної зрілості особистості, оскільки громадянська поведінка є частковим варіантом соціальної активності.

Протягом останніх років у психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених особистісно-професійному розвитку вчителя, все частіше вживається поняття особистісна зрілість [0]. Г. Ю. Кравець розглядає особистісну зрілість студентів педагогічного ВНЗ як результат соціалізації, психічного розвитку і духовно-морального саморозвитку – «системоутворюючу комплексну характеристику особистої визначеності, яка свідчить про душевну цілісність, свободу особистості, її здатність співвідносити суб'єктивні дані з виникаючими ситуаціями, про вміння зберігати відносини всупереч розбіжності позицій, виявляючи емпатію і толерантність» [0, с. 15]. Дослідниця виокремлює компоненти особистісної зрілості студентів: автономність (самостійність у судженнях і вчинках), відповідальність за результати навчально-професійної діяльності, здатність до співпраці з однокурсниками та викладачами на основі толерантності та емпатії, здатність до саморегуляції індивідуальних станів.

У сучасних дослідженнях поряд з частковими видами зрілості (соціальною, громадянською, емоційною, моральною, академічною тощо) виокремлюється також професійна зрілість, що трактується як комплексна форма зрілості педагога [0; 0]. Так, наприклад, М. А. Ємельянова розуміє професійну зрілість як інтегративну якість особистості, що відображає змістово-смыслову єдність особистісних, академічних і соціальних якостей студента і забезпечує його успішну самореалізацію у професійній діяльності, соціалізацію та гармонізацію з навколишнім середовищем [0]. Професійна зрілість майбутніх соціальних педагогів, на думку дослідниці, є системною єдністю особистісної, академічної та соціальної зрілості, що визначають готовність до виконання професійної діяльності на рівні вищих досягнень.

О. В. Андрієнко розглядає професійну зрілість з позицій акмеологічного і соціально-педагогічного підходу як «вершину всієї життєдіяльності людини, що відображає її найвищі досягнення; певний етап професійного розвитку, що проявляє максимальні можливості суб'єкта, реалізація яких здійснюється в певних хронологічних рамках» [0, с. 66]. У структурі професійної зрілості вчителя дослідниця виділяє чотири компоненти: індивідуально-особистісний, процесуально-технологічний, професійно-предметний і самоактуалізаційний.

Узагальнення результатів аналізу різних підходів до трактування поняття зрілість у дослідженнях, присвячених проблематиці особистісно-професійного становлення вчителя, дає підстави зробити певні висновки:

у психології та педагогіці поки що відсутня чіткість та однозначність у розумінні сутності й змісту поняття зрілість; найчастіше воно розглядається як інтегральна характеристика особистості на вищих ступенях її розвитку й самоактуалізації;

дослідники виокремлюють різні види зрілості (соціальну, громадянську, академічну, особистісну, професійну), які стосуються розвитку окремих сторін особистості вчителя або ж характеризують його особистісно-професійне становлення в єдності всіх аспектів;

між окремими видами зрілості відсутня чітка диференціація – досить часто в їх змісті виокремлюють одні й ті ж компоненти (самостійність, відповідальність, суб'єктність, толерантність, активність, рефлексивність, творчість тощо);

нерідко поняття зрілості внаслідок розширеного трактування втрачає якісну визначеність і вживається як синонім до понять «компетентність», «готовність», «майстерність», «культура» тощо.

Література:

1. Андриенко Е. В. Феномен профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андриенко // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 66–70.
2. Емельянова М. А. Становление профессиональной зрелости социального педагога в образовательном процессе вуза : автореф. дисс. на соискание учен. степени докт. пед. наук / С. И. Фетисова. – Ростов-на-Дону, 2004. – 36 с.
3. Кравец Г. Ю. Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук / Г. Ю. Кравец. – Иркутск, 2005. – 18 с.
4. Кривых С. В. Формирование академической зрелости студентов вуза / С. В. Кривых // Человек и образование. – 2011. – № 4. – С. 86–90.
5. Мироненко Т. П. Формування громадянської зрілості в майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Т. П. Мироненко. – Одеса, 2001. – 20 с.
6. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / В. В. Радул. – К., 1998. – 36 с.
7. Страва Т. Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности : автореф. дисс. на соискание учен. степени докт. пед. наук / Т. Страва. – М., 1999. – 38 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

ГАПАНОВИЧ-КАЙДАЛОВА Е. В.,
кандидат психологических наук, доцент
кафедры социально-гуманитарных дисциплин
учреждения образования «Гомельский
государственный университет имени Ф.
Скорины»;

ГАПАНОВИЧ-КАЙДАЛОВ Н. В.
кандидат психологических наук, доцент
кафедры менеджмента и экономики
учреждения образования Федерации
профсоюзов Беларуси «Международный
университет «МИТСО» (Гомельский филиал)

В психолого-педагогической литературе саморазвитие определяется как процесс самостоятельной, целостной, ценностно-ориентированной деятельности личности по непрерывному самоизменению как обогащению индивидуального опыта и духовно-нравственных сил соответственно внутреннему образу «Я» и актуальным социальным ожиданиям. В период обучения в вузе закладываются мотивационно-ценностные, когнитивные и рефлексивно-деятельностные основы профессионального саморазвития личности (А. Жук, В. Козлов, Г. Мануйлов, Н. Фетискин и др.).

В соответствии с требованиями Образовательного стандарта Республики Беларусь специальности «Социальная педагогика. Практическая психология» выпускник должен быть готовым к постоянному профессиональному, культурному и физическому самосовершенствованию. Профессиональная подготовка специалиста в вузе призвана содействовать развитию у будущих педагогов способностей к творчеству, самостоятельному мышлению, принятию решений, организации своей деятельности и управления ею, непрерывному самообразованию и саморазвитию. Для того, что бы сформировать у будущих социальных педагогов компетенцию профессионального саморазвития, необходимо понимание сущности этого процесса и форм его осуществления.

Различные аспекты проблемы профессионального развития и саморазвития личности рассматривались В. Андреевым, Н. Битяновой, Е. Власовой, О. Газманом, Ф. Гоноболиным, В. Крутецким, Н. Крыловой, Н. Кузьминой, Л. Куликовой, А. Марковой, Л. Митиной, В. Сластениным и др. К содержательным характеристикам профессионального саморазвития исследователи относят: профессиональное самосознание, принятие себя как профессионала; постоянное самоопределение; саморазвитие профессиональных способностей; самопроектирование, построение собственной стратегии профессионального роста, своей профессиональной деятельности и ее реализации и др. При этом профессиональное саморазвитие предполагает единство личностного развития и развития профессионализма.

Исходя из этого, наиболее полно, по нашему мнению, раскрывается суть данного понятия в определении, предложенном Е. Власовой: «Профессиональное саморазвитие – многокомпонентный личностно и профессионально значимый процесс, способствующий формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, помогающий осмыслению собственной самостоятельной деятельности, являющийся средством самосовершенствования и становления профессионала» [1, с. 11].

Большое внимание в последние годы уделяется исследователями вопросам формирования готовности обучающихся к профессиональному саморазвитию, в частности, изучению методов и способов профессионального саморазвития (В. Гладкая, А. Жук, Н. Кошель, И. Логинова, А. Чурсина и др.). Рассматривая мотивационный, познавательный, волевой, гностический и коммуникативный компоненты готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию, особое внимание авторы уделяют методам, направленным на развитие способности обучающихся применять теоретические знания при решении практических задач, на формирование личностно-профессиональных умений и навыков (рефлексивно-аналитических, проектно-технологических и др.).

При подготовке социальных педагогов, на наш взгляд, необходимо опираться на субъектно-деятельностный подход, т.к. в нем наиболее полно реализуются идеи саморазвития, самореализации и самообразования. Будущие педагоги, как субъекты своей деятельности, занимают активную позицию в ходе решения учебных задач, быстрее и глубже усваивают материал, осваивают новые способы работы и т.п. Вся их деятельность направлена на профессионально-личностное самоизменение.

В связи с этим нами было проведено исследование самооценки будущими социальными педагогами ГГУ им. Ф. Скорины их профессиональных умений и стремления к самосовершенствованию в профессии. Респонденты (n=20) должны были оценить по 10-балльной шкале основные интеллектуальные умения, позволяющие управлять собственной профессиональной деятельностью в условиях неопределенности по методике О. Даутовой [2].

Анализ результатов показывает, что в целом социальные педагоги достаточно высоко оценили свои интеллектуальные умения (средний балл – 7,37). В то же время существуют определенные различия при оценке уровня развития отдельных умений. Так, ранжирование показало, что респонденты наиболее развитыми у себя считают умения анализировать ситуацию в динамике ее развития, видеть близкие и отдаленные результаты (средний балл – 7,9); доказательно, аргументировано, ясно и доходчиво излагать свою точку зрения; в ситуации дефицита времени принимать достойное решение для выхода из трудных ситуаций (средний балл – 7,8). Не в полной мере удовлетворены испытуемые своими умениями увидеть в ситуации проблему и оформить ее в виде задач (средний балл – 6,9); раздвинуть горизонты практики и увидеть новые проблемы, вытекающие из предшествующего опыта (средний балл – 7,15). При этом наибольшее число максимальных баллов будущие социальные педагоги поставили себе за умение доказательно, аргументировано, ясно и доходчиво

излагать свою точку зрения (32% – «10»), и ни один респондент не оценил на 10 баллов свое умение работать в системе «параллельных целей», создавать «поле возможностей» для маневра. Минимальные баллы (наличие оценок «3» и «4») зафиксированы по умениям сделать предметом анализа каждый свой шаг, увидеть в ситуации проблему и оформить ее в виде задач.

Таким образом, ответы участников исследования о возможностях саморазвития в профессии нельзя считать объективной оценкой их компетенции саморазвития, они скорее соответствуют их ожиданиям и идеальным представлениям.

Поэтому формирование у будущих социальных педагогов компетенции профессионального саморазвития предполагает, прежде всего, адекватную оценку своих профессиональных качеств и должно, на наш взгляд, целенаправленно осуществляться с помощью активных методов обучения. Анализ литературы позволил нам выделить наиболее эффективные методы профессионального саморазвития, используемые преподавателем на занятиях:

Моделирование типичных ситуаций профессиональной деятельности социального педагога. При воссоздании ситуации обучающийся выполняет определенные действия, поясняет и обосновывает их. Моделирование используется также при решении нестандартных задач, неоднозначных вопросов, с которыми сталкиваются специалисты в профессиональной деятельности. Например, демонстрируется определенная ситуация, предлагается проанализировать и оценить действия специалиста, предложить свой вариант поведения в заданных условиях с обязательной аргументацией.

Эвристический метод стимулирует способность рассуждать, выстраивать на основе высказанных суждений умозаключения.

Коллективная работа в микрогруппах позволяет обучающимся чувствовать себя более уверенно, проявлять большую активность, научиться аргументированно отстаивать и обосновывать выводы, полученные в ходе самостоятельного научного поиска.

Учебные деловые игры дают возможность моделировать наиболее сложные ситуации профессиональной деятельности специалистов, коллективно осуществлять поиск путей решения задач, приводить их аргументацию. В основе их методики проведения лежит объединение моделирования профессиональных ситуаций, эвристического метода и коллективной формы работы [3]. Для решения задач профессионального саморазвития могут использоваться различные типы деловых игр, например, имитационные, ситуационно-ролевые.

Игровое проектирование предполагает имитацию или воспроизведение процесса создания или совершенствования определенного объекта. При этом деятельность будущих социальных педагогов носит характер непосредственного проектирования исследуемой проблемы. «Процесс игрового проектирования включает: механизм гармонизации целей участников (в форме дискуссии или мозговой атаки мобилизуются коллективный опыт и знания); алгоритм разработки проекта – это чаще всего технологические модели организационного

проектирования (матрицы, оргограммы); механизм экспертной оценки или игрового (имитационного) испытания проекта» [4, с. 75].

Метод тренинга позволяет актуализировать профессиональные знания и умения, повысить компетентность в сфере делового и межличностного общения, способствует раскрытию и совершенствованию личностного потенциала. Например, тренинг личностного роста, тренинг профессионально-педагогических коммуникативных способностей и др.

Таким образом, именно субъектно-деятельностный подход в сочетании с использованием активных методов обучения должен стать теоретико-методологической основой и средством формирования компетенции саморазвития социального педагога.

Литература:

1. Власова Е. А. Подготовка будущих социальных педагогов к профессиональному саморазвитию : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. А. Власова. – Саратов : Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, 2008. – 24 с.
2. Даутова О. Б. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития / О. Б. Даутова, С. В. Христофоров // Инновации и образование : сборник материалов конференции. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – Вып. 29. – С. 309–317. – (Серия «Symposium»).
3. Учебные деловые игры в повышении квалификации учителей-дефектологов : учеб.-метод. пособие / [Под. ред. И. Н. Логиновой]. – Минск : АПО, 2006. – 168 с.
4. Жук А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов : учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – [2-е изд.]. – Мн. : Аверсэв, 2004. – 336 с.

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УКРАЇНІ

ПІТУН Н. І.

кандидат філософських наук, доцент завідувач
кафедри соціальної роботи Луцького інституту
розвитку людини Університету «Україна»

Після переходу української освіти на ступеневу систему підготовки фахівців, що дало могутній поштовх до виникнення ступеневих навчально-науково-виробничих комплексів, питання реформування змісту освіти відповідно до принципів послідовності, наступності, зв'язку навчання з життям набрало дуже важливого значення. Особливо, на нашу думку, актуалізувалося воно стосовно тих спеціальностей, які є для України відносно новими.

Підготовка фахівців соціальної роботи в Україні має орієнтуватися на забезпечення умов для їх професійного самовизначення, професійно-особистісного формування, розвитку суб'єктності, готовності до здійснення

професійної діяльності й професійного самовдосконалення, тобто на підготовку висококваліфікованих фахівців соціальної роботи з високим рівнем культури, мобільності, творчості, адаптивності до соціально-економічних змін, здатних забезпечувати неперервний прогресивний розвиток суспільства. Проте системі підготовки соціальних працівників властива низка проблем, зумовлених як загальним становищем освіти, так і особливостями становлення соціальної роботи як нового фаху в Україні.

Питання професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи досліджували такі вітчизняні науковці як Л. Димитрова, А. Капська, І. Козубовська, В. Поліщук, В. Полтавець, Т. Семигіна та ін.

Як зазначає Т. Семигіна, серед дискусійних моментів, що негативно позначаються на розвитку професійної підготовки соціальних працівників та практичної соціальної роботи на сьогодні є недостатність законодавчої бази, яка б регулювала сферу соціальної роботи, відсутність стратегії її реалізації на найближчу перспективу, відсутність повного переліку стандартів соціальних послуг. Визначальне місце у переліку зазначених проблем посідає питання фахової підготовки кваліфікованих кадрів для роботи у соціальній сфері, зокрема:

- різні підходи у різних навчальних закладах (за відсутності національної фахової громадської організації, яка б опікувалася питаннями стандартів освіти, зміст навчання соціальній роботі у різних закладах суттєво варіюється через неузгодженість концепцій, на яких ґрунтується викладання базових курсів із соціальної роботи у різних університетах);

- загальна девальвація якості вищої освіти, захоплення заочними і дистанційними формами навчання (це так само безглуздо, як і заочна підготовка лікарів, адже опанування соціальної роботи означає набуття навичок роботи з клієнтами та іншими людьми, а навички не формуються «заочно»);

- низькі можливості для відпрацювання навичок в аудиторний час (причиною цього є вимоги Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України щодо кількості студентів у групах, зазвичай, близько 20. У той час як на Заході більшість практичних курсів для соціальних працівників відбуваються у групах з 5–6 осіб);

- недостатність орієнтирів на прикладний характер майбутньої професійної діяльності, затеоретизованість процесу навчання;

- відсутність чітких орієнтирів на подальше працевлаштування випускників.

Це пов'язано з певною рутинністю системи соціального захисту населення - відсутністю посад, де очікується застосування навичок, методів і технологій, набутих в університетах, а також посад фахівців із соціальної роботи взагалі, методологічною законсервованістю системи. Тому частина випускників, аби себе реалізувати, починає створювати недержавні організації або втілювати різні інноваційні проекти, які часто не пов'язані із роботою в соціальній сфері.

Схоже, що університетська підготовка дещо випереджає потреби ринку праці. Університети певною мірою слугують каталізатором змін, оскільки

готують фахівців, озброєних сучасними знаннями, та здатними застосовувати їх у практичній діяльності [4].

Аналіз сучасної ситуації в сфері професійної підготовки соціальних працівників в Україні дає підстави вважати, що актуальною проблемою соціальної роботи як наукової галузі і навчальної дисципліни постає питання єдиних стандартів освіти, узгодженості концепцій, на яких ґрунтується викладання базових курсів із соціальної роботи у різних університетах. Для того, щоб соціальна робота розвивалась в Україні як фах і наука, на нашу думку, потрібно дотримуватися системного підходу, враховуючи особливості становлення соціальної роботи як окремого напрямку підготовки у вищій школі, конкурентоспроможність випускників соціальної роботи на ринку праці та відповідність нормативно-правової бази до сучасних умов в соціальній сфері.

Таким чином, важливою проблемою в Україні залишається питання щодо узгодження змісту ступеневої підготовки соціальних працівників на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях. Тут йдеться про те, що державні стандарти мають бути укладені таким чином, щоб зміст освіти фахівців був дійсно стандартним у базовому компоненті незалежно від того, в якому навчальному закладі (одного рівня акредитації) здобув цей рівень студент. Звичайно, кожен заклад має право на певний творчий підхід, і цей підхід він може реалізувати шляхом наповнення курсів з вибіркового компонента змісту освіти. Ми вважаємо, що важливими є питаннями забезпечення принципів послідовності та наступності при розробці змісту підготовки фахівців в соціальній сфері усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. І саме тут, необхідно приділити особливу увагу тому, щоб відповідно узгоджувались між собою освітньо-професійні програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики, навчальні та робочі програми підготовки фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Література:

1. Захарчук К. М. Особливості фахової підготовки соціальних працівників у Сполучених Штатах Америки та проблеми української освітньої практики [Електронний ресурс].
2. Димитрова Л. М. Соціальна робота: логіка розвитку / Л. М. Димитрова // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2003. – № 1. – С. 5–6.
3. Гайдук Н. М. Соціальна робота: Практична підготовка студентів на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» : навч. посібник / Н. М. Гайдук, Л. Є. Клос, С. Г. Ставкова, С. Я. Беляєва. – Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2007. – 164 с.
4. Семигіна Т. В. Професіоналізація соціальної роботи: перерваний політ? (підсумки конференції «Професійний статус соціального працівника: роль зацікавлених сторін у його становленні») [Електронний ресурс]
5. Курляк І. Є. Формування змісту ступеневої підготовки фахівців для сфери соціальних послуг: досвід, проблеми, перспективи / І. Є. Курляк // Соціальна робота в Україні на початку ХХІ ст.: Проблеми теорії і практики : Матер. доповідей на Міжнар. наук.-практ. конфер. – К. – 2002. – С. 76–84.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЯК ОДНА ІЗ НАЙВАЖЛИВИШИХ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

ГОЛУБЕНКО Т. О.

старший викладач кафедри
теорії та технології соціальної роботи
Інституту соціальної роботи та управління
Національного педагогічного університету
імені Михайла Драгоманова

Глобальні соціально-економічні, науково-технічні й політичні зміни в суспільстві вимагають докорінної перебудови української системи освіти як одного із джерел інтелектуального потенціалу країни. У «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті», основному документі, що встановив у державній політиці пріоритет освіти й визначив стратегію та основні напрямки його розвитку, підкреслюється, що «Головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної і процвітаючої держави» [1].

Необхідною умовою розв'язання цього завдання є озброєння майбутніх фахівців соціальної сфери, уміннями і навичками творчого застосування набутих знань на практиці. Самостійна робота студентів, підходи до якої потребують докорінних змін, на сучасному етапі повинна стати основою вищої освіти, важливою частиною процесу підготовки фахівців.

Перед викладачем стоїть першочергове завдання розвинути інтерес до пізнавальної активності, розвитку самостійності у студентів, а також як найкраще організувати самостійну роботу студентів з метою покращення її якості.

Як показав проведений аналіз наукової літератури, дослідження різних аспектів самостійної роботи студентів є однією з важливих проблем педагогічної теорії і практики, а її дослідженням займалось широке коло дослідників. У працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено такі аспекти проблеми самостійної роботи: розглянуто сутність самостійної роботи студентів, а також її наукові, теоретичні та методичні засади (Макаренко А., Ушинський К., Сухомлинський В. та ін.) Проблема місця та ролі самостійності під час формування людської особистості, уточнення їх визначень та класифікації видів самостійної роботи займалися А. Алексюк, Є. Борткевич, Л. Виготський, М. Данілов, Б. Єсіпов, М. Статкін та ін. Серед науковців і педагогів, які займаються дослідженням самостійності у навчанні вищої школи, слід назвати таких відомих учених та практиків педагогічної думки, як: А. Алексюк, Л. Барановська, О. Братчикова, М. Головатий, Л. Журавська, Л. Онучак, І. Шимко та ін.; розглянуто самостійну роботу як метод навчання Ю. Бабанський, М. Дяченко, Л. Кандибович, І. Лернер та ін.; розглянуто програмоване навчання як один з напрямів індивідуалізації

самостійної пізнавальної діяльності студентів В. Безпалько, О. Матюшкін, Н. Тализіна та ін.

Незважаючи на великий обсяг наукової літератури з питань організації самостійної роботи студентів, проблема активізації самостійної діяльності студентів повністю невичерпана і потребує подальшого дослідження.

Дидактичними умовами активізації самостійної роботи вважаються усвідомлення студентом, що самостійна робота вільна за вибором, внутрішньо вмотивована його діяльністю; створення можливостей для оцінювання рівня своїх знань, проведення самоконтролю, уміння виконувати різні види записів, повне забезпечення інформаційно-методичними матеріалами для самостійної роботи, чітке планування індивідуальної самостійної роботи; впровадження інноваційних педагогічних технологій.

На необхідність підвищення рівня самостійності у процесі оволодіння новими знаннями вказувалося ще в далекій давнині. Слід підкреслити, що перші наукові педагогічні дані були здебільшого частиною філософії, яка на той час об'єднувала всі знання про природу, людину і суспільство. Так, філософи античності (Конфуцій, Геракліт, Демокріт, Платон, Арістотель) вважали самостійність визначальною і стверджували, що розвиток людини здійснюється якісно лише в процесі самостійного вдосконалення особистості, в процесі самопізнання.

Самостійну діяльність учнів у процесі навчання вважав «єдино міцною підставою всякого плідного навчання» К. Ушинський [2, с. 226]. Він вважав, що навчальний процес необхідно організувати так, «щоб діти, по можливості, трудилися самостійно, а вчитель керував цією самостійною працею і давав для неї матеріал». К. Ушинський прагнув збільшити місце самостійної роботи у процесі навчання, пропонував різні завдання для самостійного виконання учнями.

У педагогічній літературі зустрічаються різноманітні визначення самостійної роботи. Так, Р. Мікельсон розуміє під нею виконання студентами завдань без жодної допомоги, але під спостереженням викладача.

В. Даль у 1882 р. тлумачив: «Самостійний – той, що стоїть або йде сам по собі, незалежно від інших, від чогось іншого. Самостійна людина – у кого свої міцні переконання, в кому немає хиткості. Самостійність – властивість, якість» [3, с. 223]. Це визначення є справедливим і сьогодні. Так, у великому тлумачному словнику сучасної української мови під редакцією В. Бусела термін «самостійний» має декілька значень: 1. Який не перебуває під чияюсь владою; не підпорядкований, не підлеглий кому-небудь. // Вільний незалежний. // Здатний діяти сам, без сторонньої допомоги або керівництва; здатний на незалежні дії, вчинки. 2. Відособлений від інших; який в ряді інших має значення сам по собі; окремий. 3. Який здійснюється своїми силами чи з власної ініціативи, без сторонньої допомоги або керівництва. // Позбавлений сторонніх впливів; оригінальний, а самостійність – це уміння діяти без сторонньої допомоги або керівництва; самостійні дії [4, с. 101].

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка, у словнику з професійної освіти та в педагогічній енциклопедії подається тлумачення

«самостійності», як однієї з властивостей особистості, яка характеризується двома факторами: по-перше, сукупністю засобів знань, умінь і навичок, якими володіє особистість, по-друге, ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми, які складаються в процесі діяльності [5, с. 297].

Як показав проведений аналіз наукової літератури, дослідження різних аспектів самостійної роботи студентів є однією з важливих проблем педагогічної теорії і практики, а її дослідженням займалось широке коло дослідників.

Проблема активізації проведення самостійної роботи студентів завжди була об'єктом аналізу, вивчення і вироблення рекомендацій, характерних для особливостей епохи та соціально-економічної і політичної картини суспільства. Проте характерною рисою всіх досліджень була і є одна деталь – визнання необхідності впровадження засобів підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу через особисту зацікавленість.

Мотивація – другий компонент внутрішнього творчого середовища. Вона повинна бути у нашій свідомості. Фактором, що визначає мотивацію людини, виступає пізнавальна активність суб'єкта, що є осмисленням життя і цілей. Основні напрями активності суб'єкта за лінією мотиваційного самовизначення – це інтеграція, внутрішня узгодженість мотиваційної сфери, усунення протиріч, а також перевірка можливостей і доцільності життєвих цілей, що формуються.

Проблема внесення мотиваційних механізмів у діяльність людини завжди була актуальною, особливо в тих випадках, де має місце напрям: проявлення результатів. Це, в першу чергу, стосується освітньої галузі де результат, ефект, вигоди від отримання знань сьогодні можуть бути отриманими гіпотетично в майбутньому.

Отже, сучасні вимоги щодо рівня професійної підготовки фахівців соціальної сфери на перший план висувають потреби формування творчої, активної, відповідальної і самостійної особистості майбутнього спеціаліста. Сучасний студент повинен відчувати відповідальність за якість свого навчання. Перед викладачами стоїть першочергове завдання: розвинути інтерес до набуття знань, сформувати професійно спрямовану мотивацію до процесу навчання.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. № 347/2002 від 17.04.02 року.
2. Ушинський К. Д. Твори в шести томах / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. Шк., 1954 – Т. 1. – 312 с.
3. Даль В. Тлумачний словник / В. Даль. – М., 1978 р.
4. Бусел В. Тлумачний словник сучасної української мови / В. Бусел. – К. : Либідь, 2005. – 1728 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

ЗНАЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ У ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ГОМОНЮК О. М.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету, заступник декана з навчальної роботи

КОМАР Т. В.

кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Наявність творчих здібностей у соціальних педагогів є вимогою сучасних педагогічних реалій. Адже суспільство оголосило пріоритет конкретної людини, особистості творчої, активної, тому творчий підхід до педагогічної діяльності є провідною характеристикою тих, хто навчає і виховує.

Саме це викликає необхідність розгляду специфіки поняття «педагогічна творчість».

На думку І. Радченко, педагогічна творчість – активний процес, спрямований на пошук більш досконалих форм навчально-виховної роботи, успішне розв'язання педагогічних проблем, покращення якості навчання й виховання [1, с. 79]. Тобто, це така діяльність, коли у педагога формується потреба працювати нестандартно, на основі останніх досягнень науки і практики, сучасних вимог суспільства, коли він створює власний досвід, удосконалює свою майстерність.

Метою педагогічної творчості є створення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку потенційних можливостей кожного учня в навчально-виховному процесі.

Дослідження з психології творчості, педагогічної творчості (Т. Кудрявцев, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, В. Кан-Калик, М. Нікандров, С. Сисоева, Г. Сухобська тощо) створюють передумови для розуміння та осмислення творчої природи педагогічної праці. Для педагога, який бажає оволодіти педагогічною культурою, стати майстром своєї справи, необхідно, насамперед, усвідомити свою діяльність як творчість.

Творчий вчитель – це творча особистість з високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка, внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває уміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі, – вважає С. Сисоева [2, с. 97].

В основі творчої педагогічної діяльності покладено творчі здібності, розвиток яких у процесі професійної підготовки сприяє формуванню творчих умінь та навичок.

«Педагогіку визубрити неможливо, створити раз і назавжди – також. Сутність діяльності педагога – творчість, дослідження», – стверджував М. Щетинін [3, с. 107].

Підкреслюючи творчу природу педагогічної культури, В. Сластьонін наголошує, що: «культура – це завжди творчість з усіма характеристиками творчого акту, вона завжди розрахована на адресата, на діалог, а «засвоєння» її є процесом особистісного відкриття, створення світу культури в собі, співпереживання й співтворчості, де кожен знову знайдений елемент культури не перекреслює, не заперечує попередній шар культури» [4, с. 51].

Необхідними елементами творчої діяльності вчителя, на думку О. Куцевол, є постійне поповнення знань, вивчення, узагальнення та поширення педагогічного досвіду, проведення педагогічного експерименту [5, с. 69].

Серед особливостей творчої особистості можна виокремити такі: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, наполегливість, високу самоорганізацію, працездатність.

Творчість є обов'язковою умовою майстерності. Педагогічна майстерність учителя формується й удосконалюється на основі його творчої активності, пошуково-перетворюючої діяльності в навчально-виховному процесі. Саме тому творчий вчитель може ще не встигнути стати майстром, але необхідною умовою руху до педагогічної майстерності є його творчість, – переконує С. Сисоєва [2, с. 106].

Педагогічна майстерність, як складова педагогічної культури, є високим мистецтвом виховання й навчання, що постійно вдосконалюється, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням та любить дітей [493, с. 739]. Отже, її сутність визначається рівнем здійснення педагогом діяльності, що призводить до високого результату.

На думку В. Сластьоніна, І. Ісаєва, Є. Шиянова, майстерність вчителя є синтезом особистісно-ділових якостей особистості, котрий визначає високу ефективність педагогічного процесу [4, с. 411].

Оскільки педагогічна майстерність – це система, здатна до самоорганізації, усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників.

У зміст педагогічної майстерності входять психолого-педагогічна ерудиція, розвинені професійні здібності, а саме професійна пильність, організаторські вміння, мобільність, адекватність реакцій, педагогічна інтуїція, володіння педагогічною технікою [7, с. 17].

Високий рівень професійної компетентності майбутнього соціального педагога забезпечує розвиток педагогічної творчості. Реалізація творчої активності педагога в проектуванні соціоосвітнього, культурного середовища, розробці конкретних педагогічних технологій сприяє його самореалізації, розвитку творчих здібностей до перетворення освітнього середовища, удосконаленню професійного інструментарію.

Аналіз концепцій педагогічної творчості дозволив виділити передумови, що призводять до її формування: комплекс властивостей особистості педагога

(В. Гоноболін, О. Щербаков), певні його вміння й навички (В. Кан-Калик, Н. Кузьміна), наукові знання, котрі відповідають досягненням науки й передового педагогічного досвіду та сприяють проектуванню педагогічної діяльності (М. Поташнік).

Найчастіше творчість проявляється в здатності обґрунтовано й з максимальною ефективністю застосовувати в освітньому процесі різні інноваційні методи й форми навчання та виховання, нетрадиційно використовувати професійні знання й особистісні якості. Разом з тим, вона виявляється й у створенні нових педагогічних ідей, нешаблонних способів навчально-виховної діяльності, умінні розв'язувати нетипові завдання. Як правило, ці якості корелюють із досвідом творчої діяльності соціального педагога, який досконало володіє своєю професією, але основи творчих здібностей мають розвиватися в нього з перших років роботи як важливий атрибут діалогової моделі професійної діяльності.

Знаний науковець В. Кан-Калик визначив особистісний підхід до сутності педагогічної творчості через органічну взаємодію творчого процесу педагога й вихованців: «Творчий процес педагога розглядається як діяльність, спрямована на постійне розв'язання нескінченної множини навчально-виховних завдань у мінливих обставинах, під час якої педагогом виробляються й втілюються оптимальні для цієї педагогічної індивідуальності, нестандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта – суб'єкта педагогічного впливу» [8].

Майбутній соціальний педагог має поєднувати в собі загальнолюдські, професійно значущі цінності, гнучкість професійного мислення, знання, вміння, здатність до самореалізації для того, щоб стати справжнім професіоналом, творчою особистістю. Тому завдання професорсько-викладацького складу вишів полягає у тому, щоб створити належні умови для розвитку у студентів творчого мислення, вміння нестандартно діяти, здатності навчатися впродовж усього життя.

Творчість – необхідна умова становлення самого викладача, його самопізнання, розвитку і розкриття як особистості, яка розвиваючи власні здібності, формує педагогічну талановитість студентів.

Саме заняття з предметів психолого-педагогічного циклу за умови доцільної їх організації сприяють активному розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів, їхніх креативних якостей і є необхідними при формуванні творчої особистості.

Література:

1. Радченко И. П. Педагогическое творчество учителей / И. П. Радченко // Нар. образование. – 1985. – № 7. – С. 78–82.
2. Сисоева С. О. Основы педагогической творчости : [підручник] / С. О. Сисоева – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
3. Щетинин М. П. Объять необъятное. Записки педагога / М. П. Щетинин. – М., 1986. – С. 107.

4. Сластенин В. А. Педагогика : [учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов [под ред. В. А. Сластенина.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
5. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : [монографія]. – Вінниця : Глобус-Прес, 2006. – 348 с.
6. Педагогическая энциклопедия / [Гл. ред. И. А. Каиров [и др.]]. в 4-х томах. – М., «Советская энциклопедия», 1968. – (Энциклопедии. Словари. Справочники). Т. 1. А–Е. – 830 с.
7. Введение в педагогическую культуру : [учебное пособие] / [Под ред. Е. В. Бондаревской]. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 1995. – 172 с.
8. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [Кн. для учителя] / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ У ЦСССДМ

ГУСАК Н. Є.

старший викладач школи соціальної роботи
імені професора В. Полтавця
Національного університету «Києво-
Могилянська академія»

У зв'язку з адміністративною реформою та прийняттям Стратегії реформування системи надання соціальних послуг [1] плануються концептуальні зміни в діяльності Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – ЦСССДМ), пов'язані з переходом від ролі «брокерів соціальних послуг» до ролі суб'єктів надання соціальних послуг. Слід зауважити, що в Україні вже діє розгалужена мережа суб'єктів надання соціальних послуг, координація діяльності яких належить до сфери повноважень різних органів та організацій. Відмінність у діяльності цих суб'єктів полягає у тому, що вони надають відмінні соціальні послуги різним соціальним групам. Відповідно, для ефективної роботи ЦСССДМ та адекватної оцінки якості надання соціальних послуг необхідно чітко визначити ті соціальні групи, яким переважно ЦСССДМ надають соціальні послуги. Тому, основна діяльність ЦСССДМ має передбачати допомогу особам та сім'ям у подоланні складних життєвих обставин (далі – СЖО) шляхом безпосереднього надання соціальних послуг.

Сьогодні на території України діє розгалужена мережа ЦСССДМ (станом на 01.01.2012 року мережа ЦСССДМ складала 1400 Центрів: 27 регіональних, 484 районних, 165 міських, 34 районних у містах, 181 сільський, 52 селищних та 457 філій районних центрів), які можуть широко охоплювати потенційних отримувачів соціальних послуг – осіб/сім'ей, які перебувають у СЖО та проживають в різних адміністративно-територіальних одиницях. Однак, на даний час діяльність ЦСССДМ з надання соціальних послуг передбачає водночас як

виконання функцій організатора системи надання соціальних послуг певним соціальним групам (організаційні, управлінські, методичні, моніторингові й контролюючі функції) так і функцій безпосереднього надавача соціальних послуг [2]. Частково ці функції розмежовуються у діяльності ЦСССДМ на різних рівнях: регіональному та місцевому.

До завдань регіональних (республіканського, обласних, Київського та Севастопольського міських) ЦСССДМ не входить безпосереднє надання соціальних послуг. Основні їхні функції пов'язані з організацією системи надання соціальних послуг. Однак, значна кількість організаційних функцій регіональних ЦСССДМ збігається із функціями Головних управлінь праці та соціального захисту населення (далі – управління) [3]. Відмінною функцією управлінь є те, що вони покликані вживати заходи щодо створення соціальних служб з надання послуг на відповідній території. Однак, на сьогодні контроль та організаційно-методичне забезпечення окремих суб'єктів надання соціальних послуг (станом на 01.01.2012 року в Україні функціонувало 82 заклади соціального обслуговування при ЦСССДМ (21 центр соціально-психологічної допомоги, 19 соціальних гуртожитків для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, 15 соціальних центрів матері та дитини; 15 центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями; 7 центрів для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді, 5 центрів ресоціалізації наркозалежної молоді) здійснюють регіональні ЦСССДМ. Особлива функція регіональних ЦСССДМ полягає у проведенні навчання потенційних опікунів, піклувальників, прийомних батьків та батьків-вихователів дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Однак, реалізація функцій та завдань зі сприяння усиновленню, влаштуванню дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, під опіку, піклування, до дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей в цілому належить до повноважень Служби у справах дітей, яка є структурним підрозділом державної адміністрації з відповідним статусом органу виконавчої державної влади [4].

ЦСССДМ місцевого рівня (районні, міські, районні у містах, селищні та сільські) виконують одночасно як функції організатора, так і безпосереднього надавача соціальних послуг. Схожі функції щодо організації й управління наданням соціальних послуг на місцевому рівні виконують відповідні управління [3]. Відмінна функція ЦСССДМ місцевого рівня, яка стосується організації й управління наданням соціальних послуг, полягає у ініціюванні засідання дорадчого органу шляхом подання відповідних матеріалів до управлінь (відділів) у справах сім'ї, молоді та спорту про виявлення осіб та сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах [5]. Але у зв'язку з адміністративною реформою діяльність управлінь у справах сім'ї та молоді нині не пов'язана з проведенням соціальної роботи та наданням соціальних послуг сім'ям та особам, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Щодо безпосереднього надання соціальних послуг, то ЦСССДМ на сьогодні їх надають спеціалісти (держслужбовці) та фахівці із соціальної роботи, які не завжди мають відповідну кваліфікацію та професійну підготовку. За необхідності

соціальні послуги можуть надавати за угодою залучені спеціалісти – психолог, соціальний педагог, реабілітолог, юрист.

Відповідно, значна частина фінансування витрачається на перепідготовку (проведення тренінгів, семінарів тощо) спеціалістів та фахівців із соціальної роботи ЦСССДМ, які не мають базової професійної освіти. Встановлення базових вимог до кваліфікації соціальних працівників при прийомі на роботу у ЦСССДМ сприятиме економії та перерозподілу фінансових ресурсів (в тому числі для підвищення заробітної плати професійним соціальним працівникам). Наявність у штаті ЦСССДМ професійних соціальних працівників підвищить їхню конкурентоспроможність на ринку надання соціальних послуг, оскільки згідно з ЗУ «Про соціальні послуги», планується розробка критеріїв до надавачів соціальних послуг, які включатимуть також кваліфікацію персоналу. Процес організації й надання соціальних послуг потребує залучення соціальних працівників різної кваліфікації, оскільки пов'язаний із виконанням різних функціональних обов'язків: організацією процесу надання послуг (менеджмент) та безпосереднім наданням послуг (робота з отримувачем соціальних послуг). Тому існує необхідність введення посад соціальних працівників різного кваліфікаційного рівня.

Слід зауважити, що однією із функцій, на властивих діяльності соціальних працівників і змісту соціальної роботи в цілому є соціальне інспектування, яке здійснюють ЦСССДМ [6]. Саме для здійснення соціального інспектування у структуру ЦСССДМ було введено 12 тисяч фахівців із соціальної роботи, у вимогах до кваліфікації яких перелік необхідних знань, завдань та обов'язків не відповідає змісту соціальної роботи і фактично виконуваної діяльності.

Повертаючись до терміну «соціальне інспектування», слід зауважити, що його зміст відрізняється в нормативно-правових документах, які регулюють діяльність управлінь праці та соціального захисту населення та документах, які регулюють діяльність ЦСССДМ. Суть соціального інспектування у діяльності державних соціальних інспекторів управлінь праці та соціального захисту населення полягає у оцінці матеріального стану, нагляді та контролі за цільовим використанням державних коштів (соціальної допомоги). Зміст соціального інспектування у діяльності ЦСССДМ стосується процесу визначення потреб сімей, дітей та молоді, які перебувають у СЖО, у отриманні соціальних послуг. Слід зазначити, що у міжнародній практиці соціальної роботи термін «соціальне інспектування» використовується при здійсненні нагляду та контролю за отримувачами послуг. Тоді як процес визначення потреб у отриманні соціальних послуг (той процес, який відповідає на сьогодні змісту діяльності працівників ЦСССДМ) відповідає усталеному терміну «первинна оцінка», який не стигматизує отримувачів соціальних послуг. Міжнародна практика соціальної роботи свідчить, що надавачі соціальних послуг не можуть здійснювати інспектування, і навпаки – соціальні інспектори не можуть надавати соціальні послуги. Тому виникає проблема щодо здійснення соціального інспектування ЦСССДМ, які є надавачами послуг.

Отже, реформування системи надання соціальних послуг у ЦСССДМ має враховувати наступні аспекти: 1) можливість передачі функцій ЦСССДМ з організації й управління наданням соціальних послуг до управлінь праці та соціального захисту населення, створивши, за потреби, у структурі управлінь відповідні відділи. Такі зміни сприятимуть скороченню чисельності персоналу з адміністративними функціями. Водночас, частина спеціалістів регіональних ЦСССДМ зможе бути переведена до управлінь праці та соціального захисту населення зі збереженням статусу державних службовців; 2) можливість передачі функцій організації та навчання потенційних опікунів, піклувальників, прийомних батьків та батьків-вихователів відповідним Службам у справах дітей; 3) можливість передачі функцій щодо координації діяльності Дорадчого органу по роботі з сім'ями, які опинилися в СЖО, управлінням праці та соціального захисту населення; 4) можливість передачі функцій щодо здійснення соціального інспектування фахівцям управління соціального захисту населення, які визначатимуть потреби та перенаправлятимуть потенційних отримувачів соціальних послуг до суб'єктів надання соціальних послуг, зокрема до ЦСССДМ (якщо вони спроможні задовольнити визначені потреби); 5) необхідність визначення у положенні про ЦСССДМ чіткого переліку соціальних послуг та їх отримувачів; 6) необхідність внесення змін до кваліфікаційної характеристики «Фахівець із соціальної роботи»; 7) можливість введення в штат ЦСССДМ професійно підготовлених соціальних працівників.

Література:

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реформування системи соціальних послуг» від 13.04.2007 р № 178. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/178-2007-p> . – Назва з екрану.

2. Постанова Кабінету Міністрів України «Про заходи щодо вдосконалення соціальної роботи із сім'ями, дітьми та молоддю» від 27.08.2004 р № 1126. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1126-2004-p>. – Назва з екрану.

3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження типових положень про Головне управління праці та соціального захисту населення обласної, Київської міської, управління праці та соціального захисту населення Севастопольської міської і про управління праці та соціального захисту населення районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації» від 30.05.2007 р №790. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/790-2007p> . – Назва з екрану.

4. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження типових положень про службу у справах дітей» від 30.08.2007 р № 1068. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1068-2007-p>. – Назва з екрану.

5. Наказ Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства транспорту та зв'язку України, Міністерства внутрішніх справ України, Державного департаменту України з питань виконання покарань «Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах» від 14.06.2006 р №

1983/388/452/221/556/596/106. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0824-06-p> . – Назва з екрану.

6. Наказ Міністерства сім'ї, молоді та спорту «Про затвердження Порядку здійснення центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді соціального інспектування сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах» від 27.05.2010 р № 1480. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0569-10-p>. – Назва з екрану.

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЙДЕТИКИ У ПРОЦЕСІ АСОЦІАТИВНОГО ВИВЧЕННЯ БУКВ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

ДАНИЩУК М. А.

вчитель Кам'янець-Подільського
багатопрофільного навчально-реабілітаційного
центру

ДМІТРИЄВА О. І.

старший викладач кафедри корекційної
педагогіки та інклюзивної освіти факультету
корекційної та соціальної педагогіки і
психології

Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

На сучасному етапі в Україні відкриваються перспективи змін у системі спеціальної освіти, пов'язані з новим ставленням до дітей з особливими потребами, розв'язанням завдань їхньої інтеграції в суспільство. У державній Національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» [1] наголошується на необхідності вдосконалення освіти дітей з вадами психофізичного розвитку, забезпечення їхньої повноцінної життєдіяльності, соціального захисту, умов для максимальної психологічної та трудової реабілітації вихованців.

Перед педагогами постає нелегке завдання побудувати навчально-виховний процес так, щоб діти почувалися комфортно й упевнено. Науковці вважають, що у навчально-виховному процесі спеціалізованих навчальних закладів має діяти установка нового рівня: учитель покликаний не виправляти помилки, недоліки природної організації дитини, а максимально використовувати свої професійні можливості для знаходження такої форми, що відповідає рівню культури суспільства, природному і творчому потенціалу дитини. Дитина – не лише й не стільки об'єкт впливу, скільки джерело культурного і професійного зростання самого вчителя. Актуальним є дане твердження для організації навчально-виховного процесу дітей з церебральним паралічем. Однією із багатьох методик,

що покликані розвивати дітей цієї категорії, навчати їх, коригувати недоліки їх мислення, пам'яті, мовлення, координації рухів є «Школа Ейдетики».

Ейдетизм (від грецького «ейдос» – вигляд, образ) – психічне явище, сутність якого полягає у здатності відтворювати яскравий наочний образ через тривалий час. Для ейдетизму характерна емоційна забарвленість образів.

«Школа Ейдетики» – впорядкований набір методів і вправ, що допомагають оволодіти осмисленим використанням своєї уяви для відтворення будь-якої інформації. Автором «Школи ейдетики» є російський вчений, доктор педагогічних наук, професор Ігор Матюгін, який у середині 80-х років XX ст. розробив ігрову систему, що покращує сприймання та відтворює інформацію, спираючись на властиве кожній людині вміння уявляти та фантазувати [2, 3]. Вчений запропонував використовувати увесь спектр фантазій і уявлень: зорових, рухових, тактильних і смакових. Численні експерименти довели, що пам'ять людини тісно пов'язана з її уявою та уявленнями – «ейдосами», як казали древні греки.

В Україні «Школа ейдетики» була відкрита у Києві в кінці 90-х років XX ст. Є. Антощуком та В. Артиховичом. Є. Антошук – почесний доктор педагогічних наук – засновник «Української школи ейдетики», «Мнемозина» [4]. Він зазначає, що вміння дорослого «спускатися» до рівня дитини, тобто бачити яскраво, вміння дивуватися, фантазувати – це і є ейдетика.

Методи ейдетики різноманітні: на запам'ятовування слів, віршів, імен, букв, цифр, прозових текстів тощо.

Ми пропонуємо розглянути метод вивчення букв, в основі якого знаходиться ідея створення асоціативних зв'язків між буквою та образом. Завдяки цьому діти зможуть вивчити не тільки букви, але й відповідну до букв кількість віршів, які будуть нагадувати образ, до якого відноситься буква, або описувати особливості графічного зображення букви. Даний спосіб вивчення букв сприяє розвитку асоціативного мислення та уяви, збагаченню словникового запасу, розвитку дрібної моторики дитини.

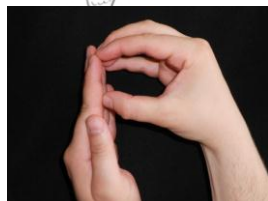
Всі асоціативні образи після графічної трансформації максимально нагадують букву, якої вони стосуються. Кожен асоціативний образ починається з тієї букви, у яку він трансформований. До кожного образу пропонується вірш, у якому згадується асоціативний образ. Розглянемо даний спосіб на прикладі вивчення букви «Р».

1-й етап

1. Показати асоціативний образ (рибу).
2. Запитати у дитини, що вона бачить на малюнку.
3. Правильно назвати образ, акцентуючи перший звук.
4. Попросити дитину назвати зображення самостійно.
5. Показати, що риба, стоячи, схожа на букву «Р».
6. Показати графічне зображення букви «Р».

Назвати її.

7. Коментарі по графічному образу: у букви є спинка і голівка.



8. Дитина за допомогою пальців рук імітує обриси літери.

9. 1-й етап роботи з віршем.

2-й етап

1. Показати асоціативний образ, запитати, що це.

Після правильної відповіді запитати, яка буква ховається за рибкою.

2. Показати графічне зображення букви «Р», назвати її.

3. Дитина проводить пальчиком по контуру букви згідно із запропонованою послідовністю і напрямом стрілочок. Дорослий коментує: зверху вниз і голівка.

4. 2-й етап роботи з віршем.

3-й етап

1. Показати графічне зображення букви «Р», запитати, яка це буква.

2. Запитати, куди вона сховалась.

Дитина згадує асоціативний образ (риби).

3. Показати асоціативний образ.

4. 3-й етап роботи з віршем.

5. Графічні вправи на заповнений поверхні з коментарями попереднього етапу.

*В річці рак розумний жив,
З рибкою коропом дружив,
Як рак побачить червячка,
Рятує рибу від гачка.*

Юлія Турчина

1-й етап

1. Прочитати вірш, показуючи кожен фрагмент вірша на малюнку.

2. Пояснити, що коро́п – це вид риби.

3. Розповісти вірш вдруге разом з дитиною.

2-й етап

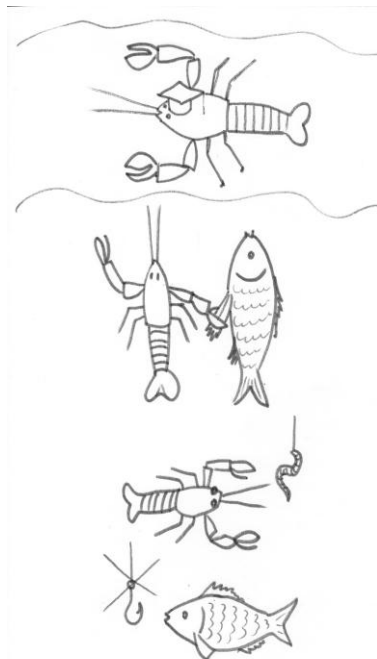
1. Показати малюнок до вірша і запитати, хто жив в річці. Від кого рятує рак рибу.

2. Спільно з дитиною розповісти вірш, показуючи кожен фрагмент малюнка.

3-й етап

1. Показати асоціативний образ до букви (рибу). Запитати, який вірш знає дитина про рака і рибу.

2. Самостійна розповідь вірша дитиною.



Варто наголосити на принципово важливому для даної методики аспекті: спочатку дитині показують трансформований образ букви, потім саму букву, далі вивчається вірш.

Всі малюнки до букв і віршів є чорно-білими, оскільки, як зазначають основоположники «Школи Ейдетики», саме такий спосіб є максимально ефективним для сприймання матеріалу, а колір лише відволікає і ускладнює обробку інформації.

Щоб поліпшити якість знань та розвиток дітей з церебральним паралічем пропонуються додаткові види діяльності з метою закріплення графічного образу букви, а саме:

- викладання з паличок;
- викладання з прямих та зігнутих паличок;
- викладання з ниток або нетовстої мотузки, різної довжини;
- пальчиковий показ;
- графічні вправи на запорошеній поверхні.

Особливу увагу у навчанні дітей з церебральним паралічем ми надаємо розвитку дрібної моторики, адже, як зазначав угорський лікар і педагог Андрос Пето (1893-1967), автор методу Кондуктивної педагогіки, «рука – це чудове знаряддя пізнання світу (провідник науки). Завдяки точним рухам рука людини виконує всі складні дії – від їжі до гри на музичних інструментах. Дотиком кінчикami пальців пізнає світ, а жестикулюючи, зміцнює мову» [5].

Звичайно, не всі діти з особливими освітніми потребами, в тому числі і діти з церебральним паралічем, можуть з першого разу свідомо залучити свою уяву й перенестися у фантастичний простір, проте цікаві образи, нестандартні порівняння, що є зрозумілими для дитини, запам'ятовуються набагато краще, аніж багаторазове механічне повторювання незрозумілих понять.

Позитивні емоції, отримані у процесі навчання сприяють ефективності засвоєння знань, підвищенню рівня зацікавленості у навчанні, зміцнюють впевненість учнів молодших класів з церебральним паралічем у власних силах, створюють мотивацію до навчання та нових досягнень.

Метод асоціативного вивчення букв може бути використаний у навчанні дітей молодшого шкільного віку з церебральним паралічем в умовах спеціальних освітніх закладів та закладів інклюзивної освіти.

Література

1. Державна Національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К., 2000. – 12 с.
2. Матюгин И. Ю. Как развить хорошую память / Матюгин И. Ю., Жимаева Е. Л., Чакаберия Е. И., Рыбникова И. К. – Москва, 2002 г.
3. Матюгин И. Ю. Школа эйдетики. Зрительная, тактильная, обонятельная память / И. Ю. Матюгин. – Москва : Эйдос, 1994 г.
4. Антошук Є. Українська школа ейдетики / Антошук Є. – Київ, 1998 р.
5. Круль М. Система керованого навчання / М. круль. – Замость, 2005 р.

ЩОДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

ДЕРКАЧ М. В.

доцент кафедри психології Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Актуальність деяких професій стає все більшою в умовах зростаючої складності світу та прискорення науково-технічного прогресу. До таких спеціальностей належить і професія психолога. Сьогодні, коли суспільні процеси стають більш динамічними, часто виникають напружені ситуації у взаєминах між людьми, в колективах та родинях. У зв'язку з дефіцитом спілкування підвищилася роль психологічних знань, їхнього прикладного аспекту.

Професія психолога є особливим видом діяльності, який, крім знань, вимагає певних особистісних якостей, особливої структури світогляду. Тому, разом з теоретичними знаннями і професійними вміннями, які є фундаментом будь-якої професії, молодь, отримує фахову психологічну підготовку, і потребує комплексного психолого-педагогічного підходу до створення умов особистісного розвитку в процесі професійного становлення.

У нашій країні проблема підготовки психологів найбільшу актуальність набула останнім часом, тому що з'явилися предметні сфери, де знадобилася допомога кваліфікованих психологів-професіоналів. Бурхливий розвиток різних галузей, тісно пов'язаних з економічними і соціальними проблемами суспільства, вимагає підготовки психологів у галузі реклами, промисловості, бізнесу, менеджменту, консультативної та терапевтичної практики. Потреби цих галузей стимулюють технологічну, інструментально-технічну підготовку майбутнього психолога. У той же час часто забутими залишаються цінності, етичні аспекти мотивації, тобто основний компонент особистості, що визначає якість і специфіку діяльності майбутнього психолога. В першу чергу це стосується формування професійної спрямованості, яка є системоутворюючим фактором підготовки професійного психолога. Однак психолого-педагогічні традиції формування і професійного розвитку особистості, які на сьогоднішній день накопичені в психологічних та педагогічних науках, і досі явно недостатньою мірою використовуються в системі підготовки практичних психологів. Адже безумовно важливим є практичний підхід до навчання, можливість навчатися у професіоналів, які постійно займаються терапевтичною психологічною практикою. Не менш важливими є психологічні тренінги, які розвивають майбутнього психолога і як фахівця, і як особистість. На основі набутих знань і умінь психологи повинні здійснювати психологічне діагностування, психологічно-управлінське консультування, надавати психологічну допомогу у розв'язанні актуальних проблем окремим особам та колективам, сприяти поліпшенню психологічного клімату, розробляти рекомендації щодо попередження конфліктних ситуацій.

Аналізуючи реалії сьогодення, можна стверджувати, що відсотковий показник фахівців з науковим ступенем, що реалізують завдання у напрямку підготовки висококваліфікованих фахівців-практичних психологів досить значний, але часто, спостерігається дисонанс між наявністю теоретичних знань викладача і практичними навичками реалізації цих знань. Відзначається тенденція до відсутності власних практичних навичок консультування у спеціалістів, які викладають лекційні курси, що висвітлюють питання психологічної інтерпретації напруженої ситуації особистості клієнта.

Результати досліджень практики підготовки фахівців у галузі вікової, педагогічної та практичної психології дають підставу виділити дві категорії умов (педагогічні та психологічні), врахування яких сприяє ефективній організації процесу розвитку особистості майбутніх психологів. До педагогічних умов належать:

- підбір адекватних концептуальних засад;
- наявність програмного забезпечення навчально-розвивального простору вузу,
- кадрове забезпечення навчального процесу,
- використання дидактичних принципів у процесі роботи, технологічне забезпечення,
- психолого-педагогічний моніторинг.

До психологічних умов належать:

- адекватність розвитку психічної сфери студента, загальна мотивація та налаштованість студента на процес роботи,
- аксеологізація особистості студента, наявність здатності до конструктивних змін власної особистості,
- наявність здатності трансформувати отримані знання й напрацьовувати індивідуальний стиль діяльності,
- наявність здатності відпрацьовувати отримані схеми діяльності на практиці.

З позиції особистіснодіяльнісного підходу розглядав проблему ефективності підготовки практичних психологів Н. Коломінський, «...навчальна діяльність студента – майбутнього практичного психолога повинна розглядатися як особистісно орієнтована праця». Великого значення автор надавав умінню викладача навчати на матеріалі актуальних життєвих проблем, організовувати пошук їх вирішення на основі здобутків теоретичної психології, саме такий вид навчання призводить до того, що «...особистість студента поступово набуває рис особистості психолога» [1].

Є. Заїка вважає, що професійне навчання майбутніх психологів (у руслі їх технологічної підготовки) повинно бути керованим, а точніше, мотивованим з боку викладачів і відбуватися за допомогою дотримання умови психолого-педагогічного моніторингу. Це дасть змогу негайно реагувати та коригувати, при потребі, самостійну роботу студента. Виходячи з цього, вчений пропонує наступні шляхи вдосконалення процесу розвитку професійних якостей у студентів:

- налагодження системи поточного комплексного діагностування рівня розвитку і якісних особливостей мотивації, цілепокладання та основних мисленевих і мнемічних операцій студентів з використанням методів спостереження, тестів та спеціальних контрольних завдань;

- проведення аудиторних занять на основі принципів проблемності та діалогічності, а також шляхом підбору для кожного студента індивідуальних проблемно-пошукових завдань, які він у змозі самостійно розв'язати;

- з метою суттєвого вдосконалення мисленнєвих та мнемічних процесів студентів необхідно проводити групові інтелектуальні тренінги, спрямовані а розвиток та покращення операцій аналізу, систематизації, зіставлення, узагальнення навчального матеріалу, а також навичок розуміння та запам'ятовування основного матеріалу [2].

Своєю працею практичні психологи сприяють забезпеченню психічного здоров'я нашого народу, зростанню самосвідомості суспільства, втіленню засад гуманізму і демократії в наше життя.

Досконала фахова підготовка спеціалістів-психологів, формування чіткої професійної позиції психолога, використання особистісних якостей відповідно до вимог професії, активне професійне спілкування – все це допомагає майбутнім фахівцям стати професійними психологами.

Література:

1. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога / Н. Л. Коломінський // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 12–13.

2. Заика Е. В. Методика исследования индивидуальности – типичности эмоционального отклика / Заика Е. В., Карташов О. Г. // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С.116–121.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДІВ ПАЛІАТИВНОЇ ДОПОМОГИ

ДМИТРИШИНА Н. А.

Школа соціальної роботи Національного університету «Києво-Могилянська академія»

Протягом останніх років у різних країнах велика увага приділяється розвитку систем якісних та доступних послуг для людей з обмеженим прогнозом життя. За висновками ВООЗ максимальний комфорт для пацієнтів з невиліковними захворюваннями передбачає максимально можливе усунення болю та інших проявів хвороби. Вирішувати дане завдання покликана паліативна допомога. Окрім знеболення та усунення інших симптомів прояву хвороби паліативна допомога включає надання соціальної, духовної та психологічної підтримки хворому, його рідним.

В умовах стаціонарних паліативних відділень та хоспісів забезпечення високої якості життя – задача персоналу та волонтерів, від їхнього ставлення багато в чому буде залежати наскільки комфортно почуватиметься важко хвора людина. Ставлення працівників до роботи та пацієнтів хоспісів в свою чергу залежить від того, як вони розуміють суть паліативної допомоги, чи розділяють її основні принципи, які можливості мають для підтримання якості життя.

Професійна компетентність працівників, які залучені до діяльності в закладах паліативної допомоги є важливою складовою забезпечення високої якості послуг. Практика показує, що працівники, залучені до надання паліативної допомоги в Україні, часто не мають відповідної підготовки до надання якісних послуг важко хворим людям. Так, Губський Ю., Царенко А. та ін. відмічають, що через недостатню кваліфікацію, персонал хоспісів і паліативних відділень часто не повністю готовий забезпечувати опіку й патронаж на відповідному професійному рівні, не може детально і достовірно проінформувати про стан здоров'я самого пацієнта, його рідних та близьких. Брак знань з основ психології та соціальної роботи не дозволяє персоналу адекватно розрадити клієнтів, відповісти на їхні запитання та заохотити до участі у прийнятті рішень щодо вибору методів лікування та догляду.

Недостатня готовність, брак специфічної підготовки є однією з причин великої ротації та високого рівня вигорання працівників закладів паліативної допомоги. Більша частина хоспісних хворих потребує специфічного догляду, і працівники практично щоденно стикаються з неприємними аспектами захворювання. Так, біля 60% хворих, які перебувають в хоспісах, мають порушення психіки або в момент смерті (через інтоксикацію, агонію, розлади свідомості), або в передагональний період (метастази до головного мозку, інтоксикація). Крім того, персоналу доводиться мати справу з нетриманням сечі, розпадом пухлини, блювотою тощо. Зрештою сам процес смерті та участь в ньому з метою полегшення страждання, впливає на людей, залучених до допомоги. Працюючи в таких умовах, працівники хоспісів часто скаржаться на втому, стрес, відмічають, що не були готові до подібних викликів професії.

В країнах, де паліативна допомога має глибоку історію розвитку, до надання послуг хворим паліативних відділень залучено велику кількість волонтерів, соціальних працівників, психологів. В Україні дедалі частіше до догляду за важко хворими людьми залучаються волонтери; досвід залучення психологів та соціальних працівників трапляється надзвичайно рідко, і основне навантаження припадає на середній та молодший медичний персонал. Виключно медичні сестри не можуть забезпечити якісний, комплексний догляд усім пацієнтам. В тих закладах, де все ж таки є практика залучення соціальних працівників, виникає проблема конструктивної міждисциплінарної співпраці і не чітко визначених фахових вимог до спеціалістів соціальної сфери.

Дослідження, проведене магістром соціальної роботи Склонною Г. (2012), визначило, що соціальні працівники, які були членами міждисциплінарної команди хоспісу, стикаються з рядом труднощів в процесі виконання професійних обов'язків. Насамперед, це значні фізичні перенавантаження,

пов'язані з безпосереднім доглядом за пацієнтами, особливостями організації робочого процесу; наявність певних системних організаційних труднощів, пов'язаних із стигматизацією соціальних працівників та упередженим ставленням до їхньої роботи з боку медичного персоналу. Частина соціальних працівників відмічає, що вони не відчувають себе повноцінними учасниками процесу допомоги, прийняття рішень. Тобто, обов'язків та відповідальності у таких спеціалістів більше, ніж повноважень та можливостей щодо забезпечення відповідного догляду.

Більшість досліджень демонструють, що соціальні працівники хоспісів найчастіше мають труднощі з наступними аспектами догляду: емоційне напруження, пов'язане зі специфікою встановлення контакту із клієнтом, планування догляду, планування робочого навантаження, розподіл відповідальності між членами міждисциплінарної команди; робота зі смертю, підтримка родичів хворого у процесі переживання горя.

Методи підготовки персоналу заслуговують особливої уваги. Аналіз дисциплін, які включені до програм навчання соціальних працівників та психологів в країнах пострадянського простору демонструє, що в більшості випадків майбутні соціальні працівники та психологи не отримують спеціальної підготовки щодо проблем допомоги людям, з обмеженим терміном життя. Як правило, навчання обмежується обговоренням екзистенційних питань в рамках психології; тема смерті та умирання майже не піднімається. Крім того, фахівцям не вистачає практики щодо організації співпраці з іншими спеціалістами, не вистачає практики в закладах паліативної допомоги, де можна застосувати отримані знання, визначити наскільки обрана професія відповідає очікуванням, уявленням та здібностям.

Більша частина методичних посібників та підручників, до яких мають доступ майбутні фахівці, містять лише коротку інформацію про догляд за людьми на останньому періоді їхнього життя.

Практики та експерти у сфері паліативного догляду вважають, що для якісної роботи в хоспісах важливо визначити психологічну готовність майбутніх працівників для роботи зі смертю та втратою. Так, експертами були визначені психологічні риси та якості, які є важливими для працівників хоспісів та відділень паліативної допомоги:

1. Лабільність та рухливість нервової системи. Тобто, можливість швидко переключатися з процесів збудження та процеси гальмування, достатньо висока швидкість протікання нервових процесів;
2. Рефлексивність (виваженість та обдумування при прийнятті рішень), гнучкість когнітивного контролю;
3. Здібності приймати рішення у складних, стресових ситуаціях;
4. Продуктивність мислення, здатність до навчання, швидкої адаптації;
5. Комунікабельність, емпатія, відповідальність.

Серед найбільш значимих характеристик, які хотіли б бачити керівники установ паліативної допомоги у своїх працівників – соціально-орієнтовані риси та якості: мотивація допомагати іншим, витриманість, толерантність до хворих, які

переживають тягар сильних фізичних, психологічних та душевних страждань, готовність до конструктивної співпраці з колегами.

Соціальні працівники Канади, задіяні до роботи хоспісів визначили перелік професійних компетенцій, необхідних для надання якісних послуг важко хворим клієнтам.

Серед найбільш значимих сфер фахових компетенцій соціального працівника були визначені: 1). Адвакація. Соціальні працівники повинні уміти представляти інтереси пацієнтів та їхніх родин в суспільстві; 2). Стосунки з клієнтами/Цінності. Соціальні працівники повинні заохочувати максимально можливу автономію клієнтів, підвищувати спроможність клієнтів приймати вирішення щодо своїх проблем та потреб; 3). Готовність до співпраці з іншими фахівцями для досягнення спільних цілей у роботі з клієнтами; 4). Знання. Теорії, які мають відношення до сфери паліативної допомоги, ефективної комунікації, системи охорони здоров'я, особливості переживання втрати, горя, здатність ідентифікувати і визначати потреби клієнтів та їх сімей, враховуючи культурні та духовні вірування.

Національна асоціація соціальних працівників США (NASW) також визначає перелік сфер, у яких працівники хоспісу повинні професійно орієнтуватись. Так, окрім вищезазначених сфер, соціальні працівники повинні володіти знаннями щодо проведення та організації медичних процедур, які можуть бути особливо важкими для пацієнтів та уміти підтримати клієнта у переживанні. Фахівці повинні знати фізичні, душевні, психологічні аспекти прояву болю, процесу умирання, діапазон заходів, які можуть полегшити дискомфорт хворих. Для забезпечення якісних послуг важко хворим пацієнтам важливо, щоб фахівці володіли навичками визначення потреб клієнтів та їхніх родин, консолідації зусиль громади для задоволення потреб клієнтів, пошуку ресурсів (фінансових, матеріальних).

Більшість експертів та практиків особливо відмічають, що для роботи в установах паліативної допомоги важливо уміти чітко визначати кордони та можливості особистої компетенції фахівця і встановлювати конструктивні стосунки з клієнтами, гнучко реагувати на мінливі потреби клієнтів, уміти конструктивно підтримувати родину клієнта.

В Україні нині організовуються ряд програм та проектів спрямованих на навчання медичного персоналу важливим аспектам паліативного догляду, проте системного навчання з основ паліативної та хоспісної допомоги для медичних та соціальних працівників практично не проводиться.

Для того, підвищити якість підготовки фахівців, які залучені до паліативної допомоги, варто враховувати досвід інших країн, здійснювати постійний аналіз потреб у навчання тих спеціалістів, які вже працюють в хоспісах та стаціонарних відділеннях паліативної допомоги, використовувати доступні форми та методи навчання.

На даний момент одним з доступних, ефективних методів підвищення кваліфікації медичних працівників є навчання, поєднане з практикою в залках паліативної допомоги, супервізія та наставництво, спеціальні тренінги та

навчальні модулі. Було помічено, що медичні працівники, які проходили навчання з паралельною практикою в закладах паліативної допомоги, більш впевнено почувають себе на робочому місці, з більшою охотою спілкуються з хворими неформально, отримують позитивні відгуки від пацієнтів. Забезпечення конструктивної супервізії під час такого навчання допомагає персоналу вирішувати складні етичні питання, які часто трапляються в паліативній сфері, формувати позитивне сприйняття своєї праці і відповідно надавати якісну та професійну підтримку пацієнтам, взаємодіяти з різними спеціалістами.

Отже, для вирішення проблем підготовки працівників закладів паліативної допомоги важливо здійснювати діагностику майбутніх фахівців ще в період навчання та практики, визначати та формувати професійну мотивацію до роботи з важко хворими людьми та сформувати систему навчання та підвищення кваліфікації працівників різних ланок та спеціалізацій.

ПРОФЕСІЙНА САМОСВІДОМІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

ДОБРОВОЛЬСЬКА К. В.

викладач кафедри інформаційних систем в економіці
Вінницького інституту економіки
Тернопільського національного економічного
університету

У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців, у тому числі в галузі економіки, особливого значення набуває розвиток їх професійної самосвідомості, яка виступає передумовою становлення активної життєвої позиції особистості, її успішності в професійній діяльності.

Наукових досліджень, присвячених особливостям становлення професійної самосвідомості студентів, порівняно небагато. Серед них можна виокремити дослідження професійних уявлень (В. Брагіна, В. Обносів), самооцінок окремих якостей особистості (М. Козак, О. Мороз, В. Овсянникова), розвитку професійної самосвідомості учнів ПТУ (кухарів, токарів) (Т. Миронова). Низка робіт присвячена проблематиці становлення професійної самосвідомості майбутніх фахівців різного профілю: педагогів (О. Дутчина, С. Ільїна, І. Косарева, С. Мохова, А. Смоляр і ін.), психологів (О. Ахметшина, А. Барсукова, Є. Єфремов, О. Шарапов і ін.), юристів (Л. Андрєєва, В. Тепликов), менеджерів (Н. Горська, О. Манчиліна), інженерів (Л. Наумова, В. Савеленко, О. Попов, І. Зотова та ін.). Водночас, огляд наукових джерел свідчить про недостатню увагу дослідників до питань формування і розвитку професійної самосвідомості майбутніх економістів. Окремі аспекти цієї проблеми розглядаються в контексті досліджень, присвячених формуванню різних складових їх професійної готовності: професійної компетентності (О. Бабаян, Л. Дибкова), креативної

особистості (Л. Мацапура), професійної адаптації (Л. Петльована), професійної мобільності (Є. Іванченко), професійної спрямованості (В. Зінченко), професійної рефлексії (Н. Димченко), діалогічної культури (Г. Шкляєва), критичного мислення (О. Колесова), оцінно-рефлексивної самостійності (О. Керекеша). Проблема розвитку професійної самосвідомості майбутніх економістів на етапі їх підготовки у вищому навчальному закладі поки що не виступала предметом спеціального дослідження.

Для категорії «професійна самосвідомість» родовим є поняття «самосвідомість особистості», тому у процесі формування професійної самосвідомості студентів необхідно спиратися на загальні характеристики і властивості самосвідомості особистості. Слово «свідомість» означає причетність до знання, відповідно професійна свідомість – це причетність до професійного знання, розуміння основ професії. На думку П. Шавір, професійна самосвідомість – це вибіркова діяльність самосвідомості особистості, підпорядкована завданню професійного самовизначення; усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності. Т. Миронова розглядає професійну самосвідомість як різновид соціально-специфічної самосвідомості, яка формується під впливом професійного середовища й активної участі людини в професійній діяльності. З точки зору О. Пряжникової, професійна самосвідомість – це самосвідомість людини, для якої конкретна трудова діяльність є головним засобом утвердження почуття власної гідності як особистості.

Орієнтуючись на підхід, запропонований А. Марковою, ми розуміємо професійну самосвідомість майбутніх економістів як складне інтегральне особистісне утворення, що обумовлює саморегуляцію особистістю своїх дій у професійній сфері на основі пізнання професійних вимог, своїх можливостей і емоційного ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності.

Значний інтерес у зарубіжних і вітчизняних дослідників викликає проблема структури та рівневої організації професійної самосвідомості. Слід зазначити, що на сьогодні серед науковців немає єдності в трактуванні її структури. Пропонуються різні підстави для виділення структурних компонентів (В. Мерлін, І. Чеснокова, О. Рубін, М. Боришевський). Найчастіше в працях вітчизняних психологів зустрічається трикомпонентна структура самосвідомості з незначними варіаціями (І. Кон, В. Столін, П. Чамата, І. Чеснокова, Л. Мігіна та ін.). Наприклад, Л. Мігіна розглядає професійну самосвідомість як сукупність трьох підструктур: когнітивної, афективної і поведінкової.

На основі аналізу різних підходів до визначення структури професійної самосвідомості фахівців різного профілю, а також врахування особливостей економічної діяльності та вимог, які вона ставить до особистості, нами виокремлено три компоненти у структурі професійної самосвідомості майбутніх економістів: пізнавально-інформаційний, спонукально-емоційний і поведінковий. Вказані компоненти репрезентують різні аспекти професійної самосвідомості: усвідомлення особливостей економічної діяльності й власної відповідності її вимогам, уявлення про професійно важливі якості, емоційне ставлення до майбутньої професії, її цінностей, стійкість професійних намірів. Пізнавально-

інформаційний компонент відображає когнітивний аспект професійної самосвідомості майбутніх економістів: обізнаність з особливостями, функціями і завданнями професійної діяльності, її соціальним значенням, знання про професійно важливі якості, суб'єктивний образ економіста-професіонала, усвідомлення власної відповідності вимогам професії. Спонукально-емоційний компонент характеризує афективний аспект професійної самосвідомості: емоційне ставлення до професії, інтерес і схильність до економічної діяльності, ставлення до професійної підготовки, мотивація навчально-пізнавальної діяльності. Поведінковий компонент професійної самосвідомості майбутніх економістів знаходить вияв наполегливому оволодінні професійними уміннями і навичками, активному професійному самовдосконаленні.

Виконуючи функції детермінації і регуляції професійної діяльності, самоконтролю та саморозвитку особистості, професійна самосвідомість виступає рушійною силою професійного розвитку студентів.

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ВИЩОЮ ОСВІТОЮ

ДОРОЩУК М. В.

викладач кафедри психології
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Термін «студент» (від. лат. *studens* – старанно працюючий, той хто займається, опановує знаннями), учень вищого, у деяких країнах і середнього навчального закладу. У Стародавньому Римі і в середні віки студентами називалися будь-які особи, зайняті процесом пізнання. Із заснуванням в XII ст. університетів термін став вживатися для позначення осіб, які в них навчаються і викладають; після введення учених звань для викладачів (магістр, професор тощо) – тільки учнів.

Студент як людина певного віку і як особистість може характеризуватися з трьох сторін, дослідження яких розкриває якості і можливості студента, його вікові і особистісні особливості: 1) з психологічної, яка являє собою єдність психологічних процесів, станів і властивостей особистості (головне в психологічній стороні – психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), від яких залежить протікання психічних процесів, виникнення психічних станів, виявлення психічних утворень); 2) з соціальної, в якій втілюються суспільні відносини, якості, породжувані приналежністю студента до певної соціальної групи, національності тощо; 3) з біологічної, яка включає тип вищої нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлексі, інстинкти, фізичну силу, статуру, риси обличчя, колір шкіри, очей, ріст і т.д. Ця

сторона в основному зумовлена спадковістю і вродженими задатками, але у відомих межах змінюється під впливом умов життя [3].

Студентський вік, на думку Б. Г. Ананьєва, є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вища освіта має величезний вплив на психіку людини, розвиток його особистості. За час навчання у вузі, при наявності сприятливих умов, у студентів відбувається розвиток всіх рівнів психіки, які визначають спрямованість розуму, тобто формують склад мислення, що характеризує професійну спрямованість особистості.

Для успішного оволодіння гуманітарними професіями у вузі студент повинен володіти яскраво вираженим вербальним типом інтелекту, що перевищує невербальний в середньому на 16 умовних одиниць інтелекту. Гуманітарії мають характеризуватися широтою пізнавальних інтересів, ерудованістю, добре володіти мовою, мати багатий словниковий запас, вміти правильно його використовувати, точно співвідносити конкретні і абстрактні поняття та мати в цілому високорозвинуте абстрактне мислення. Фахівці гуманітарного профілю постійно живуть «у світі слів», в той час як фахівці технічного і природничого профілю відносно частіше звертаються до предметного і конкретного світу речей.

Психологічні вимоги професій цього типу до людини: прагнення до спілкування; вміння легко вступати в контакт з незнайомими людьми; стійке хороше самопочуття при роботі з людьми; доброзичливість, чуйність; витримка; вміння стримувати емоції; здатність аналізувати поведінку оточуючих і свою власну, розуміти наміри і настрої інших людей, здатність розбиратися у взаєминах людей, вміння залагоджувати розбіжності між ними, організовувати їх взаємодію; здатність подумки ставити себе на місце іншої людини, уміння слухати, враховувати думку іншої людини; здатність володіти мовою, мімікою, жестами; розвинена мова, здатність знаходити спільну мову з різними людьми; уміння переконувати людей; акуратність, пунктуальність, зібраність; знання психології людей.

Необхідною умовою успішної діяльності студента є освоєння нових для нього особливостей навчання у вузі, що усуває відчуття внутрішнього дискомфорту і блокує можливість конфлікту із середовищем. Протягом початкових курсів складається студентський колектив, формуються навички і уміння раціональної організації розумової діяльності, усвідомлюється покликання до обраної професії, виробляється оптимальний режим праці, дозвілля і побуту, встановлюється система роботи з самоосвіти і самовиховання професійно значущих якостей особистості.

Соціальна адаптація студентів у вузі ділиться на: а) професійну адаптацію, під якою розуміється пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчального процесу, вироблення навичок самостійності в навчальній і науковій роботі; б) соціально-психологічну адаптацію – пристосування індивіда до групи, взаємин з нею, вироблення власного стилю поведінки [1].

Розвиток студента на різних курсах має деякі особливі риси. Перший курс вирішує завдання залучення недавнього абітурієнта до студентських форм колективного життя. Поведінка студентів відрізняється високим ступенем

конформізму; у першокурсників відсутній диференційований підхід до своїх ролей.

Другий курс – період найнапруженішої навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно включені всі форми навчання і виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їх широкі культурні запити і потреби. Процес адаптації до даного середовища в основному завершений.

Третій курс – початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як віддзеркалення подальшого розвитку і поглиблення професійних інтересів студентів. Нагальна необхідність у спеціалізації найчастіше приводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості. Відтепер форми становлення особистості у вузі в основних рисах визначаються чинником спеціалізації.

Четвертий курс – перше реальне знайомство зі спеціальністю в період проходження навчальної практики. Для поведінки студентів характерний інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка студентами багатьох цінностей життя і культури. П'ятий курс – перспектива швидкого закінчення ВНЗ – формує чіткі практичні установки на майбутній рід діяльності. Проявляються нові, все більш актуальні цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним становищем, місцем роботи і т.п. Студенти поступово відходять від колективних форм життя вузу.

У цілому ж розвиток особистості студента як майбутнього фахівця з вищою освітою йде в ряді напрямків: зміцнюються ідейна переконаність, професійна спрямованість, розвиваються необхідні здібності; удосконалюються, «професіоналізуються» психічні процеси, стани, досвід; підвищуються почуття обов'язку, відповідальність за успіх професійної діяльності, рельєфніше виступає індивідуальність студента; ростуть домагання особистості студента в галузі своєї майбутньої професії; на основі інтенсивної передачі соціального і професійного досвіду і формування потрібних якостей зростають загальна зрілість та стійкість особистості студента; підвищується питома вага самовиховання студента в формуванні якостей, досвіду, необхідних йому як майбутньому спеціалісту; міцніють професійна самостійність і готовність до майбутньої практичної роботи [3].

У вищій школі виховання інтересу і любові до обраної професії досягається шляхом вироблення у студентів правильного уявлення про суспільне значення і зміст роботи в майбутній галузі діяльності, про закономірності її розвитку; формування у кожного студента переконання в своїй професійній придатності, а також ясного розуміння необхідності оволодіння всіма дисциплінами, видами підготовки, передбаченими навчальним планом даного вузу; вироблення прагнення стежити за всім прогресивним в діяльності передових фахівців; уміння направляти усе самовиховання на користь роботи, постійно поповнюючи свої знання.

Отже, психологічний розвиток особистості студента – діалектичний процес виникнення і вирішення протиріч, переходу зовнішнього у внутрішнє, саморуку, активної роботи над собою.

Література:

1. Абдулина О. А. Личность студента в процес се профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России, 1993. – № 3.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.
3. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ

ДРАЧ С. В.

старший викладач кафедри педагогіки,
психології та загальноосвітніх дисциплін
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Професійне самовизначення – багатовимірний і багатоступеневий процес, який можна розглядати під різними кутами зору. Перш за все, це серія задач, що суспільство ставить перед особою в процесі її формування і які вона повинна послідовно вирішити протягом певного проміжку часу. З іншого боку – це процес поетапного прийняття рішення. По-третє, це процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого являється професійна діяльність. Данні підходи є взаємодоповнюючими (перший – соціологічний, другий – соціально-психологічний, третій – диференційно-психологічний). В психології розвитку професійне самовизначення розділяють на ряд етапів, тривалість яких залежить від соціальних умов і індивідуальних особливостей розвитку. Цікавість стимулює розвиток здібностей, а виявленні здібності, підвищують успішність діяльності, що в свою чергу підкріплює інтерес.

Орієнтація на вступ до вузу формується значно раніше, чим дозріває вибір конкретної спеціальності [1]. Професійна орієнтація – важка психологічна проблема, до неї існує три головних теоретичних підходи. Чітке професійне самовизначення статистично пов'язано з загальною задоволеністю життям 41%, а серед тих хто не визначився – 26%.

Самовизначення означає не автономію від дорослих, а чітку орієнтацію та визначення свого місця у дорослому світі. Поняття «самовизначення», яке використовується у вітчизняній психології, подібне до поняття «ідентичність», розробленого американським вченим Е. Еріксоном. Ідентичність – умова психічного здоров'я, і якщо вона не сформується, то людина не знаходить себе, свого місця у суспільстві, відчувається «втраченою».

Раннє самовизначення вважається позитивним, хоча теж має свої недоліки. Підліткові захоплення нерідко обумовлені випадковими факторами. Категоричність вибору та небажання розглянути інші варіанти часто служить

психологічним захисним механізмом, засобом втечі від сумнівів. У майбутньому, в період юності, це може призвести до розчарування. Іноді рання професіоналізація пов'язана з несприятливими сімейними умовами, низькою успішністю та іншими негативними факторами, які знижують рівень свідомого та добровільного вибору.

Важливий також і рівень інформованості старшокласників як про майбутню професію, так і про самих себе. Юнаки та дівчата погано знають конкретні особливості кожної професії, що робить їх вибір переважно випадковим. У виборі професії велике значення має професійна консультація, яка є у багатьох містах нашої країни. Вибір професії відображає певний рівень особистісних домагань. Він включає оцінку своїх об'єктивних можливостей та оцінку своїх здібностей. На старшокласника впливає суб'єктивний рівень вимог, які пред'являються ним до професії, він часто завищений. Найчастіше це стимулює людину до подолання труднощів. Гірше, якщо рівень запитів занижений, і юнак ні до чого не спрямований.

Підготовка молоді до праці і вибір професії – важлива державна справа. Необхідно забезпечити зв'язок загального та трудового виховання, організувати участь старшокласників у суспільно корисній праці, забезпечуючи свідомий вибір професійної підготовки. Професійна орієнтація – частина соціального самовизначення особистості. Вибір професії по-справжньому вдалий тільки тоді, коли він пов'язаний з соціально-моральним вибором, з роздумами про сенс життя [2].

Професійній орієнтації приділяється багато уваги, але в той же час багато людей незадоволені своєю професією. Е. І. Головаха вважає, що професійна орієнтація молоді має бути органічно пов'язана з їх життєвими перспективами та ціннісними орієнтаціями.

Професійна діяльність – це одна з найбільш значущих сфер буття людини. Саме в професійній діяльності відбувається її самоактуалізація як індивіда, особистості, неповторної індивідуальності. Особливу значущість набуває у зв'язку з цим урахування тих труднощів, які виникають в особистості у процесі опанування нею професійно важливими якостями. Відповідну актуальність у зв'язку з цим набуває психологічна підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Професійна діяльність фахівця заломлюється через його особистість, а з іншого боку, розвиток особистості майбутнього професіонала опосередковується функціями і вимогами тієї професійної діяльності, на яку орієнтується вищий навчальний заклад. Саме тому проблема особистості фахівця як мети, об'єкта і суб'єкта професійної підготовки набуває найбільшої значущості. Розуміння особистості як такого індивіда, який може самостійно й усвідомлено виконувати соціальні функції та ролі, а також творити їх у певних соціальних умовах, детермінує розгляд майбутнього успішного спеціаліста як особистості, яка не тільки адаптувалась до вимог професійних функцій, але і здатна в своєму професійному зростанні виходити на акмеологічний рівень майстерності.

У зв'язку з цим основними функціями процесу професійної підготовки спеціалістів Н. Л. Коломінський вважає [3]:

когнітивну (забезпечення належного рівня професійних знань, умінь, навичок, наукового і культурного світогляду);

ціннісно-установчу (формування професійних установок: цільових, смислових, операційних);

розвивальну (креативну): розвиток професійних здібностей, духовних потреб особистості;

мотиваційну (стимулюючу): стимулювання, формування, підтримка мотивів особистісного зростання, самоактуалізації через професію;

морально-виховну (виховання моральних якостей, що відповідають вимогам суспільства та професійної специфіки фахівця);

Таким чином професійна діяльність й здатність до неї – це передумова майбутньої активної діяльності, необхідна умова її успіху без відчуття дискомфорту, напруженості та внутрішнього конфлікту особистості з професійним та соціальним оточенням. Тому дослідження цих процесів є дуже важливим й актуальним у практиці організації навчальної діяльності та виховної роботи у ВНЗ.

Література:

1. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення № 842 від 17.09 2008 р. [Електронний ресурс] : [Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-п>]

2. Головаха С. И. Жизненная перспектива и социальное самоопределение молодежи / С. И. Головаха – К., 1988.

3. Казміренко В. П. Програма дослідження психо-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В. П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. – № 6. – 2004.

ДОКУМЕНТОЗНАВЧА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЯК ОБОВ'ЯЗКОВИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ДУБІНІНА К. А.

кандидат філологічних наук
доцент кафедри документознавства та
інформаційної діяльності
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Соціальна сфера, це на сам перед робота з різними соціальними верствами в межах державою регулюючих установ (чи то державного фінансування чи то приватних формацій побудованих на суб'єктивних альтруїстичних підґрунтях). І звичайно ж будь-яка дія, що регулює зв'язки організації та держави, держави та суб'єкта, суб'єкта та організації, фіксується у вигляді різного типу документах, що забезпечує законність попередніх дій, та наслідків. Саме тому так важливо надати якомога якісне розуміння документаційних процесів в соціальних установах для майбутніх фахівців цієї сфери.

Орієнтуючись на проблему, важливо розкласти соціальний процес на основні аспекти для того, щоб побачити саме ті, в яких провідна роль належить документаційним важілям:

перший аспект полягає в емоційній сфері на альтруїстичних засадах, що дає потребуєчій стороні ту підтримку на яку сподівається будь-який член суспільства.

другий аспект полягає в матеріальній допомозі, що є не менш важливою ланкою соціальної допомоги.

третій ґрунтується на інформативності, що включає консультування та допомога по оформленню різного роду супровідних документів потребуєчій стороні. Тож ключовою тут є волонтерська діяльність консультаційного характеру (сюди не відносимо гуманітарну та фізичну допомогу по господарству та супроводі)

Кожен з цих аспектів може мати першочергове значення залежно від особливості проблемної ситуації та осіб, які опинилися в центрі.

Очевидно, третій аспект передбачає юридичну грамотність соціального працівника і доволі значне розуміння документаційної сфери, професійне оперування та укладання документів.

Юридична грамотність – це не лише знання того чи іншого закону, розділу, витягу, пункту, підпункту, але і грамотність в укладанні юридичних документів, що є запорукою юридичної сили документа як гаранта. Звичайно, що типові документи в цій сфері це ті, які скеровуються в установи правопорядку, муніципальних органів влади, а також державного апарату правової та соціально-економічної підтримки: заяви, скарги, доручення, супровідні та офіційні листи, звернення, прохання.

Тож, як якісно і, звісно, ефективно підготувати майбутнього фахівця соціальної сфери?! Чи достатньо серед навчальних дисциплін даного фаху: курсу

з «Правознавства» (що мало б окрім ознайомлення з основним блоком найбільш важливих законів, включати і юридичну документацію і частково діловодство), курсу з «Документознавства» (що включає «Загальне документознавство» та частково «Спеціальне діловодство»)?! Звичайно в цьому ж пласті навчальних курсів важливу роль відіграє і «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» які, безумовно, додатково ознайомлюють майбутнього фахівця з тими законами та правилами, які виключно стосуються його як працівника. Але знову ж, чи достатньо цього для забезпечення документаційної грамотності фахівця?! І тут слід зрозуміти хто такий соціальний працівник.

Соціальний працівник, особа, що мусить знаходитися на межі різних сфер життя та функціонування суспільства. Що це означає?! А це означає те, що працівник цієї сфери має бути і психологом (чи не найосновніша якість), частково медиком (є ситуації, що вимагають елементарно медичної підготовки), юристом (запорука високої якості як фахівця). І все це звичайно ж ґрунтується на глибоких альтруїстичних основах.

Тож, в ідеалі, вказані вище предмети, що включені в навчальний процес підготовки майбутніх соціальних працівників, цілком достатньо для документаційної грамотності, та при умові обов'язкового включення основних теоретичних та практичних засад документаційної сфери в тих аспектах, що особливо стосуються функціонування соціальних організацій.

Проте хочеться зауважити та наголосити, що варто долучити до практики соціальних працівників (робота в сфері соціальної допомоги громадян), елементи практичної роботи в діловодчій та кадровій сфері, юридичних організаціях, реабілітаційних закладах. Це потрібно для кращого розуміння власної функції в соціальній діяльності, удосконалення горизонтів практичної роботи в спеціалізованих закладах та краще мотивувати до теоретичного і практичного опанування аспектами діловодства, документації та юридичних тонкощів соціальної сфери.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ СТРАТЕГІЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ЗАКУСИЛО О. Ю.

викладач кафедри соціальної роботи
Луцького інститут розвитку людини
Університету «Україна»

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема формування здорового способу життя стала усвідомлюватись не лише з медичної точки зору і належати до компетенції закладів охорони здоров'я, а й розглядатись як складна соціальна проблема, безпосередньо пов'язана з поведінковими аспектами та різними

сферами життєдіяльності кожної людини. Відповідно, вона не може не відображатись у стандартах підготовки спеціалістів будь якого фаху.

Науковці, що займаються дослідженнями в галузі педагогіки вищої школи, встановили та обґрунтували існування кореляційного зв'язку між уявленнями про здоровий спосіб життя, мотивами й установками на збереження і зміцнення здоров'я та декларованими цілями підготовки до професійної діяльності.

Приналежність професії соціального працівника до тих професій, для яких характерне «переважання творчого начала», обумовлює наявність мотивації на власне удосконалення, складовим якого виступає здоров'язберігаючий компонент. На відміну від творчості в інших сферах, творчість соціального працівника не має своєю метою створення соціально цінного нового, оригінального, оскільки її продуктом завжди залишається розвиток особистості. У той же час суспільно значуща спрямованість професійної діяльності працівника соціальної сфери, створює реальні можливості для творчої самореалізації фахівця – однієї з базових потреб особистості; вона є джерелом особистісної активності людини, спрямованої на зміну себе й інших [3, с. 108].

Формування чи зміна наявної здоров'язберігаючої стратегії має розпочинатися з актуалізації проблеми взаємозумовленості здоров'я і професійного розвитку. Це необхідно для того, щоб відбулося не просто визнання життєвої важливості здоров'я на емоційному рівні – боязні захворіти, гіперрефлексії з приводу здоров'я, страху, що нездоров'я може зашкодити і життю, і професійній діяльності, а й інтеріоризація уявлень про те, що здоров'я є не тільки причиною, але і наслідком професійного і життєвого успіху і в більшій мірі визначається суб'єктивною активністю. Усвідомленню такого взаємозв'язку служить не тільки створення умов для розширення уявлень про здоров'я і професійну діяльність та шляхи розвитку того і іншого, але й володіння студентами інформацією про свій актуальний стан – психологічних, психофізіологічних, соматичних особливостях і резервах здоров'я. Особливе значення, в зв'язку з цим, мають оцінка студентами – майбутніми фахівцями соціальної сфери – ефективності своєї діяльності, спрямованої на збереження і зміцнення здоров'я, якщо вона є, формування уявлення про свою здоров'язберігаючу стратегію, порівняння її з найбільш ефективною, і на їх основі – виявлення резервів у собі і підбір засобів, які допоможуть реалізувати власну стратегію.

Реалізації можливостей освітнього процесу в системі фахового вдосконалення соціальних працівників, спрямованих на формування і збереження здоров'я, на нашу думку, можлива через: включення у його зміст спецкурсів відповідної спрямованості; використання просвітницьких програм, особистісно-орієнтованих форм і методів, котрі сприяють професійному та особистісному розвитку; організацію освітнього процесу на засадах сприяння здоров'ю [1, с. 37].

Просвітницька діяльність у вузі через реалізацію різноманітних просвітницько-профілактичних програм серед комплексу заходів, спрямованих на пропаганду здоров'я, формування навичок здорового способу життя,

відповідальної безпечної поведінки та попередження можливих негативних дій відносно здоров'я, набуває особливого значення.

Слід також звернути увагу, на такий аспект, що ефективне формування здоров'язберігаючих стратегій у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери, на нашу думку, можливе завдяки ширшому використанню у вузі тренінгів та інших форм інтерактивного навчання. Оскільки аналіз факторів, які впливають на здоров'я, показує, що воно значною мірою залежить від самої людини, її свідомості, способу життя, умов праці, харчування, звичок та поведінки. А вони, в свою чергу, формуються у процесі активної діяльності суб'єктів. Цей процес навчання вмінням та навичкам, який призводить до зміни поведінки, слід здійснювати, на нашу думку, за допомогою інтерактивного навчання.

Визначальними особливостями інтерактивного навчання, які відрізняють його від звичайного (пояснювального) є: активізація мислинської діяльності того, хто навчається, шляхом формування спеціальних умов, котрі сприяють цьому; формування навиків самостійного, творчого вироблення рішень в умовах ігрового імітаційного моделювання, підвищеної мотивації і емоційності тих, хто навчається; перманентні взаємні комунікації студентів і викладачів, які розвивають обидві сторони з позицій рефлексій [2, с. 68].

Необхідно зазначити, що весь освітній процес має бути побудований на засадах сприяння здоров'ю. Адже, стратегічною задачею цього процесу є забезпечення умовами та навичками, які дозволяють справлятися з чинниками, що впливають на здоров'я, адаптуватися до умов оточуючого середовища, що постійно змінюються, що в свою чергу сприятиме вдосконаленню фахової діяльності майбутніх соціальних працівників.

Виходячи з усього зазначеного, ми вважаємо, що здоров'язберігаючі стратегії та установки мають бути присутніми та проявлятися у професійній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери, впливаючи на ієрархію цілей їх професійної діяльності.

Література:

1. Петрович В. С. Врахування взаємозв'язку професійної діяльності та здоров'язберігаючих стратегій у процесі підвищення кваліфікації соціальних педагогів / В. С. Петрович // Науковий вісник ВНУ імені Лесі Українки. – Луцьк, 2010. – № 6. – (Серія «Педагогічні науки»).
2. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : [Монографія] / В. А. Поліщук ; [За ред. Н. Г. Ничкало]. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 424 с.
3. Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закладів] / В. Є. Сорочинська. – К. : Кондор, 2005. – 208 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ СИТУАЦІЙ СТУДЕНТАМИ ВНЗ

ГУМНОВА О. Б.

старший викладач кафедри практичної
психології і педагогіки
Хмельницького національного університету

Профілактика стресових, негативних станів та подолання напружених ситуацій в навчальній діяльності вимагає всебічного розгляду та розробки прикладних досліджень. Виявлення закономірностей та механізмів розвитку негативних психічних станів, особливостей індивідуальних стратегій поведінки відносяться до важливих завдань, так як сучасні вимоги як до студентів, так і до викладачів ускладнюються, збільшується соціальна та професійна напруженість.

Психологічні чинники, такі як, особистісні властивості студентів, особливості мотивації, відношення до себе та навчальної діяльності, система світогляду загалом, визначають особистісну значущість та напруженість подій та ситуацій для студента. Напружені ситуації в житті студента можуть бути як джерелом розвитку, так і джерелом особистісної деформації, дезадаптації та виснаження. Центральною ланкою взаємозв'язків особистісних властивостей з характеристиками психічних станів є самовідношення, оскільки саме воно визначає параметри домінуючого стану. Велике значення має також активне відношення до життєвої ситуації, готовність до подолання перешкод, задоволеність самореалізацією. Основними завданнями психологічної роботи зі студентами, враховуючи вік інтенсивного дозрівання вищих психічних функцій, формування світогляду, особистісних властивостей, мотиваційної системи, емоційно-вольової сфери, системи саморегуляції, є підвищення включеності особистісних ресурсів та здібностей студентів у процес саморозвитку, самоактуалізації, самоорганізації та формування нових професійно-важливих якостей, в тому числі, і здатності до саморегуляції, самоуправління власними психічними станами.

У дослідженнях А. О. Прохорова та положеннях концепції системного неадаптивного професійного розвитку В. Д. Шадрікова особливе значення надається принципу активності суб'єкта у діяльності. Активність особистості розглядається як міра стійкості суб'єкта до впливів оточуючого середовища та є фактором впливу, орієнтованого на перетворення середовища та себе. В. С. Мерлін активність суб'єкта розглядає крізь призму процесів самоорганізації та саморозвитку на всіх підрівнях системи індивідуальності. Автор особливого значення надає активності, що спрямована на перетворення дійсності. Ці розробки у подальшому використовуються та розвиваються в полісистемному підході дослідження активності суб'єкта. Л. Г. Дика розглядає саморегуляцію, управління власними психічними станами та собою як окрему діяльність, підкреслюючи активну роль здатності суб'єкта до самоактуалізації та саморозвитку [2; 3].

В залежності від індивідуальних особливостей студентів та домінування певного типу негативних станів, психологічна робота відрізняється та основна

увага психолога повина бути спрямована на розвиток різних якостей. Завданнями психологічної роботи можуть бути формування впевненості в собі, адекватної самооцінки, збалансованого локусу контролю, саногенного мислення, розвиток комунікативних навичок, емпатії, навичок саморегуляції, позитивних установок, підвищення мотивації та рівня домагань. Розвиток ресурсів особистості як суб'єкта діяльності дозволяє з найменшими психофізіологічними та психологічними витратами виконувати свою діяльність та досягати поставлених цілей. З цією метою можна застосовувати семінари, тренінги ділових навичок, імітаційні, організаційні ігри, які допомагають розвивати та вдосконалювати практично всі професійні та особистісні навички поведінки. Інтерактивні ігри використовуються для навчання прийняття рішень, вирішенню конфліктів, співпраці, міжособистісним відносинам, творчого підходу у вирішенні практичних задач [4].

Р. М. Грановська усі стратегії виходу з напруженої ситуації поділяє на три групи, суть яких полягає у наступному: зміні чи ліквідації проблеми; зменшенні її інтенсивності за рахунок зміни власної точки зору; полегшенні її впливу за допомогою включення ряду засобів. Створення оптимального психічного стану передбачає оцінку значущості події чи ситуації, оскільки індивідуальна цінність та особистісні властивості відіграють суттєву роль у виникненні негативних станів, дезадаптації, зайвого збудження та деактивації особистості. Інформованість, підготовленість та різноплановість знань про складну ситуацію дозволяють вийти з неї з найменшими втратами. Суттєву роль в управлінні власними станами відіграє усвідомлення життєвих цілей та співвідношення з ними системи власних цінностей. При активній позиції суб'єкта складна ситуація розглядається на тлі загальної перспективи розвитку та життя людини. Серед засобів попередження виникнення емоційно-напружених ситуацій є гармонійний розвиток особистості та формування самостійної світоглядної позиції. Негативна реакція та негативні стани звужують свідомість, змінюють стратегію поведінки людини, сприяють неадекватній оцінці ситуації та спонукають до помилкових рішень. Наступний засіб полягає у зниженні мотивації шляхом переключення уваги із значущості результату на аналіз завдань та тактичні прийоми. Ще один засіб зводиться до розробки системи стратегій відступу, запасних, альтернативних варіантів [1].

Важливо у психологічній роботі зі студентами формувати динамічність установок, установку на об'єктивацію стресових ситуацій, переоцінку недосягнутого, установку на сприйняття невдачі як необхідного навчального моменту у досягненні цілі, на позитивну акцентуацію досвіду, на вибіркове забування емоційно-болісних моментів минулого після їх раціоналізації, зниження особистісної значущості у випадку поразки. Студентам важливо сформувати індивідуальну систему установок, які допомагають не бути самому джерелом негативних ситуацій, попереджати чи уникати їх та намагатися передбачати виникнення ситуацій, що незалежать від них самих.

Література:

1. Грановская Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская – [2-е изд.]. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1988. – 560 с.
2. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека /Л. Г. Дикая – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. – 318 с.
3. Прохоров А. О. Системная концепция психических состояний человека / А. О. Прохоров // «Вестник Балтийской педагогической академии». – 2001. – Вып. 42. – С. 60–63.
4. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.

ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

КАБАЧЕНКО Н. В.

кандидат філософських наук, доцент
керівник Школи соціальної роботи
Національного університету
«Києво-Могилянська академія»

У міжнародній практиці соціальної роботи основними надавачами соціальних послуг є соціальні працівники з відповідною професійною підготовкою та рівнем кваліфікації. Найчастіше застосовуються два підходи до визначення рівнів кваліфікації соціальних працівників, в основу яких покладено рівень професійної освіти або досвід професійної діяльності. У різних країнах існують й інші підходи до визначення рівнів класифікації соціальних працівників. Однак, спільним у всіх підходах є те, що ключовим при визначенні рівня кваліфікації соціального працівника є його освіта та досвід роботи. При цьому, навіть для найнижчого рівня соціального працівника висуваються вимога базової освіти в соціальній роботі (рівень бакалавра).

Міжнародний підхід до класифікації професій соціальних працівників було закріплено у описах професійних груп ISCO-08 (документ розроблено Міжнародною організацією праці у 2009 році). Згідно з цим документом, до описів професійних груп працівників соціальної сфери увійшли: фахівці із соціальної роботи й консультування та асоційовані соціальні працівники, які, в свою чергу, можуть працювати у межах різних професій. Згідно з даним документом, «фахівці із соціальної роботи й консультування надають дорадчу і консультативну допомогу окремим особам, сім'ям, групам, спільнотам та організаціям у випадку виникнення у них соціальних та особистих труднощів. Вони допомагають особам, які перебувають у СЖО, розвинути необхідні вміння та навички, а також забезпечують доступ до відповідних ресурсів та служб підтримки, необхідних для реагування на проблеми, пов'язані з безробіттям, бідністю, інвалідністю, залежністю, кримінальною або делінквентною поведінкою, подружніми та іншими проблемами». Даний підхід позначився на

визначенні двох рівнів практичної діяльності соціальних працівників: рівень безпосереднього надання послуг та рівень адміністрування надання соціальних послуг.

Процес організації й надання соціальних послуг потребує залучення соціальних працівників різної кваліфікації, оскільки пов'язаний із виконанням різних функціональних обов'язків: організацією процесу надання послуг (менеджмент) та безпосереднім наданням послуг (робота з отримувачем соціальних послуг). Тому існує необхідність введення посад соціальних працівників різного кваліфікаційного рівня.

Окрім того важливим є спеціалізація соціальних працівників. Сьогодні практично усі вузи України здійснюють підготовку соціальних працівників загального спрямування. Але на практиці, коли випускники приходять на робочі місця вони повинні отримувати додаткові знання та навички, які стосуються, наприклад, роботи із людьми похилого віку, з термінально хворими, з бездомними, наркозалежними тощо. Кожна із цих груп має свої особливості та вимагає володіння відповідними методами роботи, також важливим є знання соціальними працівниками відповідної структури тих організацій, куди вони приходять на роботу, тощо.

Тому кваліфікаційні характеристики варто орієнтувати на ту групу клієнтів з якою працюватиме соціальний працівник, а це в свою чергу вимагає перегляду діючих кваліфікаційних характеристик, затверджених Міністерством соціальної політики.

Також актуальним є включення в структуру кваліфікаційних характеристик не лише того, що має знати працівник, а також того, що він має вміти. Наприклад, важливо включити вимогу, що соціальний працівник усіх кваліфікаційних рівнів повинен мати:

- навички спостереження та складання звітів;
- розвинені навички інтерв'ювання та консультування клієнтів;
- навички спілкування з клієнтами з різноманітних соціально-економічних груп, з різною культурно-етнічною приналежністю, як персонально, так і телефоном;
- навички проведення оцінки ситуації клієнта (первинне оцінювання) та його потреб.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

КАРПЕНКО О. Г.

доктор педагогічних наук, професор завідувач
кафедри теорії та технології соціальної роботи
Інституту соціальної роботи та управління
Національного педагогічного університету
імені Михайла Драгоманова

На сьогодні в Україні катастрофічно не вистачає висококваліфікованих спеціалістів соціальної роботи, які б могли професійно здійснювати роботу з діагностики і прогнозування соціальних процесів, надавати профілактичну, соціально-терапевтичну, психологічну, педагогічну і правову допомогу різним категоріям населення. Це значною мірою пояснюється тим, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи розпочалася в нашій країні тільки з середини 90-х років і пов'язана із значними труднощами, які зумовлені насамперед, відсутністю як практичного досвіду роботи в цій галузі, так і вагомим науково-теоретичних розробок з актуальних питань соціальної роботи і підготовки фахівців для соціальної сфери.

Вагоме значення для розкриття проблеми підготовки і професійного становлення спеціалістів у галузі соціальної роботи і соціальної педагогіки мають наукові праці М. Євтуха, І. Зверевої, А. Капської, Л. Міщик, С. Шацького та ін.

Практичне навчання студентів в умовах педагогічної університетської освіти за спеціальністю «соціальна робота» буде ефективною, якщо воно сприятиме формуванню і розвитку професійно важливих особистісних якостей спеціаліста, умінь і навичок проводить діагностику, створювати карту соціальної історії клієнта, вирішувати типові суперечливі проблеми клієнтів, володіти соціально-правовою базою, організовувати взаємодію різних відомств, здійснювати аналітичну, прогностичну, корекційну роботу.

В основу підходів до організації практичного навчання студентів закладено деякі принципи, які регулюють зміст, напрямки і особливості означеного процесу:

1. Взаємодія педагога-методиста і студента на основі діалогу і демократії.
2. Формування у студентів необхідних знань, умінь і ціннісних орієнтацій напрямку залежить від професійної компетентності педагогів-методистів.
3. Врахування усього контексту практичного навчання.

Відомо, що всі навчальні плани стосовно підготовки соціальних працівників включають практичний компонент у систему їхньої професійної підготовки, який передбачає як ознайомлення студентів з прийомами і методами соціальної роботи у різних соціальних інститутах, так безпосереднє включення їх у діяльність під керівництвом педагога-методиста і практичних працівників-консультантів.

Звичайно, сьогодні багатьох турбує питання усунення цього розриву, тому він широко обговорюється з позицій інтеграції теорії і практики, адекватності теорії запитам практики, термінів проведення практики, зв'язку із змінами

функціоналу соціальних працівників тощо (М. Бірюкова, Д. Гардінер, О. Дубасенюк, В. Поліщук, О. Пономаренко та ін.).

Суть проблеми вбачається, перш за все, в істотних відмінностях між академічним і практичним середовищем, які ставлять перед студентами досить різні вимоги. Роблять спробу звести проблему до різниці у підходах теоретиків і практиків. Так, зокрема, Б. Шелдон [1], на якого посилаються інші дослідники, стверджує думку про різницю між двома «субкультурами» – теоретичною і практичною, наголошуючи, що для другої притаманний антиінтелектуалізм. Таким чином, розрив між науковою теорією і практичним досвідом знаходить своє відображення у конфлікті між освітою і тренінгом, навчанням в аудиторіях і на робочому місці.

Під час організації професійної практики на теоретичному рівні цю проблему педагоги намагаються вирішити на основі визнаної всіма концепції – перенесення акценту у навчанні. В останній період все більше авторів звертаються до неї, сподіваючись відшукати механізм побудови дидактичних прийомів, через які мають подаватися досить широка теоретична база соціальної роботи.

Досвід підготовки соціальних працівників в Україні показує, що в останні роки широко використовується теорія М. Ноулза [2], який у 70-х роках ХХ ст. ввів поняття *адрогогіка*, – науки, що займається розробкою принципів навчання дорослих. Його ідея щодо підготовки спеціалістів передбачала врахування індивідуального стилю особистості при виборі методу навчання. В ході практичної підготовки це дає змогу підвищити її ефективність і краще готувати студентів до майбутньої професійної діяльності. Педагог за таких умов має враховувати інтереси студентів, використовувати метод прямої допомоги., зважати на індивідуальні особливості студентів, на супервізорство в галузі клінічної соціальної роботи. Проте, слід зазначити, що в такій ситуації необхідно узгоджувати цілі і здібності конкретного студента з об'єктивними умовами ситуації.

У процесі підготовки до професійної соціальної роботи не можна обійти такий важливий аспект, як орієнтація на базові уміння у навчанні, оскільки це пов'язано з більш жорсткими стандартами акредитації і з підвищенням вимог до звітності. Це зобов'язує педагогів, котрі готують програму практики, більш чітко сформулювати навчальні цілі, критерії успішної діяльності для того, щоб за ними можна було спостерігати, виміряти, оцінювати. Це, у свою чергу, породило низку нових підходів: цільового, структурального, операційного, проблемного.

Таким чином, систему практичного навчання можна розглядати як структурний компонент цілісної системи вузівської професійної підготовки. Адже практичне навчання включає не лише традиційні прийняті у багатьох навчальних закладах гуманітарного профілю елементи, зокрема, такі, як ознайомча, навчально-виробнича, практика в межах спеціалізації, але й істотні зміни і доповнення в теоретичні курси: виконання лабораторних завдань, практичних і курсових робіт, пов'язаних з елементами практики концептуально, змістовно і організаційно; спеціально організовані тренінги і семінари; обмін

досвідом, науково-практичні й методичні конференції; волонтерську діяльність у професійних асоціаціях і громадських об'єднаннях.

З метою ефективної організації практики нами сформульовані провідні цілі її проведення, призначені для викладачів-методистів і студентів, та принципи її організації. Зокрема для викладачів були окреслені такі цілі: ознайомлення з проблемами соціальної педагогіки як галузі практичної діяльності; поєднання теоретичних знань з вирішенням практичних завдань у щоденній професійній діяльності соціального педагога; забезпечення психологічної адаптації студентів до вибраної професії; формування і розвиток професійно важливих якостей соціального педагога; залучення студентів до волонтерської діяльності громадських організацій; виявлення проблем і труднощів студентів, своєчасне здійснення корекції та надання їм професійної допомоги.

Для студентів доцільно окреслити спеціальні завдання: оволодіння знаннями про зміст, типологію, характер соціальних проблем суспільства і клієнтів та про способи їх вирішення на державному та особистісному рівнях; засвоєння професійних умінь і навичок соціальної роботи з клієнтом; поглиблення психологічної адаптації до вибраної професії; добровільна (за інтересом) участь у волонтерській діяльності у громадських організаціях та інших соціальних інститутах, які мають у своїй діяльності виражену спрямованість на соціальну чи соціально-педагогічну допомогу; здійснення само рефлексії з наступним узагальненням труднощів різного походження і внесення власних пропозицій щодо корекції соціальної роботи.

Отже, професійно-педагогічна практика, з одного боку, є для студента широким полем перевірки всіх творчих здобутків, набутих у ВНЗ, а з другого - практика створює умови для більш глибокого осмислення змісту і функцій професії, перевіряє адекватність власних професійних уявлень і своїх можливостей, та найголовніше – оптимізує процес формування професійних умінь і навичок, необхідних для самостійної діяльності.

Література:

1. Sheldon B. Theory and practice in Social Work: A Pre / Sheldon B. – Examination of a Tenujus Relationship // British Journal of Social Work. – 1978. – №8 (1). – P. 1–22.
2. Doel M. The Practice Curriculum / Doel M. // Social Work Education. – 1987. – №6 (3). – P.6–9.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

КАЧАН Г. А.

Многочисленные исследования педагогов, психологов, социологов показывают, что одним из факторов определяющих успешность профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях высшей школы, является вовлечение студенчества в научно-исследовательскую, проектную работу, органически связанную с профессиональным образованием. Активное занятие научно-исследовательской работой (НИР) в период обучения в вузе способствует и более успешной адаптации выпускников на рынке труда, так как кроме научных задач НИР выполняет образовательную, воспитательную и культурную функции. Это подтверждает реальная практика и жизнь. Чаще всего, успеха в социальной и профессиональной карьере добиваются те студенты, которые проявляли активность, реализовывали себя в различных видах деятельности, в т.ч. и научной.

Основное значение для научной деятельности имеет интерес к познанию, формирующийся на основе осознанной мотивации, опредмеченной потребностью. Мотивация, интерес, потребность познания – все это необходимые условия для научно-исследовательской деятельности.

Важно также отметить, что на развитие мотивов студентов к научно-исследовательской деятельности влияет атмосфера вуза, личность научного руководителя, его научные интересы и отношение к собственной деятельности, научная деятельность кафедр и факультета, формы и методы ведения учебной и научной работы. От удовлетворения мотивов студентов в области научно-исследовательской и познавательной деятельности в целом зависит успешность их адаптации в науке и будущая профессиональная деятельность [1, с. 182].

Изучение и анализ состояния научно-исследовательской деятельности студентов факультета социальной педагогики и психологии (ФСП и П) УО «ВГУ им. П. М. Машерова» показал, что интерес к научной работе у студентов вырастает к 3,4 курсу. И это вполне закономерно, так как именно в этот период студенты включаются в написание курсовых работ, разработку исследовательских проектов и программ в процессе проведения различных видов практик, готовятся к написанию дипломной работы. Так, около 45% студентов 3 курса (специальность «Социальная работа») имеют опыт написания научных статей и тезисов, участия в научно-практических конференциях разного уровня.

Результаты анкетирования, проведенного на базе ФСП и П показывают, что наиболее значимыми мотивами научно-исследовательской деятельности студентов (специальность «Социальная работа») являются: стремление к интеллектуальному успеху (100%); желание находить и решать проблемы (75%); интерес, азарт исследователя (62,5%); удовольствие, удовлетворение, получаемое от самого процесса работы (50%); желание давать работу уму (50%); стремление добиться успехов в карьере (37,5%); желание получить материальное вознаграждение (25%); стремление к приоритету (12,5%).

Сегодня уже очевидно, что без такой составляющей как НИР, вряд ли возможно подготовить высококвалифицированного, творчески мыслящего специалиста, способного обеспечивать инновационное развитие нашего государства и общества. Поэтому приоритетная задача вуза и всех его структурных подразделений (факультетов, кафедр, научно-исследовательских лабораторий и центров) создать благоприятные условия для широкого вовлечения студентов всех курсов в научно-исследовательскую работу.

На факультете социальной педагогики и психологии научно-исследовательская работа студентов выступает важной составляющей целостного процесса профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов. Она является продолжением и углублением учебно-воспитательного процесса и организуется непосредственно на кафедрах факультета. Приоритетные цели НИРС – повышение качества подготовки и воспитания специалистов с высшим образованием, способных творчески применять в практической деятельности последние достижения научно-технического и культурного прогресса; выявление и развитие склонности и мотивации к исследовательской, творческой деятельности; формирование знаний и умений в области методологии научно-исследовательской работы; повышения уровня профессиональной готовности будущих специалистов в области социальной работы к самостоятельной деятельности.

Научно-исследовательская работа студентов ФСП и П подразделяется на НИРС, включаемую в учебный процесс, которая предусматривает выполнение лабораторных работ, курсовых и дипломных работ, содержащих элементы научных исследований; выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период производственной и учебной практик, а также в период проведения факультетской олимпиады по циклу социально-педагогических и психологических дисциплин., также НИРС выполняемую во внеурочное время

Основными формами научно-исследовательской работы студентов, выполняемой во внеучебное время, являются: студенческие научные кружки, научные школы, студенческие научные семинары, студенческие лаборатории, участие в республиканских конкурсах, индивидуальная работа под руководством преподавателя и др.

Широко практикуемой на ФСП и П формой организации и проведения научно-исследовательской работы студентов стало их участие в международных и республиканских студенческих научных конференциях и семинарах, а также публикация статей, докладов, сообщений в научных журналах, сборниках научных статей, сборниках материалов конференций по различным аспектам социальной работы. Так, в 2008 году студентами факультета было опубликовано 132 научные работы в виде статей и тезисов, а в 2009 г. – 112, в 2010 г. – 139, в 2011 г. – более 120. Примечательно, что от общего числа опубликованных студентами материалов, 85% составляют статьи и тезисы, подготовленные будущими специалистами социальной работы.

Развитию самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы студентов способствует их активное привлечение к организации, проведению международных научно-практических студенческих конференций. В течение 2005-2012 гг. на базе факультета социальной педагогики и психологии было проведено 7 международных и 1 республиканская научно-практическая конференция, которые затрагивали различные аспекты функционирования социальной и образовательной сфер, вопросы профессиональной подготовки кадров, молодежные проблемы. Активными участниками всех этих конференций были студенты, обучающиеся по специальности «Социальная работа», что позволило многим из них апробировать результаты своих научных исследований, приобрести опыт участия в научных дискуссиях.

Одним из значимых показателей эффективности НИРС на ФСП и П является участие в республиканских и международных конкурсах студенческих научных работ. В 2009 г. на Республиканский конкурс научных работ студентов ФСП и П было представлено 21, в 2010 г. – 20, в 2011 г. – 22 работы. Следует отметить, что большинство работ выполнены студентами, обучающимися по специальности «Социальная работа».

Безусловно, что большей научной отдачей от студента можно добиться в том случае, если преподаватель увлечен работой и зажигает этой увлеченностью своего ученика, а также, если имеет место единство учебного, научного и воспитательного процессов, проводимых в учебное и во внеучебное время. Также необходимо шире пропагандировать значение научно-исследовательской работы и достижений студентов на этом поприще с тем, чтобы на лучших примерах воспитывать у студентов потребность в творческой работе.

Литература:

1. Аллахвердян А. Г. Психология науки : учебное пособие / А. Г. Аллахвердян, Г. Ю. Машков, А. В. Юревич, М. Г. Ярошевский. – М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. – 312 с.

AKTYWNOŚĆ FIZYCZNA OSÓB STARSZYCH WYZWANIEM DLA PRACY SOCJALNEJ

dr PAWEŁ KIJO

Prorektor ds. dydaktycznych i studenckich
Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi
Polska

W obecnych czasach na świecie obserwujemy wzrost populacji osób starszych. Zmniejszająca się liczba przyrostu naturalnego ludności w Europie i Polsce powoduje postępujący proces starzenia się ludności. Obecnie żyje na świecie 600 mln ludzi w wieku 60 lat i więcej, a 400 mln w wieku 65 lat i więcej; oznacza to, że co 10 mieszkańców świata ma więcej niż 60 lat, a co 14 - więcej niż 65. W 2010 populacja ludzi starszych osiągnęła poziom 1/6 mieszkańców globu [12], a do roku 2020 przewiduje się, że ponad miliard ludzi przekroczy sześćdziesiąty rok życia. Szacuje się również, że osoby w wieku 60-79 lat w 2050 roku będą stanowiły 25% całej ludności Europy.

Utrzymanie satysfakcjonującego stanu zdrowia i sprawności fizycznej funkcjonalnej tej grupy osób jest jednym z priorytetowych działań Komisji Europejskiej. Można uznać, że jest to jedno z istotniejszych wyzwań zdrowotnych i społeczno-politycznych przyszłych lat. Dlatego problemy ludzi starszych i ich sytuacja życiowa stają się przedmiotem badań oraz rozważań teoretycznych współczesnej medycyny, pedagogiki, psychologii, socjologii, demografii, ekonomii czy polityki. Przedłużyć okres aktywności i twórczego życia, przesunięcie starości na jeszcze późniejszy czas, to zadanie życiowe nie tylko ważne dla każdego człowieka, ale również istotne zadanie społeczne dla państwa.

Proces starzenia się społeczeństw wymaga wnikliwego spojrzenia na wynikające z tego problemy o charakterze społecznym i indywidualnym. Człowiek może zestarzeć się pozytywnie lub negatywnie, aktywnie lub biernie. J. Perek-Białas nazywa aktywnym starzeniem „zdolność prowadzenia produktywnego trybu życia w społeczeństwie i gospodarce w miarę starzenia się, umiejętność elastycznego podejmowania decyzji, dotyczących spędzania czasu przez całe życie - w szkole, pracy, w czasie wolnym oraz podczas opieki nad innymi osobami”. Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) aktywnym starzeniem nazywa proces optymalizacji możliwości osób w podeszłym wieku z uwzględnieniem zdrowia, uczestnictwa w życiu społecznym i bezpieczeństwa w celu podniesienia jakości życia w miarę upływu lat [8]. Aktywność człowieka w wieku podeszłym jest uwarunkowana przede wszystkim zdrowiem, osobowością, ale i możliwościami finansowymi. Zdrowie i dobra forma fizyczno-psychiczna są niezbędnym warunkiem podejmowania aktywności na polu społecznym, zawodowym i rodzinnym. Starość utożsamiana jest ze spadkiem wydolności organizmu, utratą mobilności, osłabieniem sił immunologicznych (starość fizyczna, fizjologiczna), ograniczeniem zdolności przystosowania się do wszelkich zmian, a w kontekście socjoekonomicznym - z samotnością (starość psychiczna), koniecznością korzystania z pomocy innych (starość ekonomiczna) i funkcjonowaniem na marginesie

życia społecznego (starość społeczna). Jej wymiar, czas trwania i jakość są zindywidualizowane, implikowane długim okresem starzenia się.

W zasadzie nie ma jednolitego stanowiska, kiedy zaczyna się starość. Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) za początek starości wskazuje 60 rok życia. Wyróżnia w niej cztery okresy: wiek przedstarczy (45-59 lat); wiek starzenia się, określany wczesną starością (60-74 lata); wiek starczy, określany późną starością (75-89 lat); długowieczność (powyżej 90 lat) [7; 10]. W Polsce za początek starości przyjmuje się wiek poprodukcyjny. Starość kobiet mieści się w przedziale wieku 60-79 lat, mężczyzn 65-79 lat, zaś starość sędziwa – to 80 lat i więcej dla obu płci. We wczesnej starości większość osób zachowuje sprawność zarówno fizyczną jak i umysłową, faza pełnej starości powoduje stopniową redukcję sprawności, mobilności, aktywności i niezależności, a w późnej starości rozległe, wielopłaszczyznowe ograniczenia, wymagające pomocy i opieki innych [12]. Proces starzenia się u człowieka przebiega co najmniej w trzech płaszczyznach: biologicznej, psychologicznej i społeczno-socjalnej. Dlatego osoby w wieku starszym muszą być wyzwaniem dla pracy socjalnej, gdyż to dzięki niej dokonuje się działań mających na celu poprawę ich jakości życia poprzez animację i aktywizację środowiskową a aktywność fizyczna jest jednym z tych działań.

Zatem za pracę socjalną możemy uznać działalność zawodową mającą na celu pomoc osobom i rodzinom we wzmacnianiu lub odzyskiwaniu zdolności do funkcjonowania w społeczeństwie poprzez pełnienie odpowiednich ról społecznych oraz tworzenie warunków sprzyjających temu celowi [13]. Natomiast Komitet Rady Europejskiej pracą socjalną określa specyficzną działalność zawodową, mającą na celu lepszą adaptację wzajemną osób, rodzin, grup i środowiska społecznego, w jakim żyją, oraz rozwijanie poczucia godności osobistej i odpowiedzialności jednostek na drodze odwoływania się do potencjalnych możliwości poszczególnych osób, do powiązań międzyprofesjonalnych, a także sił i środków społecznych [11]. Międzynarodowe Stowarzyszenie Szkół Pracy Socjalnej wypracowało ogólne międzynarodowe rozumienie, które zakłada, że praca socjalna ma za zadanie wspierać zmiany społeczne, rozwiązywanie problemów w stosunkach międzyludzkich oraz wydobywanie z ludzi sił i wolności, aby mogli osiągnąć dobrobyt. Używając teorii zachowań ludzkich i systemów społecznych praca socjalna oddziałuje tam, gdzie ludzie wchodzą w interakcje ze środowiskiem. Fundamentem pracy socjalnej są zasady praw człowieka i sprawiedliwości społecznej [15].

W obecnych czasach zauważa się narażenie osób starszych na marginalizację społeczną a wręcz wykluczenie z życia społecznego również i zawodowego. Naturalny mechanizm zmiany ról życiowych oraz obniżenia się ich aktywności społecznej powoduje pojawianie się wśród nich objawów obniżających ich jakość życia. Są to między innymi syndrom czterech ścian, samotna starość, depresja problemy związane ze zdrowiem fizycznym. Jednocześnie zauważa się zwiększone ryzyko sercowo-naczyniowe związane z niedostateczną aktywnością fizyczną. Problem ten dotyczy zarówno osób zdrowych, jak i z zaburzeniami metabolizmu i układu krążenia. Sytuacja ta przyczynia się do zwiększonej umieralności ludzi. Zatem, systematyczny wysiłek fizyczny jest jednym z najważniejszych czynników korzystnie wpływających na

większość procesów fizjologicznych w organizmie człowieka a szczególnie w okresie starości. Warunkuje prawidłowe funkcjonowanie psychofizyczne, poprawia jakość życia i zapobiega występowaniu wielu chorób i dysfunkcji (między innymi: miażdżycy i jej powikłań, nadciśnienia tętniczego, cukrzycy, zespołu metabolicznego, chorób nowotworowych, depresji, czy osteoporozy). Podkreśla się, że osoby aktywne fizycznie żyją przeciętnie o 5–7 lat dłużej. Dlatego promowanie aktywności fizycznej powinno się zaczynać w okresie wczesnego dzieciństwa i trwać do okresu późnej starości [9]. W związku z tym, wysiłek fizyczny musi być dostosowany do możliwości indywidualnych organizmu uwzględniając wiek, poziom sprawności fizycznej i stan zdrowia.

Mając na względzie tę sytuację warto podkreślić, że aktywność fizyczna integralnie związana jest z wysiłkiem fizycznym, lecz często terminy te używane są zamiennie. Możemy przyjąć, iż aktywnością fizyczną jest ruch ciała, będący wynikiem skurczu mięśni, którego skutkiem jest zwiększenie wydatku energetycznego powyżej poziomu podstawowego. Z innej perspektywy uznamy, że aktywność fizyczna dotyczy wszelkiej aktywności ruchowej człowieka o znaczeniu utylitarnym (chód, bieg, praca fizyczna), w związku z wykonywaniem czynności zawodowych, domowych lub rekreacyjnych jak na przykład spacer, zabawy ruchowe, ćwiczenia gimnastyczne, sporty, turystyka, tańce, praca na działce lub jako autoekspresja wyrażana ruchem (na przykład taniec, pantomima)”[14]. W Unii Europejskiej grupa robocza „Sport i Zdrowie” przyjęła, iż aktywnością fizyczną jest „dowolna forma ruchu ciała spowodowana skurczami mięśni, przy którym wydatek energii przekracza poziomy energii spoczynkowej”. To szerokie ujęcie uwzględnia wszelkie formy aktywności fizycznej, tzn. rekreacyjną aktywność fizyczną (w tym większość dyscyplin sportowych oraz taniec), zawodowe uprawianie sportu, aktywność fizyczną w domu i jego okolicy oraz aktywność fizyczną związaną z przemieszczaniem [17].

Aktywność fizyczna może być ulokowana w sferze obowiązków lub czasu wolnego w zależności od podejmowanego celu. W sferze czasu wolnego jej głównymi cechami są dobrowolność, osobisty wybór i rekreacyjny charakter [6]. To właśnie one wiążą aktywność fizyczną ze stylem życia. Natomiast wybór uprawianej aktywności, formy i częstotliwości wymaga dokonania zmian i przesunięć w systemie wartości człowieka [6].

Tabela 1

Zalecenia dotyczące aktywności ruchowej w prewencji pierwotnej chorób układu krążenia

częstotliwość treningu	minimum 3 razy w tygodniu
intensywność ćwiczeń	umiarkowana (60–75% maks. tętna)
czas jednostki treningowej	20–60 min, średnio 40 min
rodzaj zalecanego treningu	wytrzymałościowy
trening oporowy	jako uzupełnienie 10–15% objętości ćwiczeń
wydatek energetyczny w czasie ćwiczeń	minimum 200–300 kcal/trening >1000 kcal/tydzień optymalnie >2000 kcal/tydzień

Poddając analizie aktywność fizyczną społeczeństwa europejskiego, możemy zauważyć (na podstawie badań Komisji Europejskiej – Eurobarometr 2010), że jest niewystarczająca „większość obywateli UE (60%) twierdzi, że nigdy nie uprawia sportu lub uprawia go rzadko. Dostrzega się również spadek częstotliwości aktywności wraz z wiekiem. Podejmowanie jakiejkolwiek aktywności co najmniej raz w tygodniu w grupie wiekowej 55-69 spada do 33% a w grupie wiekowej 70+ do 22%. Zdrowie wyraźnie staje się coraz istotniejszym czynnikiem motywującym i zwiększa się jego znaczenie wraz z wiekiem. Jedynie 52% osób w wieku 15-24 ćwiczy z powodów zdrowotnych. Odsetek ten jednak stale rośnie aż do 67% w grupie osób 70+. Młodzi ludzie większą uwagę przywiązują natomiast do wyglądu: 35% (15-24-latków ćwiczy, aby poprawić swój wygląd), podczas gdy w kategorii 70+ odsetek ten wynosi zaledwie 10%. Potrzeba dobrej zabawy (element społeczny) traci na wadze wraz ze wzrostem wieku, zaś znaczenia nabiera przeciwdziałanie skutkom starzenia się [1].

Tabela 2

Tętno docelowe w treningu zdrowotnym chorób sercowo-naczyniowych

WIEK	częstość skurczów serca (HR)	
	60% maksymalnej HR (sk/min)	75% maksymalnej HR (sk/min)
21–30	115	145
31–40	110	140
41–50	105	130
51–60	100	125
61–70	95	115

Znaczenie ruchu i jego wartość w życiu człowieka podkreślane są od wieków, czego wyrazem są chociażby słowa Arystotelesa, który głosił, że nic tak nie rujnuje życia człowieka, jak ciągły bezruch.

Prowadząc rozważania dotyczące aktywności fizycznej nasuwa się pytanie co do częstotliwości (systematyczności) oraz objętości (intensywności) koniecznej dla dzieci, młodzieży, osób dorosłych i starszych. Uwzględniając stan dotychczasowej wiedzy, można mówić o zalecanej aktywności fizycznej, charakteryzującej się wysiłkami fizycznymi o umiarkowanej intensywności wykonywanymi systematycznie (co najmniej 3 razy w tygodniu, a najlepiej codziennie), trwających nie mniej niż 30 minut. Można uznać, że jest to tak zwana formuła 3x30x130 czyli 3 razy w tygodniu minimum 30 minut ze średnim obciążeniem – tętnem 130 ud/min. Zalecane są marsze w szybkim tempie lub marszobiegi, jazda rowerem, gimnastyka ogólnorozwojowa, pływanie. W odniesieniu do zdrowych osób dorosłych w wieku między 18 a 65 rokiem życia celem zalecanym przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) jest osiągnięcie praktykowania umiarkowanej aktywności fizycznej przez przynajmniej 30 minut 5 dni w tygodniu lub bardzo intensywniej aktywności fizycznej przez przynajmniej 20 minut 3 dni w tygodniu. Niezbędna dawka aktywności fizycznej może być kumulowana w przynajmniej 10 minutowych rundach oraz może składać się z połączenia okresów

umiarkowanych i intensywnych. Zaleca się także uwzględnienie 2 lub 3 razy w tygodniu ćwiczeń zwiększających siłę mięśni i wytrzymałość [17].

Tabela 3

Rodzaj wysiłku fizycznego a wybrane typy aktywności fizycznej

RODZAJ WYSIŁKU	codzienne czynności życiowe i zajęcia domowe	zajęcia sportowe i rekreacyjne
lekki <40 W (<3 MET)	mycie się, golenie, ubieranie, zmywanie naczyń, lekkie prace w ogrodzie	spacer, łowienie ryb, bilard, kręgle (na sali, pod dachem)
umiarkowany 40–85 W (3–6 MET)	prace domowe, wieszanie firanek, obsługa urządzeń elektrycznych, przenoszenie ciężarów 7–15 kg	jazda na rowerze (16–18 km/h), strzelanie, taniec – powolny, spacer, pływanie zabką
znaczny 85–120 W (6–9 MET)	aktywność płciowa, ręczne sadzenie roślin, mycie samochodu, wchodzenie po schodach (powoli), przenoszenie ciężarów 15–30 kg, piłowanie drewna	pływanie kraulem, jazda konno, bieganie, jazda na rowerze (19 km/h), kajakerstwo, chodzenie po górach, szermierka
ciężki 120–160 W (9–11 MET)	wchodzenie po schodach >III piętra, przycinanie gałęzi, szybki taniec, przenoszenie ciężarów 30–40 kg	bieganie, siatkówka, tenis stołowy, narty, jazda na rowerze (25 km/h)
bardzo ciężki 60–240 W (11–16 MET)	szybkie wchodzenie po schodach lub z obciążeniem, żniwa, intensywne prace w polu, przenoszenie ciężarów >40kg	piłka nożna, piłka ręczna, tenis, squash, turystyka narciarska w górach, jazda na rowerze (30 km/h)

W odniesieniu do osób powyżej 65 roku życia osiągnięte powinny być w zasadzie te same cele, które wyznaczono młodszym i zdrowym osobom dorosłym. Ponadto ogromne znaczenie dla tej grupy ma trening siłowy oraz ćwiczenia poprawiające koordynację ruchową, które pomagają zapobiegać upadkom (wskazane są ćwiczenia poprawiające równowagę). Zalecenia te są uzupełnieniem działań w codziennym życiu, które zazwyczaj charakteryzują się łagodną intensywnością lub trwają mniej niż 10 minut. Jednakże obserwowana obecnie relacja dawka - reakcja wskazuje, że dla większej części populacji prowadzącej siedzący tryb życia, zwiększenie nawet łagodnej lub umiarkowanej intensywności ćwiczeń może nieść ze sobą korzyści dla zdrowia, a w szczególności, gdy próg 30 minut aktywności fizycznej o umiarkowanym nasileniu przez 5 dni w tygodniu nie został (jeszcze) osiągnięty. Wszystkie grupy docelowe mogą odnieść dodatkowe korzyści poprzez zwiększenie intensywności [17]. Szerszej analizy zakresu i form aktywności fizycznej w zachowaniach osób dorosłych i starszych dokonał P. Ławniczak. Wskazał najbardziej popularne zachowania ruchowe w tej grupie osób [5].

Badania naukowe wskazują, że aktywność fizyczna odgrywa niezmiernie istotną rolę w prewencji chorób układu krążenia, które zalicza się do chorób cywilizacyjnych. Dlatego specjaliści medycyny opracowali zalecane formy jej stosowania. Przykładem są minimalne warunki jakie należy spełniać stosując aktywność fizyczną bez względu na wiek (tabela 1). Warto zwrócić uwagę, że opracowywane zalecenia dotyczą koniecznej aktywności fizycznej i są zróżnicowane w stosunku do dzieci i młodzieży, dorosłych oraz starszych. Różnice wynikają chociażby z różnych potrzeb uzależnionych od procesu rozwoju człowieka oraz innego funkcjonowania w życiu dorosłym i seniora. Uczestnicząc w aktywności fizycznej należy dostosować się do zalecanych obciążeń (mierzone częstotliwością skurczów serca) w zależności od wieku (tabela 2.).

Planując rodzaj wysiłku (w stosunku do czynności wykonywanych w domu lub w zajęciach sportowo-rekreacyjnych) można skorzystać z uogólnień dotyczących rodzaju wysiłku w stosunku do typów aktywności fizycznej (tabela 3). Reasumując, należy podkreślić, że aktywność fizyczna wobec problemu chorób cywilizacyjnych zajmuje z definicji pozycję kluczową. Najodpowiedniejsze dla opisanie tej pozycji są słowa, przypisywane Wojciechowi Oczko, który stwierdza, iż: „Ruch jest w stanie zastąpić prawie wszystkie leki, ale wszystkie leki razem wzięte nie zastąpią ruchu” [16].

Zdrowie stanowi najistotniejszy wyznacznik jakości życia. Zależy ono w zasadniczej mierze od stylu życia, którego podstawowym składnikiem jest aktywność fizyczna. Może, zatem się wydawać, że to troska o zdrowie stanowić powinna zasadniczy czynnik popychający do aktywności fizycznej jako uniwersalnego środka dbałości o nie, gdyż regularna aktywność fizyczna należy do najważniejszych czynników łagodzących wpływ wieku na jakość funkcjonowania i umożliwiających tzw. pomyślne starzenie się. Siedzący tryb życia, powszechny wśród osób w starszym wieku, niekorzystnie wpływa na większość funkcji organizmu, niezbędnych do utrzymania samodzielności w zakresie czynności dnia codziennego. Dostrzega się istnienie odwrotnej zależności pomiędzy całkowitym wydatkiem energetycznym występującym wśród osób w wieku średnim i starszym a umieralnością. Dlatego dla wszystkich osób, jakkolwiek aktywność fizyczna - działalność ruchowa jest lepsza niż żadna.

Literatura:

1. Badanie specjalne Eurobarometru nr 3.334, Eurobarometr 72., Sport i aktywność fizyczna, TNS Opinion & Social, Bruksela 2010 s. 8-32
2. Cavill N., Kahlmeiner S., Racioppi F., Physical activity and health in Europe, Evidence For action, WHO 2006
3. Drygas W., Piotrowicz R., Jegier A., Kopeć G., Podolec P., Aktywność fizyczna u osób zdrowych, Forum Profilaktyki, nr 3 (12), 2008, s. 2, www.pfp.edu.pl; pobrano: 25.05.2010
4. Global recommendations on physical activity for health, WHO, 2010
5. Ławniczak P., Zakres i formy aktywności ruchowej w zachowaniach osób w średnim i starszym wieku, [w:] Promocja zdrowia w chorobie i niepełnosprawności, K. Turowski, J. Bergier, J. Jasik (red.) Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2006 s. 239-242
6. Nowak M., Aktywność fizyczna, w prozdrowotnym stylu życia kobiet, AWF, Poznań 2008, s. 12-13, 14-16

7. Nowicka A., Wybrane problemy osób starszych, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 18
8. Perek-Białas J., Od redaktora. [w:] Aktywne starzenie. Aktywna starość, Kraków 2005, s. 7-10
9. Piotrowicz R., Podolec P., Kopeć G., Drygas W., Mamcarz A., Stańczyk J., Zdrojewski T., Kozek E., Godycki-Ćwirko M., Naruszewicz M., Undas A., Pająk A., Czarnecka D., Opala G., Grodzicki T., Konsensus Rady Redakcyjnej Polskiego Forum Profilaktyki Układu Krążenia dotyczący aktywności fizycznej Forum Profilaktyki, nr 3 (12), 2008, s.1, www.pfp.edu.pl; pobrano: 26.05.2010
10. Steuden S., Psychologia starzenia się i starości. Warszawa 2011, s. 20-21
11. Szatur-Jaworska N, Teoretyczne podstawy pracy socjalnej [w:] Pedagogika Społeczna, (red.) T. Pilch, I. Lepalczyk, Kraków 1995, s. 108
12. Trafiałek E., Starzenie się i starość. Wybór tekstów z gerontologii społecznej. Kielce 2006, s. 63-64
13. Ustawa o pomocy społecznej z 12 marca 2004, z póź. zm.
14. Wolańska T., Leksykon. Sport dla wszystkich – rekreacja ruchowa, AWF, Warszawa 1997, s.7
15. Wolska-Prylińska D., Projekt socjalny w kształceniu i działaniu społecznym, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 2010, s. 22
16. Woynarowska B., Edukacja Zdrowotna, Podręcznik akademicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 294
17. Wytyczne UE dotyczące aktywności fizycznej, Zalecane działania polityczne wspierające aktywność fizyczną wpływającą pozytywnie na zdrowie, Czwarty projekt skonsolidowany zatwierdzony przez Grupę Roboczą UE «Sport i Zdrowie», Bruksela 2008, s. 4, 7-8

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

КОВАЛЬСЬКА В. С.

старший викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Потреба в пізнанні – одна з головних людських потреб, на основі якої відбувається освоєння індивідом багатоговікового людського досвіду. У різні періоди життя людини змінюються об'єкти інтересу, форми і способи набуття знань, проте потреба в пізнанні як внутрішньо властива людині властивість, з роками отримує свій подальший розвиток. Однією з актуальних проблем сучасної вищої освіти є практичне формування компетентності студентів та підвищення їх мотивації у навчальній діяльності. Компетентний випускник - це життєво-компетентна молода людина, яка володіє життєвими навичками та компетенціями, необхідними для успішного самостійного вирішення життєвих завдань, з якими вона зустрічатиметься у різних сферах власної життєдіяльності.

Питання мотивації студента до вивчення будь-якого предмета розглядається досить давно, але й зараз його вирішення залишається проблемою для викладачів і вимагає від них подальших досліджень. Науковці пропонують чимало способів оптимізації ситуації, що склалася. Так, по-перше, рекомендовано застосування активних методів навчання (рольова гра, метод круглого столу, метод мозкового штурму, лекція-діалог, дискусія та інші). Такі методи сприяють підвищенню бажання вивчати предмет, мотивують студента до подальшого оволодіння навичками та вміннями, що будуть необхідні йому в майбутній професії. По-друге, вважають, що проблема мотивації, зокрема її виникнення та відсутність, насамперед потребує суто психологічних шляхів вирішення [1].

Також, важливим моментом є використання підходів, запропонованих педагогікою – сформувані умови для формування власного бажання самостійно щось пізнавати, відкривати для себе, наприклад, факти чи результати дослідження. Перед викладачем стоїть фундаментальна задача допомогти студенту повірити у власні сили, які стануть запорукою подальших успіхів. Як показує практика, виконання такої задачі – це складний процес, до здійснення якого кожен викладач підходить з точки зору свого власного досвіду та використання необхідних і доцільних засобів, технологій та підходів.

Питанню мотивації також приділяється багато уваги в процесі вивчення юридичних дисциплін, а невирішеність даної проблеми дає можливість вдосконалювати деякі моменти з точки зору їх практичного використання в вищій школі. Маємо на увазі розгляд питання підвищення мотивації студента з опорою на формування інтеркультурної компетенції.

У сучасному суспільстві формується нова особистість, яка може органічно інтегруватися до світового культурного простору, здатна пристосовуватись до різних умов життя та праці, поважати та приймати інші культурні традиції, долати стресові ситуації, самостійно аналізувати факти та нести відповідальність за своє життя. Йдеться про полікультурну особистість, формування та становлення якої не можливе без мотивації до оволодіння компетенціями, необхідними для майбутньої успішної кар'єри. Мотивування студента до вивчення юридичних дисциплін не залишається лише на рівні здатності розуміти нормативні акти, а дає можливість поринути в іншу культуру розуміння, тлумачення, що часто буває дуже складно. Тому, важливо приділити увагу формуванню інтеркультурної компетенції, завдяки якій можна підвищити мотивацію студента до вивчення предмету, а наприкінці курсу, побачити особистість, здатну до успіхів в самостійному житті [2].

Перед освітою ставляться високі вимоги, особливо у викладанні базових дисциплін. Професійна спрямованість навчання сприяє усвідомленню студентами важливості знань для успішного оволодіння професією. Задача дисциплін – закласти у студентів основу знань. Адже, як виходить із досліджень М. М. Лапкіна, Н. В. Яковлева, успішність навчання у ВНЗ залежить від мотиваційної складової. Навчальна мотивація складається з оцінки студентами різних аспектів учбового процесу, його змісту, форм, способів організації, з погляду їх особистих індивідуальних потреб і цілей, які можуть співпадати або не

співпадати з цілями навчання. Саме тому викладачеві слід шукати нових практичних підходів у навчанні свого предмета, які б стимулювали розвиток позитивної мотивації у студентів. Педагог А. О. Вербицький основний шлях формування мотивації студентів до навчання вбачав у моделюванні за допомогою системи дидактичних форм, методів професійної діяльності [3].

Так, найбільш адекватними для цього визначають активні форми і методи навчання: аналіз конкретних ситуацій; розв'язування професійних задач; науково-дослідницька робота; професійна практика.

Теоретичні знання будуть засвоєні краще, якщо студент може застосувати їх для вирішення певної проблемної задачі. Відокремлений, предметний принцип навчання не може підготувати фахівця, рівень знань якого відповідав би сучасним вимогам: формування вміння використати отримані знання комплексно для вирішення нестандартних завдань [4].

Наше суспільство переживає важкий момент з точки зору економічної і політичної ситуації, що призвело до падіння її рейтингу серед інших країн Європи, а також до негативного ставлення наших громадян до своєї культури. В даному випадку формування інтеркультурної компетенції як базової складової мотивації навчання має місце на основі розуміння не тільки інформації про ті чи інші галузі виробництва країн Європи і їх порівняння з ситуацією в нашій країні, але й перспективи розвитку України в цьому напрямку. Отже, ми маємо всі підстави стверджувати, що дана проблема є актуальною, а її вирішення має ґрунтуватися на різних підходах та технологіях, що залежить від досвіду та бажання викладача змінити ситуацію на краще [5].

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення мотивації та якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання.

Література

1. Грабовська Б. Формування позитивної мотивації діяльності особистості / Б. Грабовська, О. Киричук // Рідна школа – К. – 2009. – № 4 – С. 12.
2. Пайкуш М. А. Взаємозв'язок теоретичних та професійно-зорієнтованих дисциплін як засіб мотивації студентів вищих навчальних закладів / М. А. Пайкуш, Е. І. Лічковський // Освіта. – 2007. – № 3. – С. 61.
3. Басоля А. М. Особистісно-зорієнтоване навчання: дидактичний аспект / А. М. Фасоля // Українська мова і література. – 2008. – № 48. – С. 44.
4. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Лідія Даниленко. – К. : Шкіл, світ, 2007. – С. 20.
5. Застосування інноваційних технологій у педагогіці [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14015>.

ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ЛЮДЬМИ ПОХИЛОГО ВІКУ

КОВАЛЬЧУК І. В.

кандидат педагогічних наук
доцент кафедри загальної і соціальної
педагогіки Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

Складовою професійної підготовки соціальних педагогів є підготовка їх до роботи з різними соціальними групами: наркоманами, дітьми, які залишилися без батьківського піклування, людьми, які мають психічні розлади, людьми з інтелектуальною недостатністю, з людьми із залежністю від психоактивних речовин, з бездомними людьми, з людьми, які зазнали насильства у сім'ї, з людьми похилого віку та ін. Нашу увагу сконцентруємо навколо проблеми «Робота з людьми похилого віку», оскільки розвиток суспільства, моральне благополуччя його членів залежить саме від ставлення діяльних членів соціуму до цієї категорії населення.

Люди похилого віку складають особливу категорію населення, яка вимагає специфічних методів і засобів роботи. Завдання викладача ознайомити студентів з основними напрямками соціальної роботи з людьми похилого віку, чільне місце серед яких займає обслуговування: Обслуговування – це традиційна форма допомоги одній людині іншій, яка передбачає особисту підтримку: доставку додому продуктів, допомогу, дружні візити, обмін інформацією, технічну допомогу [3].

Розкриваючи цю тему доцільно звернути увагу на основні види обслуговування: за місцем проживання особи; у стаціонарних інтернатних установах та закладах; у реабілітаційних установах і закладах; у територіальних центрах соціального обслуговування [2].

Бажано не оминати у змісті основну форму обслуговування, а саме, надання соціальних послуг людям похилого віку. Ця робота передбачає комплекс правових, економічних, психологічних, освітніх, медичних, реабілітаційних та інших заходів, спрямованих на допомогу людям похилого віку чи інвалідам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги, з метою поліпшення та відновлення їх життєздатності, соціальної адаптації та повернення до норм життя.

Необхідно підкреслити для студентів диференціацію соціальних послуг, і виокремити ті соціальні послуги, що є у компетенції соціального працівника. Тобто, соціально побутові, соціально-педагогічні, інформаційні, частково психологічні й юридичні.

Важливо, домогтися розуміння майбутніми соціальними педагогами, що люди похилого віку це соціальна категорія, яка має право на:

- поважливе і гуманне ставлення з боку суб'єктів, що надають соціальні послуги;

- вибір установи та закладу, а також форми соціального обслуговування;
- інформацію щодо своїх прав, обов'язків та умов надання соціальних послуг;
- згоду на соціальні послуги;
- відмову від соціальних послуг;
- конфіденційність інформації особистого характеру, що стала відомою суб'єкту, який надає соціальні послуги;
- захист своїх прав та законних інтересів, у тому числі в судовому порядку.

Виходячи з напрямів обслуговування і прав людей похилого віку на обслуговування соціальними працівниками впливають основні принципи надання соціальних послуг. Саме вони й визначають методiku роботи з цією категорією населення. Отже, основними принципами надання соціальних послуг є:

- адресність та індивідуальний підхід;
- доступність та відкритість;
- добровільність вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг;
- гуманність;
- комплексність;
- максимальна ефективність використання бюджетних та позабюджетних коштів суб'єктами, що надають соціальні послуги;
- законність;
- забезпечення конфіденційності суб'єктами, які надають послуги, дотримання ними стандартів якості, відповідальності за дотримання етичних і правових норм.

Цінним у підготовці спеціалістів буде вивчення зарубіжного досвіду з проблеми. Адже за кордоном соціальна робота з людьми похилого віку має свої традиції та методи, апробовані часом.

Корисно, щоб студенти усвідомили, що складність роботи не у тому яку форму обрати для надання допомоги, але у формуванні довірливих взаємин між фахівцем і клієнтом. Тому велику роль приділяємо питанню спілкуванню з людиною похилого віку під час обслуговування. При цьому ми опираємося на вивчений раніше матеріал з курсу «Спілкування з різними категоріями населення», лише конкретизуємо його і розширюємо. Студентство знайомиться з типами співбесідників, можливими конфліктами у соціальній роботі з людьми похилого віку та їх родичами, а також способами їх уникнення.

Вивчення курсу має забезпечити вільне володіння теоретичним та практичним матеріалом для роботи фахівця з людиною похилого віку. Окрім цього сприяти формуванню гуманізму по відношенню до цієї категорії населення.

Перспективами для удосконалення курсу «Методика роботи з людьми похилого віку» є розробка методики співпраці громадських організацій людей похилого віку різного спрямування з соціальними центрами по догляду за людьми похилого віку, ознайомлення студентів з цією методикою.

Література:

1. Джамбекова А. К. Уход за больными. Справочник / А. К. Джамбекова, В. Н. Шилов. – М., 2005. – 287 с.
2. Соціальна робота : в 3 ч. / [за ред. Т. Семигіної, І. Григи]. – К. : Києво-Могилянська академія, 2004. – С. 7–28.
3. Холостова Е. И. Социальная работа с пожилыми людьми / Е. Холостова. – М., 2008. – 346 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

КОВАЛЬЧУК І. Л.

кандидат філософських наук доцент кафедри
соціальної роботи Луцького інституту
розвитку людини Університету «Україна»

Проблема світоглядного становлення майбутніх фахівців є важливою проблемою ВНЗ. Саме світогляд забезпечує професійне й особистісне зростання людини, дає їй змогу самовизначитися у світі. Пошуком шляхів ефективного формування світоглядних систем особистостей, основними характеристиками яких є самореалізація, взаємність, толерантність, соціальна відповідність, і стурбоване сучасне суспільство, зокрема вища школа.

Аналіз сучасної соціокультурної ситуації в Україні у царині формування духовного світу особистості в контексті гуманізації освіти свідчить про наявність складних та суперечливих тенденцій, пов'язаних із намаганням подолати низку кризових явищ, спричинених тривалим домінуванням у суспільній свідомості тоталітарної ідеології, в результаті чого ми маємо сьогодні зростаючу хвилю антинаукових настроїв та войовничого невігластва. Цілком очевидно, що деякі успадковані світоглядні орієнтири, морально-естетичні цінності, носіями яких виступали кілька поколінь людей, сьогодні не відповідають новим реаліям життєдіяльності молоді, перш за все, ринковим економічним відносинам та процесам демократизації суспільно-політичної сфери буття. Інколи вони навіть посилюють соціальну напруженість та підтримують своєрідну інтелектуальну інерцію в соціокультурному середовищі.

Вища освіта виступає одним з визначальних чинників розвитку духовної культури українського народу, гарантом майбутніх успіхів у становленні України як суверенної, демократичної, соціальної та правової держави. Проблема якості освіти зростає як ніколи в нашій державі і набуває дуже важливого ідеологічного, соціального, економічного і технічного значення. Адже світоглядна криза, яка сьогодні загострена найбільше в аксіологічному та антропологічному вимірах, може найбільш ефективно вирішуватися саме в умовах якісного навчально-виховного процесу серед студентської молоді, найбільш активної та продуктивної сили суспільства, його основи та майбутнього творчого потенціалу.

Україна, будучи заінтересованою в співпраці з розвинутими країнами, зобов'язана обрати інноваційний шлях розвитку суспільства, який може бути впровадженим лише за умови формування покоління людей, які мислять і діють інноваційно [1, с. 14]. Становлення та формування таких особистостей стає можливим при умові приділення належної уваги до загального розвитку людини, її комунікативних здібностей, засвоєння знань, незалежності у прийнятті рішень, критичності та культури мислення, формування інформаційних і соціальних навичок. У «Національній доктрині освіти в Україні» одним з пріоритетних завдань вдосконалення навчання назване завдання «формування у дітей та молоді цілісного світорозуміння і сучасного наукового світогляду».

Проблема формування наукового світогляду у молоді була і залишається першочерговою в педагогічній теорії і практиці. Філософи та вчені розглядали поняття світогляду, його значення в житті людини, суспільства (Платон, Арістотель, Декарт, Кант, Гегель та інші); його роль та місце в історії, науці (І. Вернадський, М. Хайдеггер та інші). Методологічні основи формування наукового світогляду активно розроблялися радянськими вченими П. Алексєєвим, Є. Бистрицьким, Н. Гончаровим, В. Платоновим та іншими. На сьогодні світоглядна проблематика залишається надзвичайно актуальною з огляду на потужний динамізм в світі, діяльнісний активізм сучасної людини, який вимагає швидкої і якісної орієнтації в світі, здатності адаптовуватися до світу без руйнації і втрати особистісного начала.

Очевидно, що сучасний період еволюції світоглядної культури вітчизняної студентської молоді і самих педагогів характеризується як складний, але необхідний процес зламу традиційної форми і становлення нової, багато в чому невизначеної теоретичної моделі світорозуміння. Цю особливість можна вважати головною, оскільки народження нової концептуальної якості триває і відбувається у боротьбі із застарілими стереотипами та догмами [2, с. 143]. Сьогодні у свідомості наших студентів відбувається зіткнення різноманітних ідей, поглядів, принципів. Але якщо впорядкування цього хаотичного руху думок, тобто формування світоглядних засад особистості ще вважається справою вищої школи, то потрібно створювати потужне інноваційно-інформаційне поле, здатне впливати на цей процес, але впливати нетрадиційно, без тиску, толерантно, враховуючи особливості тих «ідолів» (Ф. Бекон), що в минулому значною мірою визначали характер і зміст світоглядних орієнтирів.

В умовах непростой соціокультурної та економічної ситуації в нашому суспільстві здатність вирішувати різного роду світоглядні питання фахівцями соціальної сфери залежить від вміння мислити системно, діалектично, не втрачати цілого за частковим, бачити завжди клієнта з усіх боків, а не симптоми чи окремі ознаки його занедужання і втрати опори в сім'ї, на роботі, в побуті, у суспільстві. Тому формування світогляду представників цієї важливої професії є складним процесом, що вимагає міцних знань соціології, психології, педагогіки, медицини, правознавства, економіки, теорії управління та інших галузей, її ефективність значною мірою залежить від самого соціального працівника, його вмінь, досвіду, особистих якостей. Теоретичні дисципліни допоможуть поєднати

частини в ціле, дотримуючись принципу діалектичної єдності в підході до людини і суспільства. Соціальний і науковий прогрес коригуватиме зміст і методику навчання у вищій школі, формуватиме спеціаліста цього профілю, критерії оцінки знань і навичок, найбільш раціональні шляхи і методи їх засвоєння.

Джерелами впевненості соціального працівника у професійній роботі є його знання та досвід, поінформованість, узаконені повноваження, статус і репутація, харизматичні дані, особиста привабливість та інші риси. Вони набуваються у процесі навчання, самовиховання, життєвої практики. Фундаментальне значення мають знання і досвід, на них ґрунтується вміння впливати на інших людей. Багато важать, зокрема, здібності, навички інтерв'ювання, тактовного надання підтримки, встановлення зворотного зв'язку, послідовність і наполегливість, терпеливість і витримка, самоконтроль, щира зацікавленість, спрямовані на досягнення перемін у поведінці та стосунках між соціальним працівником і клієнтом. Знання потрібні для забезпечення диференційованого підходу до людей, вивчення і розуміння інтересів і потреб особи на різних етапах життєвого шляху, кризових станів, наслідків фізичних і психічних розладів. Така спеціалізація вимагає знань відповідних теорій і концепцій, опори на емпіричні дослідження, вміння проаналізувати конкретну ситуацію, розробити програму дій, вибрати ефективні методи, врахувати існуючі закони і т.д. Лише при оволодінні такими знаннями, вміннями та навичками значно розширюється кругозір, чи, навіть, збільшується простір існування особи.

Сучасний випускник-молодий спеціаліст має оволодівати високими професійними знаннями та навичками компетентного керівника, відповідно до вимог суспільства та рівня цивілізації. Цілком очевидно: чим ясніше і ширше в світогляді індивіда представлений навколишній світ, тим адекватніше його знання про світ, тим чіткіше усвідомлення суб'єктом свого місця в житті, тим ефективніша його взаємодія зі світом, тим глибше і багатше саме «Я» особистості за своїм змістом.

Таким чином, питання формування світоглядної культури майбутніх фахівців соціальної сфери потребує серйозного теоретичного осмислення та обов'язково повинно ґрунтуватись на філософському осмисленні новітніх досягнень фундаментальної науки, загальнонауковій картині світу, у інформаційному просторі, обумовленому революцією високих технологій.

Література:

1. Лук'янець В. Фундаментальна наука і науковий світогляд у перспективі ХХІ сторіччя / В.Лук'янець // Філософська думка. – 2006. – № 3. – С. 3–25.
2. Попов М. В. Сучасна наукова картина світу та методологічні проблеми розвитку теоретичної медицини/ М. В. Попов // Практична філософія. – 2000. – № 1. – С. 141–148.

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК ЕФЕКТИВНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ГУМАННОГО СТАВЛЕННЯ ДО КЛІЄНТІВ

КОВАЛЬЧУК О. В.

викладач кафедри теорії та технології
соціальної роботи Інституту соціальної роботи
та управління
Національного педагогічного університету
імені Михайла Драгоманова

Метою практичної підготовки студентів є створення умов для застосування набутих знань зі спеціальних дисциплін, у виробленні вмінь і навичок самостійно проводити роботу з різними групами клієнтів. Практична підготовка студентів соціального фаху формує у майбутніх соціальних працівників навички та вміння спостерігати, аналізувати, оцінювати особисті вчинки і вчинки клієнта, робити узагальнені висновки щодо покращання роботи, підвищення творчого потенціалу та вдосконалення професіоналізму.

Загальні теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки фахівців соціальної сфери представлені в напрямках: підготовка і професійне становлення фахівців соціальної сфери, професійна компетентність фахівця у структурі його професіоналізму (С. Архипова, Т. Веретенко, Н. Заверико); інтегрований підхід до актуальних питань соціально-педагогічної теорії і практики (І. Богданова); зміст соціально-педагогічної діяльності, форми та методи її здійснення (Т. Алексєєнко, О. Безпалько, І. Зверєва, Л. Коваль, Г. Лактіонова, Л. Хоружа); професійна підготовка фахівців соціальної сфери, технології і функції соціально-педагогічної роботи (Р. Вайнола, Ю. Галагузова, А. Капська).

Завдання практичної підготовки майбутніх соціальних працівників ми вбачаємо у демонстрації кращих зразків професійної діяльності на прикладі оптимального розв'язання типових завдань і можливостей новаторського, творчого, нестандартного вирішення соціально-педагогічних проблем, у визнанні й пізнанні себе як людини, що здатна професійно вирішувати проблеми інших людей.

Програми підготовки майбутніх соціальних працівників в Україні містять практичний компонент, до якого входить: ознайомлення студентів із прийомами й методами роботи та безпосереднє залучення їх до практичної діяльності під керівництвом досвідчених педагогів-наставників, викладачів-консультантів; урахування закономірностей формування професійної свідомості; чинники, що сприяють чи перешкоджають перенесенню знань з академічного середовища у практичне; механізми вироблення умінь і навичок, методи навчання, керівництва та оцінки результатів практичної діяльності, характер стосунків між студентом та педагогом-наставником, об'єктивні умови проходження практики [1].

Практична підготовка майбутніх соціальних працівників здійснюється з урахуванням таких принципів: тісного взаємозв'язку між теоретичним навчанням і практичною підготовкою, науково-творчого характеру практичної підготовки,

послідовності, наступності, динамічності, поліфункціональності, перспективності, свободи вибору, співробітництва.

Компоненти практичної підготовки є дуже важливими в професійній підготовці соціального працівника. Усі вони тісно пов'язані між собою і утворюють цілісну єдність у діяльності соціального працівника. Саме у такому поєднанні здібності, професійні вміння та навички складають основу практичної підготовки [2].

Професійна діяльність соціального працівника у роботі з клієнтом підпорядковується індивідуальним закономірностям, найхарактернішими із яких є:

- усвідомлення необхідності організації діяльності не за наказом, а за внутрішнім бажанням і мотивом;
- уміння брати на себе відповідальність при виявленні й вирішенні важливих професійних проблем;
- висока професійна компетентність, самостійність суджень, оперативність і сміливість щодо прийняття рішень;
- наявність особистої методики, досвіду, сприятливої морально-психологічної атмосфери, що сприяє ефективності роботи;
- здатність до постійного самовдосконалення, творчого пошуку;
- здатність швидко пов'язувати нові знання з уже набутими;
- гуманна поведінка.

Без сумніву, основу особистості соціального працівника складають її гуманістичні цінності, які передбачають усвідомлення ним значущості людини у всій широті її душевних проявів; свідоме і емоційне прийняття вибраної професії; розуміння творчої природи професійної діяльності, що вимагає серйозних нервово-психічних затрат, постійної роботи над собою; оволодіння професійно-етичною культурою, що включає єдність моральної суті і поведінкових проявів.

Професіоналізм майбутнього соціального працівника базується на компетенціях, що засновуються на знаннях, уміннях і навиках в гуманістично-змістовному освітньому процесі. Але важливо ще і здібності самого фахівця погодити з професійними діями та особливостями розвитку людини як цілісної психологічної системи, що прагне до суверенізації, тобто до здатності жити без посередників, без цих безперестанних повчальних, дій на неї [3].

Тому, специфікою підготовки до практичної діяльності є те, що в ній великою мірою здійснюється ідентифікація із професійною діяльністю соціального працівника. Практика проводиться в адекватних умовах самостійної соціальної діяльності. Робота студентів в період практики характеризується тим же різноманіттям функцій, що і робота соціального працівника в майбутньому.

Таким чином, практика наділена великими можливостями для формування внутрішньої установки на здійснення успішної професійної діяльності. Під час її здійснення інтенсифікується процес професійного становлення соціального працівника, його самоосвіти і самовиховання, відбувається перевірка ступеня професійної готовності й придатності до фахової діяльності, рівня соціальної спрямованості.

Література:

1. Главацька О. Л. Основи самовиховання особистості : навчально-методичний посібник / О. Л. Главацька. – Тернопіль, 2008. – 206 с.
2. Калініченко А. І. Деякі аспекти організації самовиховання студентської молоді / А. І. Калініченко // Збірник «Проблеми освіти». – Київ, 2001. – № 25. – С. 162–166.
3. Буякас Т. М. Ценностно-смысловая сфера профессионала / Т. М. Буякас // Мир психологии. – 1997. – № 3(12). – С. 13–15.

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

КОЖУШКО О. О.

в.о. завідувача кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Формування системи адаптації людей з обмеженими фізичними можливостями охоплює фундаментальні складові: капітал здоров'я, трудовий капітал, інтелектуальний. Особливе місце серед них займає освіта, адже саме належний рівень освіти може забезпечити достойне працевлаштування, яке надає змогу самоствердження особистості, а для даної категорії чималу роль відіграє й соціальна адаптація у суспільстві. Однією з важливіших проблем у суспільстві із складною стратифікаційною структурою є розвиток та удосконалення системи надання освітніх послуг. Існуюча в Україні система спеціальної освіти на сучасному етапі не повною мірою забезпечує доступність та рівність прав на отримання освіти особами з обмеженими можливостями, тому виникає гостра необхідність реорганізації державної політики щодо надання освітніх послуг людям з інвалідністю [1, с. 103].

Чинним законодавством України (Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійну освіту», «Про вищу освіту», Укази Президента «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні») визнано рівні права громадян на освіту. Конвенція ООН про права дитини як документ міжнародного рівня автоматично висуває вимоги до кожної держави щодо приведення національного законодавства у відповідність із цією «всесвітньою конституцією прав дитини». Наша держава на цьому шляху робить свої прогресивні кроки. За останні роки набуває інтенсивного розвитку державна підтримка дітей з особливостями психофізичного розвитку, сприяння втіленню прогресивних ідей у практику.

Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, але визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. В Україні модель

інклюзивної освіти почала набувати значення переважно за ініціативи громадських організацій.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, яка передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта – це процес, у якому школа намагається відповідати на потреби всіх учнів, вносячи необхідні зміни до навчальної програми та ресурсів, щоби забезпечити рівність можливостей.

Створення та розвиток умов для отримання якісної освіти в загальноосвітньому закладі для дітей з особливими потребами – одне з основних завдань державної політики в цьому напрямку.

Відповідно до завдань інклюзивного та інтегрованого навчання, діти з особливими потребами здобувають освіту в рамках системи загальної середньої освіти, яка охоплює загальноосвітні навчальні заклади різних типів.

Станом на 2008 р. у загальноосвітні навчальні заклади інтегровано 164,4 тис. дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, з них 45,4% дітей з інвалідністю.

Загалом у країні для навчання дітей з особливими потребами функціонує 387 спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), у яких здобуває освіту 50,3 тис. дітей зазначеної категорії. Також функціонують 52 спеціальних школи з продовженим днем (5,6 тис. учнів) та 547 спеціальних класів у складі загальноосвітніх шкіл (6,1 тис. учнів), навчаючись у яких діти мають можливість проживати в сім'ї.

Міністерство освіти і науки започаткувало проведення науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, шляхом запровадження їх інклюзивного навчання» (наказ Міністерства освіти і науки від 1.12.2008 р. N 1087) [2].

Метою експерименту є розробка та реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей у соціальне середовище з урахуванням їх типологічних та індивідуальних особливостей. Дослідження всіх проблем у ході експерименту сприятиме нагромадженню практичного досвіду у створенні оптимальних умов для інклюзивної освіти у класах загальноосвітніх шкіл із забезпеченням відповідної підтримки з боку фахівців, надання комплексної корекційної допомоги за місцем проживання родинам, що виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Література:

1. Ярская-Смирнова Е. Р. Инклюзивное образование детей-инвалидов / Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова // Социологические исследования. – 2003. – № 5. – С. 100–106.

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ НА ОСНОВІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

КОЛЕНІЧЕНКО Т. І.

Кандидат педагогічних наук
старший викладач кафедри теорії та технології
соціальної роботи
Національного педагогічного університету
імені М.П.Драгоманова

На сьогоднішній день ми можемо спостерігати кризу професійної та загальної освіти, що обумовлено різкою зміною умов життя та освітньою системою, її цілями, видами, змістом та технологіями навчання. До основних причин, які породжують кризу в освітній системі, ми можемо віднести потребу суспільства в високоякісних спеціалістах; нові вимоги до викладання; потребу формувати професійне мислення у студентів, які б відповідали новим вимогам суспільства. Традиційна технологія навчання заснована на принципах «від знань до умінь» має бути доповнена новими технологіями навчання. Наголос в навчальному процесі ставиться на студента, який виступає не як об'єкт, а як суб'єкт навчання.

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві призводять до загострення соціальних проблем. Вирішення соціальних проблем вимагає від суспільства підготовки високоякісних спеціалістів з новим поглядом на існуючі проблеми, що обумовлює введення в навчальний процес інноваційних методів навчання для студентів спеціальності «Соціальна робота». Інноваційні методи навчання ставлять за мету формування особистості спеціаліста соціальної сфери, а вже потім професіонала. Пріоритетними для виконання даного завдання стають особистісно-орієнтовані стратегії навчання, мета яких полягає у формуванні нового типу мислення викладачів та оволодіння ними системою комплексом вмінь для організації навчального процесу.

На нашу думку, варто зазначити що поняття «інновація» цікавить науковців з різних галузей науки, зокрема філософії, психології, педагогіки. Це обумовлено тим, що дане поняття означає не тільки введення в навчальний процес нових технологій навчання, але і зміну стилю діяльності, мислення, які безпосередньо пов'язані з інноваціями в навчальному процесі. Дослідженням поняття «нового» в педагогіці були присвячені праці М. С. Бургіна, де автор зазначав рівні новизни в педагогіці, її властивості [1]. Натомість Р. Н. Юсуфбекова досліджуючи проблему інновацій в педагогіці, стверджувала, що «педагогічна новизна» пов'язана зі змінами педагогічної дійсності, які приводять до того, що раніше не було

відомим. Р. Н. Юсуфбекова виділяє три блоки в структурі інноваційних процесів в системі освіти: перший блок – блок створення нового в педагогіці; другий блок – блок сприйняття, засвоєння та оцінки нового; третій блок – блок використання нового [1]. Ми погоджуємося із поглядами науковців, що введення інноваційних технологій для студентів спеціальності «Соціальна робота», пов'язане із створенням нової системи знань, що сприяє засвоєнню студентами інноваційних технологій та використання їх у своїй практичній діяльності.

Процес введення інноваційних технологій в систему навчання студентів спеціальності «Соціальна робота» вимагає розгляд провідних тенденцій, закономірностей та протиріч в їх розвитку. Серед закономірностей протікання інноваційних процесів виділяють науковці три закони: 1) закон незворотності дестабілізації педагогічного інноваційного середовища; 2) закон стереотипізації педагогічних інновацій; 3) закон циклічної повторюваності [2].

Важливо, на нашу думку, розглянути студента соціальної сфери як суб'єкта інноваційної діяльності. Теоретико-методологічний аналіз літератури дає підстави стверджувати, що впровадження інноваційних технологій в навчальний процес дозволяє не тільки підвищити якість викладання, а й сформувати новий тип мислення у суб'єктів навчального процесу, посилити їх активність, змінити ціннісні орієнтації та мотиваційні установки студентів. Зауважимо, що особистісно-орієнтовані технології базуються на синергетичному постулаті про самоорганізації людського мислення. Саме ці технології дають можливість створити умови для пробудження цього мислення, вказати орієнтири особистісного потенціалу самоорганізації. У працях науковців (М. А. Чошанов, П. І. Третьяков та інші), які займалися дослідженням інноваційних технологій в навчальному процесі, наголошено, що модульна побудова навчального курсу дає можливість самостійно вивчати дану науку, дозволяє усвідомлювати свої переживання та емоції. Результатом такого навчання є становлення суб'єктивності студента [3].

Проблему студента як суб'єкта педагогічної діяльності вивчали Б. Г. Ананьев, М. М. Бахтіна, Ю. Н. Кулюткіна, вони з точки зору особистісно-орієнтованого підходу розглядали студента як активного, самостійно організуючого свою діяльність суб'єкта педагогічної взаємодії [1]. Проаналізувавши концепцію Б. Г. Ананьева, ми можемо зазначити, що навчальні завдання, на думку автора, завжди спрямовані як на розуміння, усвідомлення, так і на запам'ятовування та структурування в пам'яті студента навчального матеріалу, його збереження та цілеспрямовану актуалізацію для вирішення проблемних завдань. Ми можемо зробити висновок, що особливість організації навчального процесу полягає у активізації викладачем пізнавальної активності студентів, яка супроводжується її організацією запам'ятовування та відтворення навчальної інформації.

Варто зазначити, що навчальна діяльність студента соціальної сфери визначається мотиваційною сферою її особистості. Під мотиваційною сферою особистості ми розуміємо сукупність стійких мотивів, які мають певну ієрархію та виражають спрямованість особистості, а мотив визначає як внутрішнє

прагнення особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), яка пов'язана із задоволенням тієї чи іншої потреби.

Зазначимо, що провідними в навчальній діяльності є два види мотивів: мотивацію досягнення та пізнавальна мотивація. Оскільки успішність студента соціальної сфери залежить не стільки від природних здібностей, скільки від розвитку навчальної мотивації, скоріше – професійної мотивації, то на першому курсу важливо формувати реальні уявлення студентів про майбутню професію. Якщо студент усвідомлено обрав професію і вважає її соціально значущою, то це сильно впливає на якість його навчання. Як показує досвід, першокурсники не повністю володіють знаннями про свою майбутню професію, і як правило не знають «мінусів» обраної сфери навчання, що в майбутньому призводить до деформації та розчаруванню.

Ставлення викладача до студента, як до соціально зрілої особистості передбачає: посилення діалогічного навчання; розробка системи процедур та операцій підтримуючого навчання; створення умов для усвідомлення студентом себе соціально корисною особистістю.

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволяє виділити сукупність організаційно-педагогічних умов становлення особистості студента в процесі його навчання на основі інноваційних технологій: усвідомлення та прийняття мети та завдання навчання, що підвищує мотивацію навчання; усвідомлення технологічних процедур інтелектуальної праці; компетентне та оптимістичне подолання труднощів та бар'єрів в навчальному процесі; розвиток системних узагальнених знань та способів діяльності: конструктивних, організаційних, комунікативних, гностичних; розвиток здібностей до співпраці, кооперації та прийняттю нового; формування змістовної та виконавчої самостійності в професійній діяльності.

Навчання студентів на основі інноваційних технологій, дозволяє стверджувати, що у студентів в навчальному процесі відбувається: заміна звичної позиції на активну, відповідальну (з'являється готовність взяти на себе відповідальність за своє навчання); збільшується рівень самостійності (змістовної та виконавчої); у студентів розвиваються системні, узагальненні знання та способи дії; підвищується рівень оперування навчальним матеріалом, що дає можливість вийти студенту на новий творчий рівень; розвиток навичок до співпраці, прийняттю нових технологій; зміна мотивації та готовність до розширення кола дослідницьких завдань і як наслідок з'являється почуття компетентності, що є передумовою само актуалізації.

Вміння цілеспрямовано формувати себе як творчу особистість, яка буде відповідати новій освітній парадигмі є головною умовою сьогодення. Активність позиції викладача і студента в процесі інноваційного навчання полягає в тому, що кожен із них виступає в якості суб'єкта управління як своєю власною діяльністю так і поведінкою інших учасників навчального процесу. В цілому це є процес становлення суб'єктивності студента, оскільки особистість студента та його професійна культура є наслідком технологічного організованого навчального процесу.

«Інноваційність» технологічного підходу це навчання, яке вибудовується в системі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, переломлюється через мотиви, ціннісні орієнтації, професійну мету та співіснує з ними. Таким чином, технологічний підхід дозволяє не тільки надати можливість викладачеві розвинути у студентів соціально-професійні знання та навички, але й розвинути у них такі якості особистості, які вимагає даний вид професії. Ми можемо стверджувати, що технологізація вирішує гуманітарні цілі трьох типів: готує студента як майбутнього спеціаліста, тобто відповідає вимогам держави; формує студента як члена суспільства, який володіє соціальним досвідом, цінностями, нормами, що відповідає вимогам держави; розвиває студента як активного, ініціативного та мислячого індивіда, тобто відповідає вимогам особистості.

Варто зазначити, що концепція інноваційного навчання, на нашу думку, складається з наступних ідей: усвідомлений аналіз професійної діяльності двома суб'єктами на основі мотивів та диспозицій; проблематизація та конфліктизація дійсності; критичне ставлення до нормативів та стандартів; рефлексія та побудова системи сенсів (особистісний сенс суб'єкт може мати лише на основі самостійного дослідження ситуації, пов'язавши її зі своїми потребами); відкритість культурі, середовищу та професійними нововведенням; наділення особистісним смислом, тобто суб'єктивність елементів навчання.

Інноваційне професійне навчання поряд з предметно-змістовними навчальними результатами акцентує увагу на рефлексивно усвідомленому досвіді пошукової діяльності, в якій присутні мотиви засвоєння нового досвіду, оволодіння технологічними процедурами інтелектуальної праці, подолання складностей та пізнавальних бар'єрів. Таке навчання приносить обом суб'єктам задоволеність від розширення інтелектуальних та професійних можливостей, сприяє самоутвердженню, та цілому формує активну позицію щодо виконання функцій соціальної ролі, актуалізує соціокультурний потенціал особистості студента та викладача.

В умовах інноваційного навчання створюються умови розвитку особистості студента, береться до уваги індивідуальний творчий внесок в навчальний процес.

Соціально-економічні зміни в суспільстві потребують координальних змін в системі освіти, де головний акцент буде зроблений з вузькопрофільного підходу до підготовки спеціалістів на багатогранний духовний розвиток особистості студента. Забезпечити такий рівень освіти можливо лише при переході до особистісно-орієнтованого навчання на основі інноваційних технологій.

Література:

1. Педагогические технологии / [под общей редакцией В. С. Кукушкина]. – М. : ИКЦ «МарТ» : Ростов н/Д: изд. центр «МарТ», 2006. – 336 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : [навчальний посібник] / І. М. Дичківська– К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / [За заг. ред. Л. І. Даніленко, Е. Ф. Паламарчук]. – К. : Логос, 2004. – 220 с.

СУБ'ЄКТНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

КОНДРАТЮК С. М.

старший викладач кафедри психології
Хмельницького інституту соціальних
технологій університету «Україна»

Активність людини – особливий вид діяльності, який відрізняється дієвістю таких основних характеристик, як ціленаправленості, мотивації, усвідомленості, емоційності, володінні способами та прийомами дії, а також наявністю таких властивостей як ініціативність та ситуативність.

Формування суб'єктності на сьогодні є актуальною проблемою у сучасній психології. Даною проблемою займалися В. Петровський, який вивчав прояв суб'єктності в активності особистості; Г. Балл розглядав суб'єктність у контексті особистісної свободи; О. Конопкін пояснює суб'єктність як стійку характеристику людської активності; А. Деркач, Е. Сайко зазначали, що суб'єктність є необхідною умовою соціального людського життя; В. Татенко досліджував механізми суб'єктності; О. Волкова визначила закономірності розвитку внутрішніх передумов й зовнішніх проявів суб'єктності; Л. Божович, В. Козаков вивчали питання формування суб'єктності, активації та мотивації навчання, тощо.

Суб'єктність виступає важливою властивістю особистості, що забезпечує успішне здійснення навчально-професійної діяльності. Термін «суб'єктність» взаємопов'язаний із поняттям суб'єкта.

У психології суб'єкт виступає носієм активності та джерелом пізнання, перетворення дійсності у діяльності [1].

В. Петровський стверджує, що суб'єкт повинен бути цілеспрямованою людиною, оскільки суб'єктність передбачає активність людини і в процесі цієї активності суб'єкт створює сам себе; володіти рефлексією, тобто володіти своїм майбутнім образом, оскільки самовідтворення передбачає існування образу самого себе; вільною людиною, адже саме вона відповідає, координує та робить висновки про завершеність процесу суб'єктності; розвиватися у мінливому, непередбаченому середовищі та саме штовхає суб'єкта до активності діяти у соціумі [2].

У навчально-виховному процесі студент виступає активною, дієвою стороною. М. Боритко, О. Мацкайлова виділяє функції студента як суб'єкта діяльності – саморозуміння (рефлексивне мислення суб'єкта, створення особистісного змісту), самореалізації (виявлення, розкриття та реалізація своїх сутнісних сил), самоствердження (усвідомлення себе та ставлення до себе через пред'явлення свого «конкретного Я» іншим людям, для яких воно постає як об'єкт), саморозвитку (самотворення людини, що забезпечує неповторність і відкритість його індивідуальності), самооцінювання (співставлення потенціалу, стратегії, процесу і результату своєї й інших навчально-професійної діяльності). Суб'єктна позиція студента забезпечує цілісність процесу його професійно-особистісного становлення через зростання самоорганізації, самоствердження, самореалізації [3].

Суб'єктна активність студента залежить від вроджених (фізіологічні можливості організму) та набутих (умови навчально-виховного процесу) особливостей.

В процесі навчально-професійної діяльності студент проявляє свою суб'єктну активність (смісловиттєву, навчальну, соціальну, комунікативну), яка характеризується актуалізацією сутнісних сил особистості з метою пізнання, розвитку і вдосконалення себе, інших та навколишнього світу. Навчання у ВНЗ сприяє тому, що суб'єкт накопичує особистий досвід через процес саморозвитку (створення проблемних ситуацій).

Створення умов для розвитку суб'єктності студентів соціальної сфери, а саме створення суб'єкт-суб'єктних відношень в процесі спільної діяльності викладач-студент, розвиток навчально-пізнавальних, професійних мотивів, розвитку творчих здібностей, самопізнання, рефлексії.

Фахівці соціальної сфери повинні навчитися працювати із власним внутрішнім світом та світом іншої людини. Постійно проявляти професійну рефлексію, щоб надати ефективну психологічну допомогу клієнту.

Таким чином, становлення суб'єктності студента – це цілеспрямований процес розширення ціннісно-сміслові життєдіяльності. При підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності потрібно звертати увагу на формування таких якостей як активність, самостійність, ініціативність, відповідальність, творчість, що забезпечить становлення студента як суб'єкта діяльності.

Література:

1. Общая психология. Словарь / [под. ред.. А. В. Петровского] // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах ; [ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского]. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 251 с.
2. Петровский В. А. Индивид, субъект, личность, индивидуальность в определении и познании человека / В. А. Петровский // Мир психологии. – 2007. – №1 (49). – С. 13–30.
3. Борытко Н. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока : [монография] / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова. – Волгоград : 2002. – 572 с.

ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

КОРАБЛЬОВА О. О.

викладач кафедри соціальної роботи
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Науковий світогляд – цілісна система наукових, філософських, політичних, моральних, правових, естетичних понять, поглядів, переконань і почуттів, які визначають ставлення людини до навколишньої дійсності й до себе [1].

Основу його становлять погляди і переконання, що сформувалися на базі знань про природу та суспільство і стали внутрішньою позицією особистості.

Погляди – прийняті людиною як достовірні ідеї, знання, теоретичні концепції, передбачення, що пояснюють явища природи і суспільства, є орієнтирами в поведінці, діяльності, стосунках.

На їх основі формуються й утверджуються переконання особистості.

Переконання – психічний стан особистості, який характеризується стійкими поглядами, впевненістю у правильності власних думок, поглядів; сукупність знань, ідей, концепцій, теорій, гіпотез, в які людина вірить як в істину [1].

Невід’ємною частиною переконань людини є її почуття – специфічна форма відображення дійсності, в якій виявляється стійке суб’єктивно-емоційне ставлення людини до предметів і явищ, які вона пізнає і змінює.

Важливим елементом світогляду є теоретичне мислення – здатність аналізувати, синтезувати, порівнювати, робити висновки. Воно дає змогу творчо осмислювати знання, розширювати світогляд [1].

Методологічні основи формування наукового світогляду активно розроблялися радянськими вченими П. Алексєєвим, В. Буянова, Є. Бистрицьким, Н. Гончаровим, Б. Кедровим, В. Платоновим та іншими. Філософи та вчені розглядали поняття світогляду, його значення в житті людини, суспільства (Платон, Аристотель, Декарт, Кант, Гегель, Спіноза та інші); його роль та місце в історії, науці (І. Вернадський, М. Хайдеггер, Є. Фром та інші). Незважаючи на велику кількість праць по вивченню світогляду, сьогодні світоглядна проблематика залишається вельми актуальною. Це пов’язано з тим, що світ, що швидко змінюється потребує не просто шаблонного уявлення про світ, але сформованого на рівні світогляду механізмів адаптації людини до світу.

Ми вважаємо, що формування наукового світогляду студента, як першооснова, має здійснюватися починаючи зі школи в ході навчально-виховного процесу. Світогляд є науковим тоді, коли опирається на фундамент наукових знань, на висновки з багатовікового розвитку наук про природу і суспільство. Наукові знання перетворюються в складову частину світогляду лише тоді, коли підлягають філософському осмисленню; відповідають інтересам особистості, оцінюються нею з точки зору реалізації її інтересів; підтверджуються життєвим досвідом; перетворюються в систему внутрішніх переконань і принципів особистого життя і діяльності.

У загальному вигляді процес формування наукового світогляду студента можна визначити у такій схемі: знання – розуміння – переконання – діяльність.

Формування наукового світогляду майбутніх фахівців соціальної сфери є важливою складовою професійної підготовки, оскільки чинить потенційний вплив на суспільство.

У формуванні наукового світогляду особлива роль належить соціальній і професійній позиції педагога. Поєднання глибокої ідейної переконаності з високим професіоналізмом, уміння реалізувати світоглядний потенціал свого предмету й організувати різноманітну діяльність для вияву студентами своїх світоглядних позицій є важливою умовою формування їх наукового світогляду.

Ефективність розумового виховання, яке є передумовою формування наукового світогляду, залежить від таких чинників:

- уміння педагога виокремити в навчальному предметі світоглядні твердження, ідеї, закони, закономірності, концепції і реалізувати їх під час навчання;
- дотримання педагогом принципу міжпредметних зв'язків;
- оволодіння студентами аналізом, синтезом, порівнянням, узагальненням, умінням аргументувати свої думки, захищати свої світоглядні позиції;
- залучення студентів до активної громадської діяльності з метою зміцнення єдності світогляду і поведінки;
- своєчасне коригування відхилень у свідомості і поведінці студента;
- відповідність світоглядної позиції педагогів і батьків потребам суспільства.

З метою формування наукового світогляду майбутніх фахівців соціальної сфери доцільно активно залучати студентів до науково-дослідної роботи, культурного життя студентської спільноти, а також використовувати методи переконання, особистого прикладу й прикладу видатних особистостей, екскурсій.

Людська діяльність дедалі більше стає важливим чинником самоорганізації природного і соціального довкілля, подальшого глобального еволюціонізму. Тому дуже важливим є ціннісний (аксіологічний) статус інтегрованої єдності сучасного наукового знання, особливо це стосується його світоглядно-методологічної складової.

В сучасних умовах формування наукового світогляду студентів повинно ґрунтуватись на філософському осмисленні новітніх досягнень фундаментальної науки, загальнонаукової картини світу, у інформаційному просторі, обумовленому синергетичною методологією та революцією високих технологій.

Література:

1. М. М. Фіцула. Педагогіка : навчальний посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / Фіцула М. М. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 1997. – 192 с.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

КОРНЯТ В. С.

викладач фахових дисциплін напряму
підготовки «Соціальна педагогіка»
Педагогічного коледжу
Львівського національного університету імені
Івана Франка

Соціально-педагогічна діяльність – це професійна діяльність з надання допомоги індивідам, групам чи спільнотам, посилення або відновлення їх здатностей до соціального функціонування та створення сприятливих суспільних умов для досягнення цих цілей [1, с. 3].

Практика – одна з найважливіших складових професійної підготовки будь якого спеціаліста. Вона дозволяє студенту практично спробувати власні сили в обраній професії, навчитися застосовувати в професійній діяльності знання, вміння, отримані на навчальних заняттях. Особливо це важливо при оволодінні професіями сфери «людини – людина». Метою педагогічної практики є навчити студентів творчо застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, отримані при вивченні психолого-педагогічних дисциплін [2].

Серед педагогічних спеціальностей професія «соціальний педагог» займає особливе місце. Соціально – педагогічна діяльність є однією з багатопланових та трудомістких професій. Майбутній спеціаліст повинен бути підготовлений до неї вже в процесі навчання. В умовах навчання в педагогічних коледжах постає проблема формування у майбутніх соціальних педагогів досвіду діагностичної діяльності, основними компонентами якого науковці визначають:

- а) зацікавленість діагностичною роботою;
- б) здатність використання наукового стилю мислення у навчальному та позанавчальному процесі, педагогічній практиці;
- в) креативність у власній соціально-педагогічній роботі;
- г) сформованість діагностичних умінь майбутніх педагогів.

Навчальний заклад не лише має наповнити студентів знаннями, а дати їм можливість спробувати реалізувати себе в безпосередній роботі з різними категоріями людей. Таким етапом в загальній системі підготовки соціального педагога, важливою ланкою у формуванні його професійної компетентності є соціально-педагогічна практика.

Специфікою практичної діяльності майбутніх соціальних педагогів є те, що в ній великою мірою здійснюється ідентифікація із професійною діяльністю соціального працівника, соціального педагога, зокрема. Практика проводиться в умовах, адекватних умовам самостійної соціально-педагогічної діяльності. Робота студентів в період практики характеризується тим же різноманіттям функцій, що і робота соціального педагога в майбутньому. Педагогічна практика наділена великими можливостями для формування внутрішньої установки на соціально-

педагогічну професію. Під час її здійснення інтенсифікується процес професійного становлення соціального педагога, його самоосвіти і самовиховання, відбувається перевірка ступеня професійної готовності й придатності до фахової діяльності, рівня соціальної спрямованості. В ході практики відбувається засвоєння майбутнім соціальним педагогом психологічних і педагогічних понять, дослідницької культури, психологічних основ соціально-педагогічного конструювання і спілкування, формування мотивів засвоєння професійної діяльності, отримання професійно важливих якостей особистості фахівця, розвиток професійної рефлексії.

Метою соціально-педагогічної практики є оволодіння студентами сучасними методами, технологіями, формами організації і видами професійної діяльності, формування на базі одержаних знань професійних умінь, навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в закладах освіти, закладах соціальної сфери з педагогічною спрямованістю, виховання потреби систематично поповнювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності [3].

До моменту проходження педагогічної практики студенти вже отримують теоретичну, психолого-педагогічну, методичну підготовку. Практика ж, ставлячи студента в умови самостійного розв'язання проблем, дає змогу перевірити свою готовність до професійної діяльності. Від організації і проведення педагогічної практики багато в чому залежить як ставлення до майбутньої роботи, так і готовність ефективно застосовувати отримані знання і навички, що робить практику особливо важливою для професіоналізації студентів. Педагогічна практика нерідко впливає на ставлення студентів до майбутньої професії та призводить іноді до розчарування в ній. Це пов'язано, по-перше, з розривом між настановою на «ідеальні моделі», на які орієнтуються під час теоретичного навчання, і проходження практики в реальних умовах; по-друге, з міжособистісними стосунками, які виникають в ході практики; по-третє, ефективність практики може знижуватися через переоцінку студентами своїх знань, умінь і навичок.

Науковець С. Мартиненко виділяє наступні дидактично-діагностичні умови організації педагогічних практик, які забезпечують в системі підготовку студентів до діагностичної діяльності [4]:

- комплексна діагностика рівнів теоретичної та практичної підготовки студентів у контексті досліджуваної проблеми та врахування її результатів під час розробки програми педагогічної практики, доборі завдань, визначенні форми звітності та контролю практичної діяльності майбутніх учителів;

- розробка програми формування готовності майбутнього учителя до здійснення діагностичної діяльності у процесі педагогічної практики ;

- конструювання системи навчально-практичних різнорівневих завдань для студентів з високим, середнім і низьким рівнем готовності до педагогічної діагностики, обґрунтування можливості вибору окремих видів завдань;

- проведення настановчих конференцій з метою уточнення, конкретизації завдань програми практики;

вибір бази практики з урахуванням можливості вивчення студентами педагогічного досвіду діагностичної діяльності і вчителів;
 керівництво практикою викладачами навчального закладу і кваліфікованими вчителями-класоводами;
 забезпечення емоційно-позитивної атмосфери спілкування зі студентами, викладачами, вчителями та їх батьками;
 залучення студентів до колективного обговорення і аналізу діагностичної діяльності;
 організація самоаналізу і самооцінювання рівня сформованості готовності студентів до діагностичної діяльності;
 підсумки педагогічної практики, аналіз рівня виконання програми формування готовності майбутнього педагога до педагогічної діагностики.

При її організації та проведенні слід дотримуватися вже розробленими науковцями основними вимогами до організації та проведення професійно-орієнтованої практики майбутніх соціальних педагогів [5, с. 287]:
 побудова практики на засадах неперервності й послідовності її проведення;
 інтеграція теорії та практики в процесі професійної підготовки майбутнього соціального педагога;
 відповідність основних завдань практики характеристикам стадій особистісного та професійного розвитку фахівця соціальної сфери.

Література:

1. Золотарева Т. Ф. Практика в системе подготовки специалистов социальной работы в вузе / Т. Ф. Золотарева. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. – 128 с.
2. Хомич Л. О. Сучасні види педагогічних практик / Л. О. Хомич // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – с.4–9.
3. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів освіти України // Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К., 1994. – Випуск 1. – С.139–153.
4. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б. Грінченка, 2008. – 434с.
5. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Вайнола Рената Хейкіївна – К., – 2009. – 542 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ОБУМОВЛЕНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

КОШОНЬКО Г. А.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

У цей час, у зв'язку із глибокими й швидкоплиними соціально-економічними змінами, що відбуваються в нашій країні, демократизацією й гуманізацією суспільства різко зросла значимість професій соціономічного типу (професії системи «людина – людина»), представниками якої є психологи, педагоги, фахівці соціальної роботи. Професійне самовизначення є одним з найважливіших питань у житті кожної людини. Відтак все більш актуальним стає завдання виявлення професійно-особистісних особливостей, основних тенденцій, своєрідності професіоналізації на етапі навчання у вузі.

У вітчизняних наукових дослідженнях науковці особливу увагу акцентують на оволодінні студентом професійними знаннями, вміннями та навичками й вихованні особистості самого студента (В. Й. Бочелюк, Л. В. Долинська, Ю. Г. Долинська, М. В. Левченко, С. Д. Максименко, О. І. Мешко, В. О. Моляко, О. Г. Мороз, О. І. Пенькова, Н. А. Побірченко, М. В. Савчин).

Досить велика кількість робіт, присвячених питанням професійного самовизначення особистості, у російських та зарубіжних науковців (Б. Г. Ананьєв, Н. С. Андрєєва, О. Г. Асмолов, Є. О. Клімов, Є. І. Головаха, І. В. Дубровіна, Є. М. Іванова, М. С. Пряжніков, С. Л. Рубінштейн, С. М. Чистякова, З. Фрейд, Е. Берн, А. Маслоу, Д. Сьюпер, В. Франкл, Дж. Холланд, К. Г. Юнг, К. Ясперс).

Професійне самовизначення – це найважливіший етап соціалізації особистості, це – процес самостійного і усвідомленого знаходження сенсів професійної діяльності і всієї життєдіяльності, а також знаходження сенсу в самому процесі самовизначення. Серед етапів професійного розвитку етап вибору професії має найбільше значення, адже від правильного вибору професії багато в чому залежить успішність і продуктивність професійної діяльності, реалізації особистих потенціалів.

Визначення професійного самовизначення було сформульовано Д. А. Леонтьєвим, який розглядає його як складний динамічний процес формування особистістю системи своїх основних відносин до професійно-трудового середовища, розвитку й самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування ним адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе як професіонала [1].

А. К. Маркова під професійним самовизначенням розуміє визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих даною людиною) критеріїв професіоналізму [2].

Аналізуючи професійне самовизначення, Є. О. Клімов розуміє його «...як важливий прояв психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку,

формування себе як повноцінного учасника співтовариства чогось корисного, співтовариства професіоналів» [3].

Найбільш глибоко проблема професійного самовизначення досліджена М. С. Пряжніковим. Постійно підкреслюючи нерозривний зв'язок професійного самовизначення із самореалізацією людини в інших важливих сферах життя, він пише: «Сутністю професійного самовизначення є самостійне й усвідомлене знаходження смислу виконуваної роботи й усієї життєдіяльності (а також – знаходження смислу в самому процесі самовизначення) у конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації» [4].

На успішність професійного самовизначення впливає ряд факторів, як власне психологічного, так і соціального характеру, оскільки процес професійного самовизначення, будучи частиною загального процесу самовизначення, тісно пов'язаний із соціалізацією особистості.

Фактори соціального характеру найбільш глибоко вивчені представниками соціологічного напрямку. Виділено наступні фактори професійного самовизначення: соціальний стан, позитивна успішність, територіальний фактор; соціальні умови, локальний фактор – місце проживання, членство у формальних і неформальних групах; вік, у якому здійснюється вибір професії, рівень поінформованості й домагань молоді.

Фактори психологічного характеру, що впливають на процес професійного самовизначення, вивчалися багатьма авторами. На думку М. Х. Тітма [5], це потреби, інтереси, якості індивіда. Пізніше П. А. Шавір [6] виділив дві групи особистісних факторів, що забезпечують успішність вибору професії, а, отже, професійного самовизначення в цілому. Перша група забезпечує успішність рішення проблеми вибору професії, але не прямо бере участь в активізації цього процесу – це необхідні професією здібності, якості особистості. Другу групу утворюють різні компоненти спрямованості особистості, які впливають на динаміку процесу професійного самовизначення: потреба в професійному самовизначенні, навчальні й професійні інтереси й схильності, переконання й установки, а також більш загальні особливості спрямованості особистості, що обумовлюють схильність до певного виду діяльності [6].

Виділяють наступні групи показників професійного самовизначення:

1) особливості процесу вибору професії (час початку процесу професійного самовизначення, джерела одержання інформації про обрану професію, упевненість/непевність у правильності вибору одержуваної професії);

2) уявлення про обрану професію (уявлення про її затребуваність у сьогоденні й майбутньому; про динаміку її престижності в порівнянні з попередніми роками; поінформованість про можливі місця роботи; образ професіонала даної професії, особистісні якості, які він повинен мати; а також самооцінка ступеня особистої відповідності обраної спеціальності);

3) особливості процесу навчання у ВНЗ (емоційне відношення до процесу навчання, задоволеність якістю одержуваної освіти, наявність/відсутність труднощів у процесі навчання, професійні наміри й плани).

Зовнішні умови професійного самовизначення відображають об'єктивну ситуацію, у якій здійснюється становлення професійної самосвідомості студента. Сукупність цих умов описує конкретну соціально-економічну ситуацію самовизначення особистості в професії, яка відображається в суспільній і індивідуальній свідомості, як мінімум, у чотирьох основних формах, що впливають на переваги й вибір суб'єктів професійного самовизначення:

престиж професії визначає її привабливість для молоді й складається на основі реального положення представників даної професії в суспільстві. Однак престиж є суб'єктивна характеристика положення, тому варіюється залежно від самого носія (суб'єкта професійного самовизначення). Високий престиж професії робить її найбільш привабливою у свідомості молоді й тим самим мотивує професійний вибір;

затребуваність професії – така її характеристика, яка детермінує й, певною мірою, гарантує наявність робочих місць і посад по тій або іншій професії в майбутньому й можливість влаштуватися на роботу за своєю спеціальністю;

зміст професійної діяльності (або предмет праці) – також значно впливає на процес професійного самовизначення;

наявність/відсутність можливості вступу в обраний вуз – ця характеристика оцінюється суб'єктом професійного самовизначення індивідуально за різними критеріями (наявність або відсутність необхідного рівня знань для успішної здачі вступних іспитів, умови прийому, високий або низький конкурс при вступі на спеціальність і т.д.).

Відображення об'єктивних умов у суспільній свідомості, з одного боку, і конкретні соціально-економічні умови, з іншого, визначають характер впливу соціальних інститутів і груп (родина, однолітки, школа, вуз і т.д.) на процес професійного самовизначення особистості.

Таким чином, до зовнішніх умов професійного самовизначення студентів відносять: престижність і затребуваність професії, зміст професійної діяльності, наявність/відсутність об'єктивної можливості вступу в конкретний вуз і вплив родини; до внутрішніх – індивідуально-психологічні особливості особистості, включаючи її соціально-психологічні установки, система її ціннісних орієнтацій і мотивів.

Отже, соціально-психологічна обумовленість професійного самовизначення студентів включає особливості їх професійного самовизначення на етапі професійного навчання у вузі (показники професійного самовизначення) та систему внутрішніх (психологічних) і зовнішніх (соціальних) умов, що їх обумовлюють.

Література:

1. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. Леонтьев, Е. Шалобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.

3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Е. А. Климов. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.

4. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 136 с.

5. Титма М. Х. Выбор профессии как социальная проблема / М. Х. Титма. – М. : Мысль, 1975. – 196 с.

6. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.

СОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ

КРАВЕЦЬ І.

здобувач Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Нові соціальні проблеми, що виникають внаслідок сучасного науково-технічного розвитку, створюють об'єктивні передумови для перегляду теоретичних основ і технологій системи освіти, яка склалася упродовж історії індустріальної цивілізації. В Україні система освіти має перейти до якісно нового бачення шляхів навчання молодого покоління, створення умов для виховання громадянина демократичного суспільства. Тому подолання репродуктивного стилю навчання та перехід до нової парадигми, яка забезпечує повноцінний особистісно-інтелектуальний розвиток учнів, стали одним із основних напрямів модернізації освіти.

Способом становлення і розвитку нових соціальних та освітніх потреб є альтернативна освіта, яка невід'ємно пов'язана з правом вибору, має вагоме значення не тільки для формування нової моделі педагогічного простору, а й для становлення міцних основ нової культури, що будується на принципах справжньої демократії та гуманізму [3; 4]. Особливий науковий і практичний інтерес у цьому контексті викликають, на нашу думку, педагогічні пошуки та здобутки у Польщі, яка географічно межує з Україною, має схожі соціальні устрої, а також відзначається успішними перетвореннями в галузі освіти, зокрема, розвитком альтернативних напрямків освіти.

У сучасній вітчизняній педагогіці польська система освіти стала об'єктом дослідницької уваги Н. Абашкіної, А. Василюк, Л. Гриневич, Г. Зеленько, С. Когут, Н. Ничкало, С. Сисоевої, М. Сметанського, І. Шемпрух та інших.

Аналіз становлення та розвитку альтернативної освіти у Польщі ширше представлений в польських наукових працях. Важливий внесок у дослідження цьозь проблеми зробили К. Баранович, А. Богай, С. Волошин, І. Войнар, С. Квесінський, М. Крзевіцька, Р. Лукашевіч, З. Мелосік, З. Налясковський, В. Оконь, Б. Сліверський, Г. Щипінський, М. Фігель та інші.

Метою статті є охарактеризувати вплив освітніх та соціальних реформ на розвиток альтернативної освіти в Польщі кінця XX – початку XXI століття.

Прояви негативних освітніх результатів в Польщі в кінці XX століття, тобто функціонування освіти поза колом суспільних потреб, очікувань, прагнень і надій учасників освітнього процесу, здавна схилило педагогів та соціологів до формулювання тези про дисфункційність освіти на всіх її рівнях – від початкової до вищої.

На початку 1990-х рр. польська педагогіка переживала «синдром кризи» й відчувала потребу «реконструкції своєї totoжності, створення адекватної теорії для нової ситуації». Упродовж дев'яностих років тривали пошуки нової моделі освіти, напрямків освітніх змін, які б відповідали новим запитам польського суспільства. В результаті цього виникали ідеї дешколяризації, відродився рух до альтернативних шкіл, освітньої діяльності суспільних товариств і організацій [1, с.138].

У 1991 році був прийнятий «Закон про систему освіти», згідно якого основні завдання спрямовувалися на: реалізацію права кожного громадянина Республіки Польща на навчання, виховання й опіку у відповідності до віку і розвитку; на підвищення виховної ролі сім'ї; можливість створення і функціонування шкіл і виховних закладів різними суб'єктами; пристосування змісту, методів і форм організації навчання до психофізичних здібностей учнів, а також користування психологічною допомогою і спеціальними формами навчальної праці. Закон надавав можливість навчання дітям з особливими потребами в усіх типах шкіл; опіку над здібними учнями через індивідуальні навчальні програми; розширення доступності для середніх шкіл. Крім того, Законом передбачалось зменшення різниці в умовах навчання, виховання і опіки між різними регіонами країни; дотримання гігієнічних і безпечних умов навчання, виховання і опіки у школах та інших відповідних закладах [6, с. 4].

Варто зауважити, що Закон скасував монополію держави на управління школами й визначив правові засади для процесу їх усупільнення та соціалізації, що сприяло виникненню недержавних шкіл. Це надало правові гарантії учителям, учням і батькам для участі в управлінні школами. Замість назв «державна» і «недержавна» школи, було упроваджено «публічна» і «непублічна (альтернативна)» школи.

В альтернативних школах дозволялося використовувати авторські навчальні програми. Це давало можливість створювати нові навчальні програми і в такий спосіб підвищуючи якість роботи школи. Особлива увага в цих школах зосереджувалась на компетентнісних уміннях. До них відносять: соціальні (пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості); мотиваційні (внутрішня мотивація, інтереси, особистий вибір); функціональні (знання, вміння оперувати науковими знаннями, фактичним матеріалом) [7, с. 107].

У перші роки існування альтернативних шкіл їх кількість постійно зростала. У 1989 році існувало 32 недержавні школи, а в 1997 році нараховувалося 1600

альтернативних шкіл. У 2000 році в цих школах навчалося вже 200 тис. учнів [5, с. 23]

Серед сучасних альтернативних шкіл Польщі особливою популярністю користуються такі : Загальна початкова школа (STO) у Гданську; Авторська школа саморозвитку «ASSA» у Вроцлаві; Незалежний ліцей «*Bednarska*» у Варшаві; Ліцей індивідуальних освітніх програм у Гданську; Вроцлавська Школа Майбутнього; Школа-асоціація культури та освіти у Варшаві; Політехнічний ліцей у Торуні; Вальдорфські школи (Варшавська Вальдорфська Основна Школа №7, Краківська Вальдорфська Основна Школа ім. Януша Корчака та Основна Школа «Істота», Вальдорфська Основна Школа в Бельско-Бялей та Вальдорфська Гімназія ім. Ципріяна Каміла Норвіда, Суспільна Вальдорфська Основна Школа в Познані); Школи М.Монтессорі; Школи Фрейнета та інші.

В альтернативних школах зовсім по-іншому підходять до визначення й розроблення напрямку, суті та змісту навчально-виховного процесу, до побудови взаємин між усіма його учасниками (директором школи, вчителями, учнями, батьками, громадськістю) з урахуванням характеру всієї життєдіяльності дітей та їхніх прагнень [2, с. 26].

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що варіативність альтернативної освіти значно трансформувала державні навчальні заклади Польщі, посиливши індивідуалізацію навчання, створивши велику кількість різноманітних альтернативних програм, які надають унікальні можливості для розвитку обдарованих дітей, сприяють вихованню проблемних учнів та правопорушників, привносять додаткову суспільну цінність, рятуючи молодь, особливо в містах з високим рівнем безробіття, від деградації та патологізації власного життя. В результаті цього значно зросла соціальна роль альтернативної освіти в реформуванні всієї системи освіти Польщі.

Література:

1. Василюк А. Про деякі напрями і пріоритети польської освітньої політики / А. Василюк // Наукові записки Ніжин. держ. ун-ту імені Миколи Гоголя. – Ніжин, 2007. – № 1. – С. 138–141. – (Серія «Психолого-педагогічні науки»).
2. Сметанський М. І. Сутнісні ознаки альтернативи як педагогічної категорії // Педагогіка і психологія, 2012. – № 1. – С. 22–29.
3. Piekarski J., Sliwerski B. Edukacja alternatywna. Nove teorie, modele badan i reformy. – Krakow.IMPULS. – 2000. – 555с.
4. Sliwerski B. Nove konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku.-Krakow.IMPULS. – 2001. – 663с.
5. Figiel M. Szkoły Autorskie w Polsce. – Krakow, 2001. – 304с.
6. Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. Tekst ujednolicony // Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej. – 1996. – Nr 67.
7. Zielińska A. Rodzice a szkoła // Szkoły państwowe a szkoły społeczne. Dwa światy socjalizacji / A. Zielińska / red. E. Putkiewicz – Warszawa: STO. – 1997. – S. 107-121.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ З ДЦП ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА ПЕРЕДУМОВИ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

КРАВЧУК Л. С.

кандидат педагогічних наук

доцент кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації

Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Необхідність дослідження соціально-педагогічних аспектів роботи студентів з дитячим церебральним паралічем (ДЦП) у навчальній діяльності пов'язана не лише із щорічним збільшенням кількості таких студентів та їх становищем у суспільстві, але й зумовлена недостатністю реалізації на практиці інтегрованої освіти, що включає студентів з обмеженими функціональними можливостями в повноцінний процес навчання поряд з іншими студентами. Актуальним постає питання визначення найбільш доцільних педагогічних умов навчальної діяльності у системі корекційно-реабілітаційного впливу, проте принцип індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу до навчальної діяльності передбачає не лише покращення умов навчальної діяльності, а й розвиток розумової працездатності студентів з ДЦП в умовах вищого навчального закладу.

Навчальна робота студентів здійснюється у процесі взаємодії різних чинників: соціальних, психологічних, анатомо-фізіологічних. Важливу роль при цьому відіграють раціональні засоби: методи організації навчальної роботи, умови праці, режим дня, техніка праці та ін. Отже, навчання у ВНЗ студентів з інвалідністю – це створення надійного фундаменту для подальшої пізнавальної діяльності протягом усього життя.

Ефективність навчальної роботи значною мірою залежить від дотримання студентом з інвалідністю гігієни розумової праці. Говорячи про гігієну розумової праці, треба бути обізнаним з механізмами розумової роботи, знати причини появи втоми, шляхи підвищення працездатності; важливу роль у цьому відіграє дотримання режиму харчування, організація відпочинку та ін.

Наукові дослідження А. Володимирського; В. Правдолюбова, В. Мясіщева, Є. Плотникова, І. Єременко, М. Певзнера, О. Лурія, В. Петрова та ін. дають право стверджувати: майже всі життєві процеси у людському організмі ритмічні. Добовий ритм організму людини визначається низкою фізіологічних функцій, які постійно змінюються в години активної діяльності та сну. Їх інтенсивність може коливатися і мати максимальне або мінімальне значення протягом доби. Більшість студентів з ДЦП протягом доби мають два піки підвищеної працездатності – ранковий (8–12 години) і вечірній (17–20 години). У ці періоди виявляється підвищена рухова активність, лабільність пізнавальної діяльності, зростає гострота органів чуття та інших функціональних систем організму.

Отже, ритмічність функціонування систем організму в певні періоди доби дає змогу студентам більш ефективно організувати і спланувати свою діяльність протягом конкретного часу. Важливим чинником, що сприяє піднесенню

розумової активності, запобігає передчасній втомі, є харчування. Харчування людей розумової праці відіграє велику роль у комплексі заходів, що сприяють підтриманню їх високої і тривалої працездатності. Велику роль у підвищенні розумової активності відіграють такі чинники, як рух, фізичні вправи, забезпечення активного відпочинку. Численні дослідження показують, що відсутність оптимальної рухової активності негативно впливають на фізичний стан людини, її здоров'я, психічну діяльність. Зниження щоденного фізичного навантаження призводить до зменшення м'язової сили, швидкості, витривалості, рухливості у суглобах, спритності, розладу координації складних рухів [1, 2, 3].

Тривале обмеження рухливості викликає зниження функціонування рухових аналізаторів від яких залежить психічна активність, а саме: дратівливість, погіршення настрою, послаблюється емоційна стійкість, знижується розумова і фізична працездатність, настає втома, інколи спостерігається розлад мислення.

В ході наших досліджень підтверджено, що напружена розумова праця має обов'язково змінюватися активним відпочинком, який уповільнює настання розумової і фізичної втоми, виникненню втоми перешкоджає також зміна виду розумової діяльності, особливо при чергуванні її з фізичними вправами і фізичною працею.

Література:

1. Антропова М. В. Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности / М. В. Антропова. – М. : Просвещение, 1967. – 251 с.
2. Антропова М. В. Гигиена политехнического обучения учащихся средней школы / М. В. Антропова, Л. В. Михайлова, Г. П. Сальникова, Ц. Л. Усищева. – М. : АПН РСФСР, 1958. – 75 с.
3. Антропова М. В. Методические рекомендации по физиолого-гигиеническому изучению учебной нагрузки учащихся / М. В. Антропова, В. И. Козлова. – М., 1984. – 67 с.

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СКЛАДУ ВНЗ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

КРУПА В. В.

викладач кафедри здоров'я людини
і фізичної реабілітації Хмельницького
інституту соціальних технологій Університету
«Україна»

Ланки процесу навчання конструє форма організації навчання. У ній передбачається оптимальне розташування і взаємозв'язок компонентів навчання, їх дія і взаємодія, що забезпечують засвоєння студентами знань, формування необхідних умінь і навичок; розвиток особистості студентів. Форми навчання грають інтеграційну роль в створенні системи формування знань з фізичної

реабілітації, оскільки об'єднують в єдине ціле компоненти процесу навчання: цілі, зміст, форми, методи навчання, набір засобів навчання.

Важлива роль при організації процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців належить керівному та науково-педагогічному складу ВНЗ. В зв'язку з цим у дослідженні були обгрунтовані основні компоненти педагогічної діяльності науково-педагогічного складу, що забезпечують ефективність професійно направленої підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації.

Різноманітні аспекти підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації розглядали у своїх працях науковці: Дембо А., Еліфанов В., Мурза В., Мухін В., Патрушева І., Правосудов В. та ін.

Метою даного дослідження є обгрунтування компонентів діяльності науково-педагогічного складу ВНЗ в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації.

На думку І. Харламова у навчально-виховному процесі мають місце наступні взаємозв'язані види педагогічної діяльності вчителя: діагностична; орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проектувальна; організаторська; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимулююча; аналітико-оцінна; дослідницько-творча [1, с. 476].

Н. Тарасенко визначає педагогічну майстерність, як – комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності. Його елементами визначено: гуманістична спрямованість (інтереси, цінності, ідеали); професійне знання предмету, методики його викладання, педагогіки, психології; педагогічні здібності (комунікативність, перцептивні здібності, динамізм, емоційна стійкість, оптимістичне прогнозування, креативність); педагогічна техніка (уміння управляти собою, уміння взаємодіяти) [2, с. 10].

М. Щербань до складових педагогічної майстерності вчителя відносить: знання, педагогічні здібності, педагогічний такт, педагогічна техніка, педагогічна майстерність учителя, культура мовлення, методична майстерність, особисті якості, педагогічний оптимізм [3, с. 166].

На нашу думку, діяльність науково-педагогічного складу ВНЗ під час формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації складається з шести головних компонентів, що тісно переплітаються, а саме: інформаційний (набуття студентами основ знань), розвивальний (розвиток розумових здібностей студентів); орієнтаційно-прогностичний (формування соціально значущих мотивів, проектування власної діяльності і діяльності студентів); організаційно-мобілізаційний (мобілізація уваги і волі студентів на виконання навчальних завдань); комунікативний (встановлення взаємин в ході роботи); дослідницький.

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації забезпечується виконанням системи особистісних і педагогічних вимог до педагога, що пред'являються. Тому професійна підготовленість науково-педагогічного складу є найважливішим джерелом визначення

оптимального змісту, форм і методів професійної підготовки майбутнього фахівця.

Література:

1. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.
2. Основы педагогического мастерства : учебное пособие / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривonos, Н. Н. Тарасевич и др. ; [под ред. И. А. Зязюна]. – М. : Просвещение, 1989. – 302 с.
3. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навчально-методичний посібник / П. М. Щербань. – К. : Вища школа, 2002. – 215 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ І ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

КУДІНОВ Ю. В.

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри педагогіки, психології та
загальноосвітніх дисциплін
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

До вирішення проблеми потребує посилення змісту і якості підготовки соціально-гуманітарної складової майбутнього соціального працівника, що може здійснюватись за рахунок гуманітарних дисциплін, посилення їх соціальної значущості та створення нових курсів на основі міждисциплінарних взаємозв'язків, що слугує новим імпульсом у розвитку комфортного соціосередовища ВНЗ.

Соціально-гуманітарний цикл у підготовці спеціаліста соціальної сфери відіграє досить вагомий роль, оскільки дозволяє здійснювати підготовку не вузько профільного фахівця соціальної сфери, а професіонала з широкою ерудицією та професійними знаннями. Таке бачення освітнього процесу щодо підготовки конкретного фахівця соціальної сфери спонукає до пошуків можливостей розширення соціоосвітнього простору для самореалізації і саморозвитку кожної особистості в умовах вищої школи. Це, безперечно, буде сприяти розвитку здатності випускника – майбутнього соціального працівника – до вільного включення різних видів діяльності, корпоративної діяльності, просуванню по службових сходинках тощо. Звичайно, йдеться не лише про обсяг відведених годин, а йдеться також і про реалізацію таких програм, які є спроможними забезпечити розвиток як професійних, так і особистісних якостей студента, які не завжди є рівнозначно співвіднесеними. Якщо врахувати блок дисциплін (історія України, філософія, соціологія), який впливає на рівень гуманітарної підготовки,

то слід сказати, що він є досить багатограним і багато профільним. Це дозволяє розширювати зону освіченості студента, створювати умови поглиблення методологічних знань, необхідних як для професійної підготовки, так і для об'єктивно і суб'єктивно обумовленої практичної діяльності. У першу чергу привертає увагу психолого-педагогічна підготовка, яка по суті є науковою передумовою формування професійних умінь.

Успіху у професійній освіті соціального працівника можна досягти, якщо будувати навчальний процес з урахуванням принципу варіативності, який зобов'язує враховувати не лише «полінійність руху між компонентами цілісного змісту предметного блоку залежно від фахового профілю підготовки соціального працівника у вищому навчальному закладі, що дозволить врахувати специфіку майбутньої спеціалізації студента» [1], і водночас це дозволить закріпити в ньому цілісність сприйняття професійної діяльності.

На сьогодні і теорія, і практика соціальної роботи в Україні не є довершеним і закінченим процесом. Як стверджує С. Сисоева, «у відкритому світі, де майбутнє не може тут чітко прогнозованим, а теперішнє має декілька потенційних ліній розвитку, людина знаходиться в ситуації постійного вибору, пошуку оптимального рішення відповідно до швидкоплинних умов життя. Тому на всіх рівнях освіти повинні створюватись умови для розвитку інтелекту і творчих якостей особистості, підготовки її до життя у відкритому суспільстві, самостійної взаємодії з динамічним світом» [2].

Необхідне застосування інтегративного підходу до навчання майбутнього соціального працівника, згідно з чим передбачається поглиблення фундаментальних знань, диференціація навчання, встановлення раціонального співвідношення теоретичного та практичного навчання, формування професійного мислення студентів.

У другій половині XX ст. все чіткіше простежується тенденція зближення історії з педагогікою, психологією, соціологією, демографією, антропологією та ін. Внаслідок цього процесу сформувалася соціальна історія – наука, яка вивчає становлення і розвиток соціальної структури суспільств, спільнот, соціальних інститутів, взаємовідносин особистості із соціальним світом. Соціальна історія дає змогу побачити соціальну роботу в контексті історичного розвитку, виникнення й зміни формацій, епох, державного устрою, систем життєзабезпечення, трансформацій у структурі різних прошарків, суспільних груп, етносів, націй. Такий підхід розкриває соціальну роботу в її історичній різноманітності і в контексті соціальної стратифікації (поділу суспільства на страти – вертикально розташовані соціальні групи, верстви), оскільки групи (верстви) населення різняться за рівнем добробуту, орієнтаціями, смаками, уподобаннями, місцем проживання, станом здоров'я тощо [3].

Оскільки ефективність соціальної роботи значною мірою залежить від вихованості людей, педагогіка певною мірою виконує для неї і прогностичні функції. Вона відіграє провідну роль у визначенні способів, шляхів і засобів розвитку суб'єктів соціальної роботи.

Важливими педагогічними аспектами соціальної роботи є формування гуманістичних цінностей, що визначають світогляд людини, її готовність до співробітництва, надання допомоги. Педагогічні знання як частина загальної культури затребувані у сфері соціальної роботи і соціальної допомоги сім'ям, людям похилого віку, безробітним, людям із функціональними обмеженнями, бездомним, представникам інших соціально вразливих груп.

Для соціальної роботи особливу цінність становлять соціологічні знання про особливості соціальних спільнот, взаємодії індивідів, які належать до них, про соціально-типові характеристики особистості, яка є носієм не лише індивідуально-неповторних рис, а й властивих певному соціальному прошарку, етносу, професійній, піковій спільноті загальних особливостей, традицій, цінностей, норм, поглядів, потреб тощо. Результати соціологічних досліджень набули неабиякого значення для соціальної роботи з виникненням спеціальних соціологічних теорій, утвердженням їх як певного самостійного рівня соціологічного знання і з формуванням на цій основі основних галузей соціології (соціології права, соціології праці, соціології міста і села, соціології молоді, соціології сім'ї, етносоціології, соціології релігії, соціології конфлікту, соціології девіантної поведінки, тендерної соціології та ін.). Усе це дуже важливо при визначенні стратегії соціальної роботи у конкретних соціально-історичних умовах, оптимізації зусиль в роботі з конкретними категоріями клієнтів [4].

Взаємодія соціальної роботи із соціологією відбувається за такими напрямками:

- використання результатів соціологічних досліджень соціальної структури суспільства, інших фундаментальних проблем соціуму в практичній соціальній роботі;
- використання соціологічних знань про суспільство, спільноти, особистість при підготовці і перепідготовці, вихованні соціальних працівників;
- аналіз соціальної роботи, експертна оцінка її форм і методів з погляду їх значущості для суспільства, конкретного середовища й осіб, стосовно яких вона реалізується.

Соціальна робота, будучи спрямованою на різноманітні потреби людей, які потрапили у складні життєві обставини, та активізацію потенціалу їх життєдіяльності, у своєму функціонуванні не може обійтися без масиву знань, закумульованих у лоні психології – науки про закономірності, процеси, форми психічної діяльності людини. Саме завдяки використанню наукових, достовірних, доказових знань про психіку людини, які можна перевірити логічним аналізом і досвідом, соціальна робота може забезпечити свою результативність, оскільки опора на буденний досвід, емпіричні спостереження за психологічними процесами, реакціями клієнтів часто породжують непоправні помилки.

Для соціальної роботи важливі знання не тільки про загальні закономірності людської особистості, а й про її особливості, які залежать від конкретних умов соціальної ситуації, розвитку, життєдіяльності, фаху, віку, статусу в групі й у системі міжособистісних стосунків, позицій і диспозицій (норм, що визначають правила поведінки), особливостей соціально-психологічної адаптації.

Психологічні знання, відповідні методики, техніки є основою психологічно і комплексно орієнтованих моделей практики соціальної роботи.

Таким чином соціальна робота є відкритою системою, яка активно взаємодіє з іншими соціально-гуманітарними дисциплінами. Як наука вона вивчає соціальні процеси і соціальні явища, які мають безпосереднє відношення до життєдіяльності особистості, конкретної соціальної групи або громади, та тенденції їх змін під впливом психолого-педагогічних, економічних і управлінських чинників. Ці процеси і явища вивчають й інші науки (соціологія, психологія, соціальна педагогіка, соціальна політика тощо). Академічна підготовка соціальних працівників передбачає фундаментальне ознайомлення з багатьма соціально-гуманітарними дисциплінами, спирається на розуміння соціальної роботи як міждисциплінарної галузі знань. Практика соціальної роботи вимагає від фахівців здатності працювати з педагогами, психологами, соціальними педагогами, лікарями тощо, розуміти засади їхньої діяльності.

Література:

1. Шапиро Б. Ю. Предметно-профессиональная подготовка социальных работников: задачи, содержание, организация / Б. Ю. Шапиро // Социальная работа. – Вып. 5. – М., 1992.
2. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах непевної професійної освіти / С. О. Сисоєва // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – Вінниця, 2000. – С. 319–363.
3. Актуальні проблеми теорії та практики соціальної роботи на межі тисячоліть : монографія // Соціальна робота. □– К. : УДЦССМ, 2002 □ – Книга II. – 440 с. □
4. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 11–24.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ЇЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

КУЛЕШОВА О. В.

кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Рішення важливої проблеми розвитку професійного творчого потенціалу особистості вимагає аналізу особливостей її самореалізації як суб'єкта цілісної життєдіяльності. У зв'язку з цим розглядається ряд аспектів самореалізації особистості: її самосвідомість, рефлексія, самовизначення, смислоутворення.

Системоутворюючим і регулюючим фактором активності особистості, що виражається в її справах і вчинках, є самосвідомість. Самосвідомість як результат самопізнання та самовідношення можна визначити як досить стійкий комплекс уявлень і суджень людини про саму себе, свої здібності та можливості.

У структурі самосвідомості, як самооб'єктивованому особистісному досвіді, можна виділити такі утворення як: образ «Я», цінності, ідеали, цілі, рівень домагань, уявлення про способи самооцінювання та породження особистісних смислів. Розвиток виділених компонентів самосвідомості багато в чому визначається процесом самодетермінації як активним освоєнням і перетворенням особистістю зовнішніх смислів життя у власні відносини. У цьому сенсі виділяють дві взаємозалежні форми здійснення активності – процес індивідуалізації як активного освоєння та перетворення особистістю зовнішніх стимулів життя у власне відношення й процес об'єктивації як процес самовираження, самореалізації, самоздійснення. У процесі об'єктивації особистість виявляє себе як суб'єкт життєвого шляху через вироблення життєвих позицій, відтворення та реалізацію життєвої лінії завдяки визначеним життєвим стратегіям [1; 2].

Конкретні моменти життєвого шляху, як об'єктивована активність, завжди зіставляються з палітрою внутрішніх цінностей особистості, ідеалів її самосвідомості. Так формуються суперечливі уявлення про зв'язки між сущим і належним. У більш широкому плані це є розбіжність між особистою обмеженістю й універсальними можливостями родової сутності людини. У процесі самореалізації позначені розбіжності можуть здобувати характер конкретних особистісних протиріч: між тенденціями особистості до прийняття заданих ззовні імперативів, норм, правил і тенденціями до самостійних творчих відносин; ситуаційними, мінливими та сутнісними стійкими відносинами особистості, що задають її якісну визначеність; внутрішньою активністю в ідеальному плані та необхідністю діючої – практичної самореалізації, логікою розвитку життєвого шляху, обумовленою об'єктивними обставинами життя, і здатністю суб'єкта, опановуючи собою, керувати цією логікою; необхідними способами самоорганізації і здійснення суб'єктом своїх відносин з дійсністю і сформованими способами самоорганізації та самореалізації [3, с. 47-49]. Накопичення протиріч може перейти в нову якість життя – кризу, що характеризується практично повною зупинкою процесу самореалізації. Головною ознакою кризи є зміна всієї системи відносин особистості у бік їхнього обмеження, спрощення, деградації.

Ситуація самовизначення може бути описана єдністю таких її компонентів як: особистісний досвід, відображувана реальність, пережиті ставлення суб'єкта. Ці ставлення постають центральною ланкою, що зв'яже в єдину систему свідомості упередженість, суб'єктивність досвіду конкретної людини та предметність, об'єктивність світу, що відбивається. Під самовизначенням у рефлексивній психології розуміється ідентифікація суб'єктом однієї з альтернатив, що з'являється в його свідомості.

Процес самовизначення опосередковується функціонуванням різних видів рефлексії. Ситуативна рефлексія забезпечує пошук особистістю в самій собі мобілізуючих факторів для подолання проблемно-конфліктного типука. Ретроспективна рефлексія забезпечує аналіз особистістю свого досвіду з метою актуалізації компонентів, що можуть мати відношення до пережитої кризи і до

різних потенційних способів самоздійснення особистості. Завдяки перспективній рефлексії створюються нові напрямки пошуку виходу з кризи. Перспективна рефлексія реалізується через здійснення двох своїх функцій – самовизначення та проблематизації.

Проблематизація здійснюється через спроби розуміння протиріч і невизначеності, що заважають самоактуалізації та реалізації активності суб'єкта з позиції, яку він зайняв, у результаті самовизначення. Перебуваючи у певній позиції, суб'єкт може усвідомити тільки ті фрагменти ситуації, які йому доступні з цієї позиції. Ці протиріччя можна перебороти, склавши нарис, ескіз подальших пошуків. Рефлексування розвивається шляхом залучення усе більшого числа різних параметрів і комунікативної рефлексії, поряд із предметною й особистісною. Комунікативна рефлексія забезпечує актуалізацію та генерацію смислів через комунікацію з партнерами і з культурою в цілому [4].

Такими, що найбільш часто зустрічаються, способами здійснення самовизначення є: вироблення, прийняття та реалізація особистістю своєї соціально-психологічної позиції. Найважливішою характеристикою позиції є протиріччя, які в результаті прийняття особистістю тієї чи іншої позиції можуть або загострюватися, або згладжуватися. Позиція характеризується способом розв'язання протиріч, що показує: здатність особистості поєднати свої індивідуально-психологічні, вікові, статусні можливості, особливості та домагання з умовами життя. Коли основні відносини особистості відповідають суб'єктивним способам її самореалізації, то така позиція характеризується гармонійністю та цілеспрямованістю. Позиція ж, побудована на не пов'язаних між собою відносинах і способах їхньої реалізації, не відповідних цим відносинам, дуже швидко призводить до загострення протиріч і в кінцевому рахунку – до нової кризи.

Таким чином, проблема самореалізації особистості у професійній діяльності розглядається нами як проблема становлення її соціально-психологічної позиції, сформованої не лише в процесі практичної діяльності та спілкування, але й у процесі соціального пізнання та самопізнання особистості. Соціально-психологічна позиція особистості – своєрідна програма її самореалізації, що визначає спрямованість і способи її дій у різних ситуаціях професійної діяльності та службової взаємодії.

Література:

1. Пятрулис В. Р. Рефлексия креативности и творческая продуктивность у научных работников : дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Пятрулис В. Р. – Л., 1987. – 138 с.
2. Столин В. В. Самосознание личности / Столин В. В. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 267 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К. А. – М. : Мысль, 1991. – 229 с.
4. Семенов Е. В. Психология рефлексии: проблемы и исследования / Е. В. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.

РЕАЛІЗАЦІЯ УСПІШНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ ЧЕРЕЗ ПРАЦІВНИКА «МОБІЛЬНОГО СОЦІАЛЬНОГО ОФІСУ»

КУПРІЙ Т. Г.

кандидат історичних наук
старший викладач Київського університету
імені Бориса Грінченка

*«Люди, які не відчувають біль людей і їх проблеми,
не повинні працювати в органах державної влади»*

В. Янукович

Соціально-політичний та інформаційний розвиток України актуалізував інноваційні потреби суспільства у розгортанні якісної соціальної політики і пошуках механізмів впливу на продуктивні зміни, що в свою чергу зумовили необхідність звернення особливої уваги до професійної підготовки фахівців для соціальної сфери. Система соціального захисту і допомоги у сучасних умовах постійно потребує до себе уваги з боку держави та суспільства. Потреба у ефективній роботі системи соціального захисту постає сьогодні перед нами як ніколи. Але ефективна робота установ соціального захисту неможлива без ефективної організаційної структури, висококваліфікованих працівників, які досконало володіють усіма необхідними професійними навичками та вміннями, взаємодії структурних підрозділів, а також найголовніше – ефективного зворотного зв'язку з отримувачами соціальних послуг.

Питання, винесене на розгляд української громади щодо створення «єдиного вікна» соціальної допомоги, є надзвичайно важливим. Його вагомість полягає не в кількості та обсязі соціальних ініціатив, які доведені до населення, а в тому, як реалізовані ці заходи для суспільства. Тому, з метою:

забезпечення в межах своїх повноважень реалізації державної політики соціального захисту населення;

суттєвого покращення соціального обслуговування та надання соціальної підтримки населенню шляхом обслуговування безпосередньо за місцем проживання;

підвищення рівня інформованості населення про заходи соціального захисту, які передбачені діючим законодавством;

сприяння ефективному «зворотному зв'язку» органів соціального захисту з населенням для оперативного реагування та задоволення актуальних потреб,

які потребують додаткової соціальної підтримки за принципом єдиного вікна, та на виконання пунктів 4.1 та 6.1 доручення Кабінету Міністрів України від 03.02.2012 № 4959/0/1-12 розроблено Методичні рекомендації щодо надання громадянам соціальної підтримки та виїзної роботи «мобільного соціального офісу», який працює як мультидисциплінарна команда і затверджена наказом Міністерства соціальної політики України №137 від 13.04.2012 [1].

Виконання вказаної програми на сьогоднішній день дозволяє:

1) створити належну систему прийому громадян та надання їм роз'яснень щодо прав та способів отримання державної соціальної допомоги та компенсацій,

що сприятиме зменшенню часу очікування громадян, покращенню якості їх обслуговування;

2) зменшити кількість відвідувачів органів соціального захисту, кількість письмових заяв та скарг, обмежити можливості для шахрайства та зловживання внаслідок припинення використання «особливих» стосунків із спеціалістами, що впливає на рішення відносно того чи іншого заявника;

3) збільшити адресність інтегрованої державної соціальної допомоги та компенсацій;

4) зменшити можливості надання громадянами недостовірної інформації про доходи, майновий стан;

5) надавати комплексні послуги з питань соціального захисту, працевлаштування, соціального супроводу, пенсійного забезпечення та інше безпосередньо за місцем проживання громадян.

Таким чином, «єдине соціальне вікно» працює як громадська приймальня. До обов'язків спеціалістів, які здійснюють прийом громадян, входить, крім зазначених вище пунктів, застосування упереджувальних механізмів перегляду прийнятих рішень у випадках, коли громадяни не згодні з ними. Для забезпечення ефективної роботи протягом літа 2012 р. було здійснено організаційний поділ органу праці та соціального захисту населення на приймальню громадян (куди звертаються заявники) і саме Управління, в тому числі функціональні підрозділи щодо прийняття рішень стосовно надання всіх видів соціальної допомоги, адресних виплат і компенсацій.

Фахівці «мобільного соціального офісу» проводять співбесіди з населенням, надають консультації в оформленні єдиної заяви і відповідного пакету документів; видають повідомлення про призначення відповідних видів соціальної допомоги; подають на розгляд в Управління пропозицій від населення щодо організації прийому; видають заявникові повідомлення (відривний талон, розписку) про прийняття заяви та документів не тільки у організованих пунктах прийому заяв та документів на призначення всіх видів соціальної підтримки, а й у філіях приймальної громадян у ЖЕКах та організаціях, що надають комунальні послуги, сільських та селищних радах, в приміщеннях органів місцевого самоврядування тощо.

З огляду на складний механізм організації і координації, неможливо визначити єдине просторове планування приміщення приймальні громадян та інших підрозділів Управління. Однак, в кожному випадку було створено 5 функціонально-просторових секторів, які відповідають технологічному процесу надання соціальної підтримки:

інформаційний;

консультативно - реєстраційний;

очікування та заповнення заяв;

прийняття заяв та документів;

опрацювання заяв і документів та прийняття рішень.

Консультації проводяться працівниками одночасно багатьох служб, що в свою чергу економить для населення і час, і матеріальні затрати. Такий формат

роботи, за участю широкого кола спеціалістів, особливо є зручним для людей похилого віку, інвалідів, які мають проблеми з пересуванням. Та й інші відвідувачі зможуть оцінити роботу «мобільних соціальних офісів», де за один прийом можна отримати фахову консультацію чи допомогу з кількох питань. За дві – три години в одному приміщенні можна будь-кому отримати інформацію з питань реабілітації та зайнятості осіб з інвалідністю, встановлення статусу багатодітної сім'ї, можливості започаткування підприємницької діяльності за сприяння державної служби зайнятості тощо.

За повідомленням регіональних Управлінь праці та соціального захисту населення станом на середину жовтня 2012 року мобільні соціальні офіси працюють у переважній більшості областей України. На місцях, на підставі аналізу звернень громадян за попередній місяць (квартал, рік), вже з кінця травня затверджені плани заходів та графіки виїзних прийомів, в сільські та селищні ради та перелік фахівців, які беруть участь у роботі щодо організації роботи «мобільного соціального офісу» та проводять прийом громадян. Інформація про дні та години виїзного обслуговування «мобільним соціальним офісом» мешканців району розміщується в приміщеннях Управління, сільських рад та в засобах масової інформації, зокрема на сайтах Управління праці та соціального захисту населення.

«Мобільний соціальний офіс» забезпечується транспортом з водієм, комп'ютерною та офісною технікою, канцелярським приладдям, засобами першої медичної допомоги, відповідними бланками заяв для надання соціальної підтримки (у тому числі бланки єдиної заяви, декларації про майновий стан тощо).

До участі виїзних бригад були залучені спеціалісти територіальних центрів, працівники районних управлінь Пенсійного фонду України, юстиції, праці та соціального захисту населення, центрів зайнятості, служб у справах сім'ї, дітей та молоді, закладів охорони здоров'я та інші. За необхідності запрошуються до виїзду представники інших органів виконавчої влади чи місцевого самоврядування, установ та громадських організацій. Існуючий рівень освіти спеціалістів та їх практичний досвід роботи в органах праці та соціального захисту населення підвищення кваліфікації персоналу дозволяють проводити виїзні засідання протягом визначеного періоду, поєднуючи лекційні та практичні заняття, а також роботу за новим технологічним процесом. До навчального процесу залучаються викладачі вищих навчальних закладів [2].

Тамим чином, можна резюмувати, що робота працівників «мобільного соціального офісу» як центру єдиної соціальної допомоги є дієвим заходом і спрощеним механізмом звернення до державних органів громадян, які потребують соціальної підтримки, та варто зауважити, що скорочення термінів очікування соціальних виплат вступило в дію і продовжує ефективно функціонувати.

Література:

1. Наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо надання громадянам соціальної підтримки за принципом «єдиного

вікна» та виїзної роботи «мобільного соціального офісу» від 14.03.2012 № 137 // [Електронний ресурс] – Електронні дані. – Дата доступу: 25.04.2012 – Режим доступу: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=140256&cat_id=14025

2. У регіонах працюють «мобільні соціальні офіси» // [Електронний ресурс] – Електронні дані. – Дата доступу: 25.04.2012 – Режим доступу: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=140221&cat_id=140255

ЗДОРОВ'Я – ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

КУРНЯК Л. М.

кандидат філософських наук
доцент кафедри педагогіки, психології та
загальноосвітніх дисциплін
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

У теперішній час важко знайти проблему більш актуальну, ніж стан здоров'я підростаючого покоління – майбутнього нашої держави. Відомо, що останніми роками спостерігається стрімке зниження стану здоров'я студентської молоді. Конституція України визнає життя і здоров'я людини найвищими соціальними цінностями. Відповідно до Основного Закону, держава несе відповідальність перед людиною за свою діяльність і зобов'язана ефективно вирішувати завдання виховання здорового покоління, від чого значною мірою залежить соціально-економічний розвиток суспільства і країни в цілому.

Освіта та здоров'я також є взаємодоповнюючими компонентами успішного повсякденного буття дітей та молоді. Результати різноманітних досліджень дозволяють стверджувати, що традиційна система освіти більшою мірою орієнтована на здобуття знань та інформації, а формування життєвих умінь і навичок недостатнє, рівень підготовки дітей до самостійного життя не відповідає сучасним вимогам. Сучасній молодій людині потрібні не лише знання, а й життєві навички, що допомагають робити життєвий вибір, досягати цілі, коригувати поведінку, оцінювати ризики, зберігати і покращувати здоров'я та якість життя.

Соціально-економічні перетворення в Україні, глобальна екологічна криза актуалізували проблему збереження фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я молодого покоління. Це поставило перед вищою школою завдання створення таких умов розвитку студентів, які б сприяли утвердженню здорового способу життя, гармонізації їх взаємин з довкіллям.

Статтею 3 Конституції України здоров'я людини, як і її життя, особиста честь і гідність, недоторканість та безпека, визнані найвищою соціальною цінністю. Право кожного на охорону здоров'я, деклароване статтею 49 Конституції України, деталізується в Основах законодавства України про охорону здоров'я.

Проблеми здоров'я і здорового способу життя молоді та умови їх оптимізації стали предметом дослідження філософів, медиків, психологів, педагогів. Теоретико-методологічні засади цих питань сформульовано у працях А. Здравомислова, І. Смирнова, Л. Сущенко; проблему суб'єкт-суб'єктного, особистісно зорієнтованого підходу до виховання висвітлено в роботах К. Абульханової-Славської, І. Беха, Л. Божович, О. Кононко, М. Левківського, А. Маслоу, В. Постового, М. Чобітька, К. Чорної; психолого-педагогічні аспекти виховання здорового способу життя молоді розглянуті в дослідженнях Н. Башавець, Г. Голобородько, С. Лапасенко, В. Радула, С. Свириденко; формування здорового способу життя засобами фізичного виховання досліджували О. Артющенко, В. Бабич, Г. Власюк, Л. Волков, О. Дубогай, М. Зубалій, Г. Кривошеєва, Р. Раєвський.

Проблема формування здорового способу життя охоплює широкий спектр питань. Але необхідність збереження здоров'я і запобігання його руйнації потребує всебічного і комплексного вивчення всіх можливих форм вкорінення в систему освіти формування здорового способу життя.

Коледжі, університети, трудові колективи, сім'я – найефективніші інституції формування здорового способу життя та культури здоров'я молоді – недостатньо використовують свої можливості через брак практичного досвіду та не розробленість відповідних виховних технологій.

Незадовільний стан здоров'я молоді обумовлений падінням суспільної моралі, значним соціальним розшаруванням населення, складною криміногенною ситуацією, комерціалізацією ставих стосунків, раннім початком статевого життя, негативним впливом засобів масової інформації.

Вивчення і аналіз наукової літератури вказують на недостатність дослідження проблеми здоров'я та здорового способу життя студентської молоді. Адже запорукою якісної підготовки студентів є їх здоров'я. Тому необхідність пошуку педагогічних умов та шляхів розв'язання цієї проблеми й зумовили вибір теми нашого дослідження «Здоров'я – запорука якісної підготовки студентів».

Мета – узагальнити досвід роботи з формування здорового способу життя, щодо якісної підготовки студентів.

Відомому медику Г. І. Царегородцеву належить вислів: «Ми оволоділи арифметикою хвороби і зупинились перед алгеброю здоров'я». Проблеми виховання здоров'я та культури здоров'я виходять на перший план у формуванні гармонійно розвиненої, здорової, розумної людини, спроможної реалізувати себе в сучасному суспільстві.

Здоровий спосіб життя у здоровому суспільстві є важливим компонентом громадянської позиції, відповідального способу життя. Академік М. М. Амосов сформулював основні ідеї збереження здоров'я, які, на наш погляд, повинні стати базисом освіти, щодо формування здоров'я молодого покоління. Він вважає, що у більшості випадків хвороби спричинені не природою чи суспільством, а самою людиною, її лінню, жадібністю, або нерозумністю. Щоб стати здоровою людиною мусить докладати значних і постійних зусиль. Забезпечення здоров'я

студентської молоді як майбутнього інтелектуального та генетичного потенціалу країни є одним із основних напрямів діяльності системи освіти.

Здоров'я – поняття багатопланове. Це не лише відсутність хвороб, але й високий рівень пристосування, благополуччя, комфортне психологічне самопочуття, толерантні соціальні відносини. На сучасному етапі виділяють такі складові здоров'я людини: духовне, соціальне, психологічне, інтелектуальне, емоційне, фізичне й особисте. Всі аспекти здоров'я людини однаково важливі й розглядаються у взаємозв'язку.

Фізичне здоров'я людини – це такий стан організму, коли показники основних систем перебувають в межах фізіологічної норми і адекватно змінюються під час взаємодії людини з довкіллям.

Інтелектуальне здоров'я охоплює норму структурно-функціонального базису інтелекту, який виявляється в нормальному рішенні різноманітних завдань вербально-логічної та логічно-алгоритмічної взаємодії з оточуючим середовищем.

Емоційне здоров'я – це вміння управляти своїми переживаннями, а психічне здоров'я визначається за показниками ставлення до себе, друзів і до потреб життя.

Соціальне здоров'я – повага до духовних цінностей своєї сім'ї, свого народу, всього Людства.

Здоров'я особистості – це самовдосконалення і саморозвиток, самооцінка і свобода, здатність бути особистістю. Здоров'я молоді – основа розвитку держави. Тому саме педагогічні аспекти збереження здоров'я мають велике значення.

Негативні тенденції істотно впливають на ефективність навчально-виховного процесу. Більш того, питання здоров'я населення України в даний час трансформувалися у проблему, яка загрожує національній безпеці держави. Тому в даний час заклик: «Щоб вижити, світ повинен встановити здоровий спосіб життя!» – став напрочуд актуальним, особливо для молоді, адже вона – майбутнє держави.

Для якісного навчання здоровому способу життя, навчання повинно бути системним і повинно сприяти гармонійному розвитку психофізичних здібностей молоді. Воно не зводиться до періодичного спрямування на освідомлення здорового способу життя як колективної цінності. Така робота передбачає:

по-перше, вивчення уявлень молоді про здоровий спосіб життя і розробки методів оцінювання здоров'я індивіда;

по-друге, формування свідомості і культури здорового способу життя;

по-третє, розробку методик навчання молоді здоровому способу життя.

Однак, зважаючи на те, що загальний стан здоров'я молоді залишається складним, а серед юнаків і дівчат бажання вести здоровий спосіб життя не стало панівним, існує нагальна потреба у зміні підходів до вирішення цих проблем, перегляду традиційних форм і методів діяльності у цій сфері.

Доречно б було здійснити низку заходів, спрямованих здоров'я студентів. У студентів не достатньо знань на дану тему, не достатньо кваліфікованих кадрів, які тісно пов'язані з формуванням здоров'я і підвищенням працездатності

студентської молоді. Реальну допомогу при вирішенні цієї проблеми може створити цілісна програма, яка направлена на покращення здоров'я і формування здорового способу життя, як частину загальної системи навчально-виховної роботи навчального закладу. Відповідно в такій масштабній роботі повинна бути задіяна адміністрація ВНЗ, викладачі, медичні працівники, студенти та держава.

Слід пам'ятати, що будь-яка робота щодо пропаганди здорового способу життя направлена на вирішення важливої задачі, основна мета якої – збереження майбутнього нації!

ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ ОСОБИСТОСТІ НА ЇЇ ВИБІР ПРОФЕСІЇ

ЛАЗАРЕВСЬКА Ю. В.

студентка третього курсу напрямку підготовки
«Психологія»

Науковий керівник: **ФРАДИНСЬКА А. П.**
старший викладач кафедри психології
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

На сьогодні актуальною є проблема, яка полягає у значущості ролі темпераменту особистості під час процесу її професійного самовизначення. Правильний вибір професії може вплинути на всю долю людини: він або приносить задоволення, особистісне і професійне зростання, або ж повне розчарування, глибоку депресію, неможливість повністю реалізуватися та самоактуалізуватися.

Коли говорять про темперамент, то мають на увазі багато психічних розходжень між людьми – розходження по глибині, інтенсивності, стійкості емоцій, емоційної вразливості, темпу, енергійності дій та інші динамічні, індивідуально-стійкі особливості психічного життя, поведінки і діяльності. Проте темперамент і на сьогодні залишається багато в чому спірною і невирішеною проблемою. Однак при усьому різномайтті підходів до проблеми, вчені і практики визнають, що темперамент – є біологічним фундаментом, на якому формується особистість як соціальна істота [1].

Творцем навчання про темпераменти вважається давньогрецький лікар Гіппократ (V ст. до н. е.). Він стверджував, що люди розрізняються співвідношенням 4 основних «соків» життя – крові, флегми, жовтій жовчі та чорній жовчі, що є основними складовими. Виходячи з його навчання, самий відомий після Гіппократа лікар античності Клавдій Гален (II ст. до н. е.) розробив першу типологію темпераментів, про що він виклав у відомому трактаті «*De temperamentum*». Відповідно до його навчання тип темпераменту залежить від переваги в організмі одного із соків. Їм були виділені темпераменти, що у наш час користуються широкою популярністю : сангвініка (від лат. *sanguis* – «кров»),

флегматика (від грець. – *phlegma* – «флегма»), холерика (від греч. *chole* – «жовч»), і меланхоліка (від греч. *melas chole* – «чорна жовч»). Ця концепція мала величезний вплив на вчених протягом багатьох сторіч [2].

Відомий німецький вчений Імануїл Кант стверджував, що з фізіологічної точки зору, коли мова йде про темперамент, мають на увазі фізичну конституцію (слабка або сильна статура) і комплекцію (закономірно рухливе в тілі за допомогою життєвої сили. До чого відносять також тепло або холод при обробці цих соків) [3].

Але з психологічної точки зору, мається на увазі темперамент душі (здатності почуття і бажання). Вираження крові, що стосуються властивостей, визначені тільки за аналогією гри почуттів і бажань з тілесними рушійними причинами. Головний розподіл вчення про темпераменти таке: темпераменти почуття і темпераменти дії поділяються на два види, що в сукупності дає чотири типи темпераменти.

Темперамент відображає динамічні аспекти поведінки, переважно вродженого характеру, тому властивості темпераменту найбільш стійкі і постійні в порівнянні з іншими психічним особливостями людини. Найбільш специфічна особливість темпераменту полягає у тому, що різні властивості темпераменту даної людини не випадково сполучаються один з одним, а закономірно пов'язані між собою [3].

Отже, під темпераментом варто розуміти індивідуально своєрідні властивості психіки, що визначають динаміку психічної діяльності людини, що однаково виявляючись у різноманітній діяльності незалежно від її змісту. цілей, мотивів, залишаються постійними в зрілому віці і у взаємозв'язку характеризують тип темпераменту [4].

Зауважимо на деяких чинниках, які впливають на вибір людиною професії: думки батьків, старших членів сім'ї, друзів, шкільних педагогів; особисті професійні плани, здібності, нахили; особистісний рівень домагань, бажання суспільного визнання, загальна поінформованість щодо обраної професії.

Розглянемо типи темпераменту і професії, які їм рекомендовані та протипоказані:

1. Людина холеричного типу – є активною, підприємливою особистістю, яка піддається різким змінам настрою. Їм можна рекомендувати циклічні роботи, коли напруга сил змінюється спокійними періодами. Ці люди – є лідерами.

Рекомендовані професії: телерепортер, оперуповноважений внутрішніх справ, телеведучий, артист, товаровознавець, дипломат, журналіст, постачальник, підприємець, хірург, льотчик, диспетчер, водій, тренер, менеджер, будівельник, режисер, кухар, слідчий, геолог, електрик тощо. Холерикові протипоказані такі професії: квітникарство, бібліотечарська справа і бухгалтерський облік.

Серед знаменитих холериків слід відзначити Петра І, О. Суворова, О. Пушкіна, Д. Менделєєва.

2. Люди-сангвініки – природжені керівники. Зазвичай вони веселі, енергійні, ініціативні. Напружена розумова або фізична робота їх стомлює. Діяльність, яка

потребує швидкої реакції і разом з тим врівноваженості, найбільше підходить сангвініку.

Рекомендовані професії: менеджер, учитель, лікар, психолог, вихователь, організатор, продавець, офіціант, інженер-технолог тощо. Сангвініку протипоказані такі професії: монотонна, конвеєрна робота також професія ткача, діловода, бухгалтера, майстра-годинникаря, радіомонтажника, бібліографа, архіваріуса, реставратора.

3. Люди-меланхоліки відрізняються повільним входженням в роботу, їхня працездатність підвищується в середині або під кінець роботи, а не на початку.

Рекомендовані професії: педагог, діяч мистецтв, художник, швачка-модельєр, маляр, копіювальник малюнків, композитор, письменник, ветеринарний лікар, геолог, агроном, зоотехнік, бухгалтер, спеціаліст по машинопису, автослюсар, слюсар, токар, бібліотекар, радіомеханік тощо. Меланхоліку протипоказані такі професії: льотчик, диспетчер, лікар, а особливо хірург, водій громадського транспорту.

Серед відомих меланхоліків О. Блок, М. Гоголь, М. Лермонтов, П. Чайковський.

4. Людині-флегматику потрібен час, щоб зосередити увагу, переключитися на інший об'єкт чи діяльність. Довго обмірковує нову справу, але, розпочавши її, доводить до кінця. Не любить змін.

Рекомендовані професії: економіст, бухгалтер, діловод, терапевт, механік, електрик, інженер, агроном, водій, науковець-ботанік, астроном, фізик, математик. Флегматикові протипоказані такі професії як: льотчик, артист, журналіст, тренер, слідчий, геолог [5]

Таким чином, індивідуально-психологічні особливості особистості, у т. ч. темперамент, накладають відбиток на способи поведінки і спілкування, тому дуже важливо їх враховувати, визначаючи вид професійної діяльності.

Література:

1. Батаршев О. В. Темперамент і властивості вищої нервової діяльності. Психологічна діагностика / О. В. Батаршев. – М. : Сфера, 2002. – 96 с.
2. Столяренко Л. Д. Основи психології : Навчальний посібник / Л. Д. Столяренко. – Ростов н / Д. : Вид-во «Фенікс», 1996. – 736 с.
3. Немов Р. С. Психология : учебник для вузов. У 3-х т. – М. : Гуманит. Вид. Центр Владос, 2006. – 639 с.
4. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології / С. Л. Рубінштейн. – СПб. : Пітер, 1998. – 705 с.
5. Дружілов С. А. Становлення професіоналізму людини як реалізація індивідуального ресурсу професійного розвитку / С. А. Дружілов. – К. : ИПК, 2002. – 242 с.

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА

ЛЕВИЦЬКА Л. В.

Трансформації, що відбуваються останнім часом в усіх галузях суспільного життя в Україні, зумовлюють наявність широкого кола особистісних та міжособистісних проблем, які вимагають кваліфікованої фахової психологічної допомоги. Тому постійно підвищується попит на психологічні послуги в різних сферах суспільної діяльності, а отже, зростають потреби та вимоги до системи професійної підготовки психологічних кадрів. Одним із аспектів цієї проблеми є задача підвищення ефективності процесу підготовки фахівців-психологів у вищих навчальних закладах, що зумовлює підвищення вимог як безпосередньо до навчального процесу, так і до особистості самого практичного психолога як суб'єкта психологічної взаємодії.

Слід зазначити, що практичному психологу необхідні такі професійно значущі властивості і якості, як емоційна стабільність, високий самоконтроль, щирість, доброта, енергійність, самодостатність, наполегливість, любов до людей, стриманість, цілеспрямованість, емпатійність, терпимість та ін. Ці якості є важливим елементом професійної готовності, але навчання у вищому навчальному закладі не передбачає розвиток цих якостей та властивостей. Саме тому, однією із передумов професійного становлення особистості є здібність студента усвідомлено направляти свою активність в сторону самозмін.

Отже, «стати професіоналом» передбачає зростання особистості із середини, а саме: через ціннісно-сміслові утворення, самопокладання в рефлексії, через єдність когнітивного, емоційного, поведінкового компонентів, реалізацію оптимальних індивідуально-типових способів саморегуляції, досягнення стану комфортності особистості шляхом становлення динамічної рівноваги між особистісними настановами і вимогами оточуючого середовища. Становлення професіонала може відбуватись шляхом саморозвитку та за допомогою різноманітних психолого-педагогічних засобів.

На нашу думку, професійному становленню психолога буде сприяти впровадження тренінгів у вищому учбовому закладі, які спрямовані на формування знань, умінь і навичок, котрі необхідні у професійній діяльності психолога. Зауважимо, що під час навчання студенти-психологи проходять багато різних тренінгів, але незначна кількість годин, відведених на викладання дисципліни, не дає можливості повною мірою розвинути необхідні якості та навички. Недостатній рівень вираженості деяких професійно важливих якостей і навичок може бути скоригований і розвинений за допомогою спеціальних програм розвитку та індивідуальної психотерапії. Це можуть бути тренінги психотерапевтичного характеру (з метою усунення або ослаблення хворобливих симптомів і зміни відношення до себе, навколишнього середовища) та тренінги розвитку професійних навичок. Створення та впровадження додаткових тренінгових програм, які направлені на розвиток професійних навичок,

індивідуальна психотерапія, безпосередньо будуть сприяти формуванню особистості психолога-практика.

Зазначимо, що сам студент повинен взяти на себе відповідальність за свій професійний розвиток та будувати свій професіоналізм відповідно з власними потребами, цілями і можливостями. Підвищення активності студента-психолога є одним із суттєвих моментів в динаміці його професійного становлення. Лише власна активність студента сприяє розвитку нових мотивів діяльності й поведінки, закріпленню нових поглядів, переконань, нового досвіду, нових переживань, нових навичок. Сам студент задає зміни, він орієнтує, скеровує активність на різні перетворення дійсності і самого себе і тим саме відіграє активну роль в активно-змінюючій діяльності, що має велике значення в процесі професійного становлення особистості.

МОТИВАЦІЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ

ЛІСЦИН В. Д.

викладач кафедри психології

Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Останнім часом перед вищою освітою постають нові завдання, пов'язані із новими умовами соціалізації, у тому числі виховання компетентної особистості фахівця, із розвитком таких його якостей, як високий професіоналізм, активність, діловитість, мобільність, почуття відповідальності, уміння працювати, швидко орієнтуватися в ситуації, приймати самостійні рішення, поважати працю, формувати потребу в постійному оновленні знань і самовдосконаленні, розвивати культуру міжособистісного спілкування тощо. Важливу роль тут відіграє мотивація студентів до навчання.

Проблема мотивації до навчання є однією з центральних у педагогіці та психології, оскільки і результат, і процес засвоєння знань значною мірою залежать від залучення студентів у навчальний процес, зацікавленості того, хто навчається.

Мотиваційна сфера студентів досліджувалася в роботах Л. Божович, Л. Буйновської [1], А. Леонтьєва, Б. Ломова, А. Маслоу, С. Рубінштейна, П. Якобсона та ін.

Поняття мотивації включає сукупність факторів, механізмів, процесів, які сприяють виникненню спонукань до реальної або потенційної конкретно спрямованої активності. Стійкий і сильний науково-пізнавальний мотив сприяє тому, що особистість не має потреби в зовнішніх стимулах і її рівень самостійності досить високий. Важливими є і загальносоціальні і професійні мотиви. Обираючи подальший шлях після закінчення школи, юнак мотивує себе

до дії. Оптимальним варіантом розвитку цієї мотивації до неперервного одержання освіти є досягнення такої відповідності між групами мотивів, що сприяє зростанню ефективності пізнавальної діяльності і призводить до успішного кінцевого результату вибору.

Зауважимо, що мотив – усвідомлена потреба, яка спричинює активність людини й визначає спрямованість цієї активності. При чому, на думку А. Леонтьєва, «в якості мотиву виступає не сама потреба, а предмет потреби, тобто в якості мотиву слід розуміти саме певну потребу».

Структура мотивів студента, сформована під час навчання, стає стрижнем особистості майбутнього фахівця. Розвиток позитивних навчальних мотивів – невід’ємна складова частина у процесі навчання студента як особистості.

Загальне системне представлення мотиваційної сфери людини дозволяє класифікувати мотиви. Як відомо, в загальній психології види мотивів (мотивації) поведінки (діяльності) розмежовуються за різними підставами, наприклад, в залежності від:

- характеру участі в діяльності (реально діючі мотиви, за А. Леонтьєвим);
- часу (тривалості) обумовлення діяльності (далека – коротка мотивація, за Б. Ломовим);
- соціальної значущості (соціальні, особисті, за П. Якобсоном);
- факту включення в саму діяльність або ті мотиви, що знаходяться поза нею (широкі соціальні мотиви і особисті мотиви, за Л.. Божович);
- мотиви певного виду діяльності, наприклад, навчальної діяльності [2].

Мотивація до навчання є передумовою формування навчальних та дослідницьких умінь студентів. С. Рубінштейн відзначав, що для того, щоб особа, яка вчиться по-справжньому, включалася в роботу, потрібно щоб завдання, поставлені перед нею, впродовж навчальної діяльності були не лише зрозумілими, а й внутрішньо прийняті нею.

Структура навчальної мотивації багатозначна за змістом і різними формами. У психології, стосовно мети навчання студентів у вищому навчальному закладі, розглядаються різні навчальні мотиви:

- професійні мотиви (мета – отримати професію);
- пізнавальні мотиви (набути нових знань і отримати задоволення від самого процесу пізнання);
- прагматичні мотиви (мати вищий заробіток);
- соціальні широкі мотиви (принести користь суспільству);
- мотиви соціального і власного престижу (утвердити себе, зайняти в майбутньому певне становище в суспільстві загалом, а також в певному найближчому соціальному оточенні) та ін.

Навчальна мотивація впливає на формування мотивації професійної діяльності. Крім того, на формування пізнавальних мотивів позитивно впливає наявність професійної спрямованості навчання. Тобто формування мотиваційної сфери навчальної діяльності означає формування мотиваційної сфери професійно орієнтованої діяльності студентів [3].

Спрямованість дій будь-якого викладача в процесі викладання дисциплін визначається його прагненням і життєвою необхідністю підвищити рівень мотивації навчання студентів – від негативного і нейтрального до позитивного, відповідального, дієвого. В цьому процесі вирізняються такі напрямки:

- роз'яснення значущості навчання;
- розкриття перспектив подальшого життя;
- уміле застосування заохочення і покарання,
- впровадження в процес навчання дискусій та ігрових технологій.

На останньому напрямку зупинимось докладніше. Саме ігрові технології об'єднують в собі як емоційні (ситуація успіху, цікавість викладання матеріалу, моменти змагань), так і проблемно-пошукові (постановка в ситуацію вибору, самоаналіз, нестандартність пропонованих в грі завдань, поступове підвищення рівня їх складності) стимули [4].

У вищій школі, на думку науковців, педагогів-дослідників, доцільні такі організаційно-педагогічні умови, які сприяють формуванню мотивації навчальної активності студентів: вивчення професійної мотивації майбутніх спеціалістів; професійна спрямованість викладання фундаментальних дисциплін; орієнтація студентів на оволодіння змістом, формами, засобами і способами майбутньої професійної діяльності; введення модульно-рейтингової системи організації навчально-виховного процесу; дотримання принципів зв'язку теорії і практики, єдності навчання і виховання, послідовного моделювання у навчанні цілісного змісту професійної діяльності спеціаліста; забезпечення навчально-методичною, довідковою і науковою літературою, сучасною технікою; організація самостійної роботи студентів, що сприяє озброєнню їх раціональними прийомами розумової і навчальної діяльності [2].

Література:

1. Буйновская Л. О. Методика и результаты изучения мотивационной сферы студентов технического университета / Л. О. Буйновская // Высшее образование Украины. – 2002. – № 1. – 250 с.
2. Лучанінова О. Проблема мотивації студентів ВТНЗ до навчально-професійної діяльності [Електронний ресурс] / О. Лучанінова, І. Сталь. – Режим доступу : <http://conferences.neasmo.org.ua/node/762>. – Заголовок з екрана.
3. Софієнко О. К. Формування мотивації до навчання математики у студентів біологічних спеціальностей [Електронний ресурс] / О. К. Софієнко. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal///Soc_Gum/Vchu/ped/2012_221/N221p096-100.pdf. – Заголовок з екрана.
4. Гулеватий В. Л. Шляхи підвищення мотивації навчання студентів [Електронний ресурс] / В. Л. Гулеватий – Режим доступу : <http://intkonf.org/gulevatiy-vl-shlyahi-pidvischennya-motivatsiyi-navchannya-studentiv/>. – Заголовок з екрана.

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

МАНІЛО Ю. В.

викладач кафедри здоров'я людини та
фізичної реабілітації
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Актуальність проблеми збереження здоров'я постала з появою першого хворого. Природньо, зміна світоглядних установок призводила до докорінних змін в життєдіяльності суспільства, проте головною і незмінною метою та сенсом життя кожної людини була і залишається проблема збереження здоров'я підрастаючого покоління.

Аналіз досліджень з проблеми формування здоров'язберігаючого освітнього середовища через реалізацію здоров'язберігаючих освітніх технологій в навчально-виховному процесі свідчить про спроби вчених переглянути загальні підходи до формування здоров'язберігаючого освітнього середовища, з'ясувати новий зміст, форми, методи реалізації даної проблеми в умовах сучасної ситуації в освітній сфері.

Існує близько 300 визначень поняття «здоров'я». Згідно визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я – це стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів. Фізичне здоров'я – це досконалість саморегуляції в організмі, гармонія фізіологічних процесів, максимальна адаптація до навколишнього середовища, а також – це стан зростання і розвитку органів і систем організму, основу якого складають морфологічні і функціональні резерви, що забезпечують адаптаційні реакції. Здоров'я формується в результаті взаємодії зовнішніх (природних і соціальних) і внутрішніх чинників (спадковість, стать, вік).

Здоровий спосіб життя об'єднує все, що сприяє виконанню людиною професійних, суспільних, сімейних і побутових функцій в оптимальних для здоров'я умовах та визначає спрямованість зусиль особи в збереженні, зміцненні індивідуального і суспільного здоров'я. До здорового способу життя слід віднести, передусім, сприятливе соціальне оточення, духовно-етичне благополуччя, оптимальний руховий режим (культура рухів) гартування організму, раціональне харчування, особиста гігієна, відмова від шкідливих звичок (куріння, вживання алкогольних напоїв, наркотичних речовин), позитивні емоції.

Культура здорового способу життя особистості – це частина загальної культури людини, яка відображає її системний і динамічний стан, обумовлений певним рівнем спеціальних знань, фізичної культури, соціально-духовних цінностей, придбаних в результаті виховання і самовиховання, освіти, мотиваційно-ціннісної орієнтації і самоосвіти, втілених в практичній життєдіяльності, фізичному і психофізичному здоров'ї.

Під здоров'язберігаючою освітньою технологією розуміється система, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення і розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особового і фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти (студентів, педагогів та ін.). До цієї системи належать: використання медичних даних моніторингу стану здоров'я студентів з власними спостереженнями в процесі реалізації освітньої технології, її корекція, створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в процесі реалізації технології.

Необхідною умовою збереження здоров'я є позитивні емоції; переживання, завдяки яким у людини закріплюється бажання вести здоровий спосіб життя, спрямований на формування досвіду взаємостосунків особи і суспільства.

Методичний супровід діяльності педагога з реалізації здоров'язберігаючих освітніх технологій полягає в озброєнні кожного викладача необхідним арсеналом методик роботи зі студентами з питань здоров'ятворчості, сприятиме використанню кожним з них тих програм та методів навчання і виховання, що пристосовані до нього і формують свідому добровільну мотивацію до отримання знань та збереження власного здоров'я. Аналіз проведення занять з позицій здоров'язбереження передбачає необхідність врахування педагогом при організації і проведенні занять наступних умов: обстановка і гігієнічні умови в аудиторії, температуру і свіжість повітря, раціональність освітлення, наявність чи відсутність монотонних, неприємних звукових подразників.

ЗМІСТ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК ЦІННОСТІ ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

МАТВІЙЧУК В.М.

викладач кафедри здоров'я людини і фізичної
реабілітації

Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Епоха реформ у різних сферах життєдіяльності людини в нашій країні збіглася з самим складним періодом загальнолюдської історії – зміни типів цивілізаційного розвитку, тому що техногенна цивілізація, що стартувала приблизно 300 років тому в Європі, а потім почала активно поширюватися по усьому світі, очевидно, вичерпала ресурси свого розвитку. Незважаючи на безперечні успіхи науково-технічного прогресу, вона спричинила цілий ряд катастрофічних глобальних криз [1], тому що в її основі лежить споживче відношення до природи та її ресурсів. Людина змінює навколишній світ за своїм розсудом, підбудовуючи його під себе, не приймаючи до уваги можливості самої природи і свої власні, наприклад, швидкої адаптації. У результаті настають не тільки екологічні, демографічні кризи, але і духовні, коли колишні світоглядні установки суперечать практиці, яка змінюється під тиском об'єктивних обставин. Головним завданням духовного відновлення суспільства стає пошук нових пріоритетів суспільного розвитку та інших світоглядних орієнтацій, покликаних забезпечити вихід з вищевказаних криз і входження людства в новий цикл цивілізаційного розвитку. Сьогодні вчені різних країн практично одноставні в тому, що людство зуміє перебороти екологічні та інші глобальні проблеми при переході до іншої цивілізації, побудованої на цінностях, які будуть базуватися не на антропоцентризмі, а на біосфероцентризмі, що акцентує увагу на унікальності феномена життя і необхідності підтримки біосфери в рівноважному стані [2].

Про низький рівень фізичної культури особистості студентів груп ЛФК свідчать результати опитування про вибір форм занять фізичним вихованням у вищому навчальному закладі: 54% опитаних вибрали обов'язкові навчальні заняття, 28% – факультативні, 14% – самостійні та 4% – інші форми занять. Причому в обов'язкових заняттях наших студентів в основному приваблюють: високий професіоналізм викладачів (36%), залікові вимоги (30%) і гарна спортивна база (16%). Зацікавленість у факультативних заняттях виявляється в наявності хорошої спортивної бази (40%), можливості займатися системою фізичних вправ чи видом спорту на вибір (20%), залікових вимогах (18%).

До самостійних занять спонукають такі фактори: наявність поблизу місця проживання спортивної бази для занять (32%), високий матеріальний добробут (18%), професійний добір, що включає показники здоров'я і фізичної підготовленості (12%), можливість займатися в зручний вільний час (10%), можливість самому вибирати системи фізичних вправ чи види спорту для занять (8%) [4].

Результати цього дослідження свідчать про низький рівень самоорганізації студентів, відсутність свідомого відношення до свого здоров'я і слабку теоретичну інформованість в питаннях здорового способу життя. Для підвищення ефективності процесу фізичного виховання необхідно особливу увагу приділяти систематичному формуванню мотивацій до занять фізичними вправами, залученню до фізичного самовиховання.

Таким чином, сьогодишнє безтурботне відношення людей у нашому суспільстві до свого здоров'я, що наносить соціально-економічний і морально-психічний збиток сім'ї, виробничому колективу і суспільству в цілому, багато в чому залежить від недоліків у функціонуванні системи фізичного виховання дітей і молоді в недалекому минулому.

В цей час у нашій та інших країнах вчені і фахівці порушують питання про необхідність істотної перебудови системи фізичного виховання для вирішення важливих соціальних і педагогічних проблем [2]. У першу чергу, мова йде про перехід від системи, яка орієнтована на формування лише певних фізичних якостей, життєво необхідних рухових умінь і навичок, до системи, що дає людині глибокі знання про свій організм, засоби цілеспрямованого впливу на фізичний стан, збереження і зміцнення здоров'я, а також формує потреби в здоровому способі життя і фізичному удосконалюванні, в активних заняттях фізичними вправами і спортом [3]. Іншими словами, цілеспрямоване та інтенсивне засвоєння дітьми і підлітками цінностей національної і світової культури фізичної активності, актуалізованих у здоровому способі життя – є найважливішим завданням виховання та освіти підростаючого покоління, вирішальною умовою формування нового рівня культури життєдіяльності населення.

Література:

1. Степин В. С. Российская философия сегодня: проблемы настоящего и оценки прошлого / В. С. Степин // Вопросы философии. – 1997. – № 5. – С. 3–14.
2. Философия: Часть вторая: Основные проблемы философии : [Учеб. пособие для вузов] / [Под ред. проф. В. И. Кириллова]. – М. : Юрист, 2000. – 304 с.
3. Базалук О. А. Из теории жизни... / О. А. Базалук. – Харьков : Основа, 1999. – 352 с.
4. Платонов В. М. Спорт для всіх « в структурі здорового способу життя / В. М. Платонов // Актуальні проблеми розвитку руху «Спорт для всіх» у контексті європейської інтеграції України : Матеріали пленарної доповіді на міжнар. наук.-практ. конф. – (Тернопіль, 24-25.06.2004р.).

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

МАТВІЙЧУК Т. В.

кандидат психологічних наук, доцент
завідувач відділу наукової роботи
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

В умовах економічних, політичних та соціокультурних перетворень, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства, зміцнює свої позиції відносно нова професійна діяльність – соціальна робота. Практика соціальної роботи може бути визначена як процес, в ході якого особи з проблемами соціального характеру вступають у взаємодію із соціальними працівниками. В результаті цієї інтеракції відбувається видозміна соціальної ситуації чи проблеми.

Соціальна робота як вид професійної діяльності спрямована на задоволення соціально гарантованих та особистісних інтересів і потреб різних груп населення, на створення умов, які б сприяли відновленню або покращенню здатності людей до соціального функціонування [1, с. 2]. Модель практичної соціальної роботи включає в себе три базових елементи. Це – клієнт, спеціаліст та соціальна складова процесу змін, до якої, у свою чергу, належать соціальна складова поля клієнта, самого соціального працівника, а також активність або енергія суб'єктів взаємодії, взаємний вплив учасників професійної взаємодії в соціальній роботі.

Сутність професійної діяльності у соціальній сфері вимагає сформованості у фахівця певного комплексу професійно важливих якостей, серед яких основними є: психологічні якості (психічні та інтелектуальні якості, професійна самосвідомість); морально-етичні та вольові якості (емпатійність, делікатність, тактовність, уважність, терпимість, витримка, терплячість, гуманність, чесність, висока духовна культура, моральність, етична поведінка, об'єктивність і справедливість, моральна чистота, конфіденційність, порядність, відповідальність, емоційно-позитивне ставлення до людей); професійно-операційні якості і здібності (теоретичні та практичні професійні знання, організаторсько-комунікативні здібності). Велике значення для успішної професіоналізації фахівця з соціальної роботи має мотиваційна складова, яка зумовлює професійну придатність до практичної роботи.

Серед інших елементів професійної компетентності соціальних працівників вчені найчастіше називають компетентність сприйняття (передбачає проведення спостереження, аналізу, постановку діагнозу), компетентність взаємодії (успішне встановлення взаємовідносин та здійснення діяльності), комунікативну компетентність (встановлення контакту з клієнтом, налагодження довірливих, доброзичливих відносин) і рефлексивну компетентність (реконструкція процесу надання допомоги, метою якої є переконатись у правильності зробленого або того, що можна було зробити) [2, с. 114–117].

Рівень професійної компетентності фахівця соціальної сфери визначається мірою володіння ним спеціальними базовими знаннями, а також методами,

прийомами, технологіями соціальної роботи та вміннями, необхідними для їх застосування.

Соціальна робота відрізняється від інших видів діяльності вираженою морально-гуманістичною спрямованістю, яка проявляється у можливості творити добро, допомагати людям, віддаючи власні сили і знання. Вирішуючи професійні завдання, соціальні працівники допомагають «соціально хворим» людям і суспільству звільнитися від непродуктивних життєвих позицій, недосконалості суспільних відносин, поведінкових стереотипів, негативних установок, агресії, страхів і підвищити здатність вирішувати власні проблеми, створюють необхідні для цього ресурси. Вони забезпечують взаємодію між людьми; підвищують відповідальність організацій за людину та впливають на соціальну політику. Ефективно виконувати ці завдання здатні лише добре підготовлені, професійно компетентні фахівці.

Проблема компетентності працівника соціальної сфери набуває в останні роки все більшої актуальності у зв'язку з постійною трансформацією соціального досвіду, реконструкцією сфери соціальних послуг, удосконаленням технології соціальної роботи, зростанням рівня вимог соціуму до фахівців. Власне компетентність у вирішенні соціальних проблем становить основу професійного здійснення соціальної роботи на високому професійному рівні. Тому сьогодні перед вищими закладами освіти України, які готують соціальних працівників, стоїть нелегке завдання – підготовка професійно компетентних спеціалістів. Адже, з одного боку, це забезпечить можливості для подальшого становлення цієї професії. З іншого боку, результативність розвитку соціальної роботи у значній мірі визначається рівнем компетентності та зрілості кожного конкретного представника цієї професії.

Різні сфери діяльності соціальної роботи охоплюють широкий набір соціальних феноменів і видів діяльності, кожен з яких вимагає своїх знань і вмінь. Потрібно враховувати, що багато аспектів професійної діяльності у соціальній сфері вимагають вузької спеціалізації. Тому при плануванні варіативної частини навчального плану підготовки фахівця відповідного напрямку необхідно враховувати регіональні особливості та вимоги до випускників вищого навчального закладу, що висуваються закладами соціального спрямування.

Проте незалежно від спеціалізації для здійснення компетентної професійної діяльності соціальний працівник обов'язково повинен володіти знаннями, що мають міждисциплінарний характер, базовими та спеціальними вміннями, а також відповідними особистісними якостями. Основними тенденціями у формуванні професійно компетентних соціальних працівників є інтеграція знань з різних наукових та навчальних дисциплін та поєднання теоретичного та практичного компонентів у їх професійній підготовці.

Удосконалення підготовки професійно компетентних кадрів, з одного боку, розширить можливості для подальшого становлення соціальної роботи як професійного виду діяльності, з іншого – забезпечить результативність підвищення професійної компетентності і зрілості кожного конкретного представника цієї професії.

Отже, професійне становлення фахівця соціальної сфери є цілісним і безперервним процесом розвитку практичної, освітньої й дослідницької діяльності особистості у соціальній сфері, орієнтованим на формування професійних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, адекватних кваліфікаційним вимогам й етичному стандарту професії.

Література:

1. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи / [авт.-уклад. І. В. Козубовська, І. І. Мигович, В. В. Сагарда та ін. ; [за ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича. – Ужгород : Гражда, 2000. – 250 с.
2. Горішна Н. М. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки / Н. М. Горішна // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2009. – Вип. 16–17. – С. 114–117. – (Серія «Педагогіка. Соціальна робота»).

РОЛЬ МЕДІА ЗАСОБІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

МАТОХНЮК Л. О.

кафедра методики викладання природничо-математичних дисциплін
Вінницького обласного інституту
післядипломної освіти педагогічних
працівників

З метою реалізації стратегічного курсу України на забезпечення всебічного входження України у європейський політичний, економічний, інформаційний і правовий простір Указами Президента України затверджена Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу. Основними напрямками культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у Європейському Союзі. Оскільки нові засоби масової комунікації проникають у всі сфери людського життя завдяки інноваційним технологіям, то нові медіа стимулюють громадян бути активними користувачами. На сьогодні спеціаліст своєї справи, це фахівець з професійною підготовкою для роботи у мультимедійному середовищі, який здатний мислити, уміє виділяти головні події та відповідним чином реагувати на них, уміє працювати з різними інформаційно-комунікаційними технологіями та орієнтуватися в інформаційному просторі. Відтак пріоритет медіа засобів вбачається в тім, щоб допомогти тим хто навчається і тим хто вчить одержати з медіа максимум користі.

Проведений аналіз рівня розвитку готовності педагогів до використання медіа засобів в навчальному процесі, зокрема під час викладання природничо – математичних дисциплін, виявив ряд суттєвих проблем. Педагоги не повною мірою усвідомлюють роль медіа засобів та медіа – дидактичних матеріалів у

навчальному процесі, в професійному та особистісному становленні людини, мають низький рівень мотивації до їх використання тощо.

Саме тому з огляду на це широкий науково-практичний інтерес представляє формування у педагогічних працівників певних знань і умінь щодо використання сучасних медіа – дидактичних засобів. Такі вимоги викликають необхідність здійснювати відповідну підготовку в першу чергу вчителів природничо – математичних дисциплін.

Однією із сфер реалізації готовності педагогів до використання медіа засобів в навчальному процесі ми вбачаємо здійснення навчання в системі післядипломної освіти. Саме у цьому середовищі закладаються соціальні, психологічні, загальнокультурні і професійні передумови суспільного розвитку.

Мультимедійні технології класифікуються на лінійні і нелінійні. Під поняттям лінійні мультимедійні технології розуміють такі, що переглядаючи той чи інший документ, отримуючи ту чи іншу інформацію жодним чином людина не може вплинути на його вміст. Прикладом лінійних технологій може бути кіно. А нелінійні технології, такі що дозволяють людині брати участь у виведенні інформації, взаємодіючи яким-небудь чином із засобом відображення даних. Такий спосіб взаємодії людини і комп'ютера якнайповнішим чином представлений в категоріях комп'ютерних ігор, створення звукозаписів, фотографій, мультиплікації, відео кліпів і т.п., а також розробки медіа – дидактичних матеріалів тощо [1]. Тому нас цікавлять саме нелінійні мультимедійні технології, як засіб всебічної підготовки дорослих, дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа.

Процес поступового оснащення вищих навчальних закладів (ВНЗ) і шкіл комп'ютерами, що розпочався з кінця 1980-х років, а потім і підключення їх до мережі Інтернету (з середини 1990-х років), потребує підкріплення осмислення зв'язку з інформаційними технологіями. Це потребує підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу вищого навчального закладу і школи.

Існують різні форми медіа-освіти: дошкільна, шкільна, дорослих, медіа-освіта засобами медіа, позашкільна, у вищій школі, батьківська медіа-освіта. Коло інтересів виокремлено саме навколо медіа-освіти шкільної. Оскільки вона охоплює інтегровану медіа-освіту (використання медіа-дидактики в межах існуючих предметів), спеціальні навчальні курси, факультативи, гурткову, студійну та інші форми позакласної роботи. Ця форма медіа-освіти спрямована переважно на формування критичного мислення, комунікаційної медіа-компетентності [2]. Впровадження медіа-дидактики у навчальному процесі охоплює використання педагогічних програмних засобів (ППЗ) (ППЗ навчального призначення, предметні програми), інтерактивних дошок, програми *Microsoft Office PowerPoint*, навчальних ресурсів інтернету (дистанційне навчання, Освітні веб-сайти та форуми), розробка тестових програм. До ППЗ навчального призначення можемо віднести програмно-методичний комплекс навчального призначення “Математика, 5-6 клас”, “Алгебра, 7-9 клас”, “Геометрія, 7-9 клас” та ін. До предметних програм належать програма *MASTER FUNCTION 2.0* призначена для побудови графіків, обчислення визначених інтегралів тощо.

Програма *GAUSS* дозволяє розв'язувати системи рівнянь методом Гаусса. Тестова програма «Математичний тренажер» забезпечує вироблення навичок обчислення різноманітних завдань математики. Важливе значення мають освітні веб-сайти та форуми серед яких сайт міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, сайт «Освіта», методичний портал та ін. В інформаційному суспільстві процес комп'ютеризації дасть людям широкий доступ до джерел інформації, забезпечить високий рівень автоматизації її обробки у виробничій і соціальній сферах. інформаційні технології, які використовують різні програмні і технічні засоби мають найбільш ефективну дію на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Процес розробки медіа-дидактики, які використовуються в багатьох сферах життя і діяльності людини, у тому числі, і в області освіти, де особливе місце займають повчальні медіа продукти, що дозволяють поглибити знання, підвищити ефективність і скоротити терміни вчення. Медіа-дидактичний матеріал, будучи ефективним засобом подачі учбового матеріалу, містить потужні засоби розгалуження і адаптації до запитів тих, що навчається, дозволяє вільно здійснювати пошук інформації і вибирати її, управляти процесом навчання. Крім того, медіа дидактичний матеріал, як правило, забезпечує ефективні засобами оцінки і контролю процесу засвоєння навчального матеріалу і придбання необхідних навичок [2].

Таким чином, необхідно відзначити, що медіа технології проникли у всі сфери людської діяльності: науку, виробництво, управління, освіту, культуру і так далі. Не дивлячись на те, що створення медіа технології спочатку не було направлене на освіту, все ж вони зробили на нього високий вплив.

Подальші дослідження передбачають пошук інших шляхів і підходів до вдосконалення системи використання активних методів навчання.

Література:

1. Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе (теоретико-методологический аспект) / В.Н.Кругликов – СПб., 2000. – 424 с.
2. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я.Лернер – М. : Просвещение, 1981. – 165 с.

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ГЕНДЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ

МАТЮШКОВА С.Д.

старший преподаватель факультета
социальной педагогики и психологи
учреждения образования
«Витебский государственный университет
имени Петра Машерова», Беларусь

Первая половина 21 века характеризуется существенными изменениями во взглядах и поведении людей. Трансформируются, видоизменяются старые и появляются новые вызовы современности. Каждый человек испытывает на себе непосредственно или косвенно их влияние.

Особенно подвержены негативному влиянию в социальной среде дети. Сложившаяся социальная ситуация требует от современных родителей и педагогов новых подходов в решении современных проблем воспитания.

С развитием методологии гендерных исследований появились такие исследования и в образовании. Хотя по сравнению с философскими, социологическими и психологическими науками, где гендерные исследования активно развиваются, в современной педагогике это направление находится в стадии формирования и отличается своей неоднородностью (Л. В. Штылева). Так, либеральные феминистки (М. Уоллстонкрафт, Б. Фридан и др.) выступают за создание общих стартовых возможностей для детей разного пола посредством смешанного обучения; социалистические (А. Коллонтай и К. Цеткин и др.) – подчеркивают, что именно система образования, особенно школьное обучение, формирует практики труда, которые в дальнейшем приводят к дискриминации женщин; а радикальные (Д. Спендер и др.) утверждают, что сами дети не могут сопротивляться порождаемым гендером культурным стереотипам, поэтому педагог должен обучать детей их преодолению [1, с. 29-30].

В 60-70-х годах прошлого столетия в США появилось понимание «необходимости создания педагогики нового типа, которая будет успешно применяться для развития обоих полов» [1, с. 147]. Стремление учитывать в образовании и воспитании различия в биологическом, религиозном и культурном опыте привело к возникновению в зарубежном образовании понятий «альтернативная», «мультикультуралистическая», «феминистская», «гендерно-толерантная» и «гендерная» педагогика. В некоторых источниках эти понятия употребляются как синонимы.

Рассмотрим особенности некоторых из них. Смысл «альтернативной» педагогики состоит в разработке педагогических моделей для культурно-социальных «меньшинств» вне зависимости от количественной представленности. «Гендерно-толерантная» педагогика стремится учитывать потребности всех сексуальных и социальных групп в получении образования и реализации творческого потенциала. «Мультикультуралистическая» педагогика – это педагогика, которая поддерживает «оптимальный образовательный климат»

для учащихся с альтернативной сексуальной идентичностью. Таким образом видно, что если «альтернативная» педагогика ориентирована на все культурно-социальные «меньшинства», то последние две – на представителей различной сексуальной ориентации [1, с. 148-149].

Феминистская педагогика – это подход к преподаванию, учитывающий ценности феминизма, включая критику всех форм доминирования, акцент на сотрудничестве и стремление к интеграции теории и практики.

Феминистская педагогика ориентирована на повышение социальной активности и уровня самооценки общества. Новая форма обучения, направленная на повышение самосознания, была разработана на подъеме второй волны феминизма в США. Ключевыми методологическими инновациями феминистской педагогики стал: акцент на опыт и важность раскрытия мнения любого обучающегося, коллективный процесс обучения, обучение, фокусированное на обучающемся, подчеркивание важности связей между теорией и практикой. Но оказалось легче изменить содержание курсов, чем методы и структуру преподавания [2, с. 29-30].

Некоторые специалисты в области педагогики и психологии на постсоветском пространстве последнее время стали признавать существование раздела науки о воспитании и образовании детей разного пола (И. С. Кон, Л. В. Штылева и др.). Гендерная педагогика – это раздел педагогики, посвященный изучению гендерной социализации и особенностей развития и воспитания мальчиков и девочек [3, с. 327].

Поддержка педагогами нового направления оказывает позитивное влияние на появление у молодого поколения, только вступающего в самостоятельную жизнь, взглядов, содействующих выравниванию возможностей в допуске мужчин и женщин к основным ресурсам общества. Данная проблема затрагивает не только формирование среды, подготовленной к восприятию новых взглядов, но и транслирование современных идей и концепций в обновленном формате. С одной стороны, по мнению Н. Осетровой, находится феминизация учительской профессии, высокий уровень образования и правосознания педагогов, профессиональный и жизненный опыт; с другой – традиционализм и консерватизм, низкий статус учительской профессии – факторы, которые плохо сочетаются с институтами и ценностями, благоприятствующими поддержке политики равенства полов и защите ее идеалов.

Гендерные установки общества зависят от его потребностей, их специфика во многом определяется культурными особенностями среды, в которой они формируются. Исходя из этого, предлагаются две парадигмы гендерного воспитания: воспитание в духе сложившихся в каждой культуре представлений о мужском и женском предназначении – это патриархальная гендерная парадигма; воспитание, ориентированное на преодоление стереотипов – это эгалитарная парадигма.

Однако для формирования эгалитарных отношений в обществе этого недостаточно, так как необходимы изменения в каждодневном взаимодействии людей. Гендерное направление в педагогике находится на стадии формирования.

Несмотря на это, гендерная педагогика должна стать необходимым компонентом общепедагогического образования. В настоящее время наблюдается противоречие между требованиями к профессиональной деятельности в данной области, с одной стороны, и отсутствием специальной гендерной подготовки специалистов, с другой.

Литература:

1. Суковатая В. Феминистская педагогика как практика мультикультурализма / В. Суковатая// Высшее образование в России – № 10 – 2004. – С.147–149.
2. Кон И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон. – М. : Академа, 2003. – 336 с.
3. Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика / [под ред. Л. В. Штылевой]. – Мурманск : ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 200 с.
4. Хрестоматия к курсу: Основы гендерных исследований / [ред. совет : О. А. Воронина, Н. С. Григорьева, Л. Г. Лунякова. – М. : МЦГИ – МВШСЭН–МФФ, 2001. – 368 с.

НАУКОВЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: НА ПРИКЛАДІ ТЕРМІНУ «СТИГМАТИЗАЦІЯ ОСІБ ІЗ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ»

МИРВОДА К. Г.

аспірант факультету соціології та права
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний інститут»

Для працівників соціальної сфери проблема коректного визначення понять є дуже важливою. З однієї сторони, ці поняття напряму стосуються життя конкретних осіб, а з іншої, досить легко викривити, спростити чи перебільшити такі терміни, так як вони завжди обговорюються чи в ЗМІ чи в побуті людьми без спеціальної фахової підготовки. Розглянемо шлях наукового визначення поняття соціальної сфери на прикладі терміну «стигматизація осіб із розумовою відсталістю».

Досить поширеним сьогодні у ЗМІ та у соціально-науковому дискурсі є обговорення проблем стигматизації різних груп і категорій населення. Але кожна із останніх має свої об'єктивні особливості. Тому для побудови толерантного та гуманного ставлення потрібно уточнювати поняття «стигматизація» відносно кожної із соціальних груп та категорій населення. Це особливо стосується людей із розумовою відсталістю. Зробимо таке уточнення для цієї категорії.

Термін «стигма» (із гр. – тавро, помітка) в давньогрецькій мові позначав своєрідне татування на тілі, що показувало залежний або соціально несхвалений статус носія. В соціології, соціальній психології та психології це першопочаткове розуміння терміну починають трактувати в ширшому розумінні. (Е. Лемерт, К. Левін, Ф. Хадер, Т. Дембо, Р. Баркер, Б. Райт). Найбільш ґрунтовне і

комплексне, з використанням широкої емпіричної бази, теоретичне осмислення стигми як соціально-психологічного явища було зроблено И. Гофманом в його однойменній роботі «Стигма» (1963р.). За И. Гофманом стигма – це певна якість індивіда, яку оточуючі сприймають як небажану для нього, і як таку, що «псує» інші сторони його особистості і робить його нездатним до жодних елементів нормальної соціальної взаємодії. Наслідками стигми може бути дискримінація [1].

Проаналізувавши різні тлумачення стигми у сучасному соціо-гуманітарному науковому дискурсі ми помітили, що в цей концепт переважно продовжують вкладати той самий зміст, що й И. Гофман: «Стигма – це соціальний атрибут, який дискредитує індивіда чи групу... Теорії стигми пояснюють чи оправдовують виключення стигматизованих осіб із нормальної соціальної взаємодії» [2, с. 471].

Для уточнення терміну «стигматизація» відносно реалій життя людей із розумовою відсталістю, перш за все, слід визначити особливості психічного стану цих осіб. У Міжнародній класифікації хвороб 10 перегляду (МКХ-10) подається таке визначення: «Розумова відсталість – це стан затриманого чи неповного розвитку психіки, який в першу чергу характеризується порушенням здібностей, що проявляються у період дозрівання та забезпечують загальний рівень інтелектуальності, тобто когнітивних, мовних, моторних і соціальних здібностей... Адаптивна поведінка порушена завжди, але у захищених соціальних умовах, де забезпечена підтримка, це порушення у хворих з легкою ступінню розумової відсталості може зовсім не мати явного характеру» [3].

Зрозуміло, що зважаючи на особливості свого стану не всі люди із РВ можуть брати участь у всіх видах нормальної соціальної взаємодії на рівні із іншими громадянами. Наприклад, люди із глибокою розумовою відсталістю не можуть влаштуватися на роботу, одружуватися, народжувати та виховувати дітей. Вони навіть не можуть піклуватися про себе у побуті і потребують постійної допомоги і контролю. Але це не означає, що вони зовсім не здатні до будь-якого розвитку та будь-якого спілкування. Фахівці зазначають, що такі індивіди все ж здатні розуміти найелементарніші форми немовного спілкування. А при систематичному застосуванні спеціальних методів з раннього віку у них вдається досягти формування обмеженого кола навичок: охайності, елементарного самообслуговування і немовного спілкування. Що ж стосується людей із легкою розумовою відсталістю, то вони можуть навчатися у спеціальних школах за спрощеною програмою і набувати нескладних професій, пов'язаних із фізичною працею, хоча в сучасних умовах повністю самостійно проживати в громаді не можуть через те, що неспроможні представляти свої інтереси та захищати права за рівнем сучасних соціальних вимог [4].

Вважаємо, що поняття стигматизація осіб із розумовою відсталістю слід розуміти у наступному значенні – це визнання людей із розумовою відсталістю нездатними (недостойними) до участі у тих формах соціальної взаємодії та життя суспільства на які вони здатні в тій чи іншій мірі. Таке ставлення виникає через хибне уявне поширення негативних наслідків їхнього психічного стану на всі якості і прояви їх особистості.

Отже, з розглянутого нами прикладу видно, що кожне поняття соціальної сфери слід обов'язково уточнювати відносно особливостей життя осіб стосовно яких воно вживається. Це необхідно для налагодження адекватного ставлення працівників соціальної сфери та гуманних суспільних взаємовідносин взагалі.

Література:

1. Гофман І. Стигма: заметки об управленні испорченої ідентичністю [Електронний ресурс] / І. Гофман. – Режим доступу : http://www.e-reading.org.ua/bookreader.php/145155/Gofman__Stigma._Zametki_ob_upravlenii_isporchennoi_identicnost'yu.pdf.
2. Социологический словарь /Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. – М. : ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. – 620 с. – С. 471.
3. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2007. – 391 с.
4. Бастун Н. А. «Ненаучувані» діти: право на освіту / Н. А. Бастун // Соціальна робота в Україні: теорія і практика : науково-методичний журнал. – 2004. – № 3(8).

РОЛЬ СПЕЦКУРСУ «ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ» У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

МИРОНОВА С. П.

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри корекційної педагогіки та
інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

Одним із актуальних завдань професійної освіти у вищому навчальному закладі є підготовка конкурентоспроможного фахівця. Це передбачає цілісність теоретичної і практичної готовності до виконання професійних функцій, високий рівень розвитку особистісних якостей спеціаліста, творчий підхід до виконання посадових обов'язків. У сучасній педагогіці вищої школи орієнтація на такі завдання формується як компетентнісний підхід у підготовці фахівця з вищою освітою.

Проблема компетентнісного підходу в освіті досить активно досліджується на разі в педагогіці (В. Андрущенко, В. Бондар, С. Вітвицька, В. Грубінко, М. Євтух, В. Кремень, О. Савицька, З. Слєпкань, М. Степко, Т. Франчук, В. Шинкарук та ін.). Одним із шляхів розв'язання цієї проблеми є поєднання традиційних та новітніх форм організації навчальної діяльності майбутніх спеціалістів. Вагому роль серед них посідають спецкурси і спецсемінари, які сприяють підвищенню активності і творчості студентів, стимулюють їх до наукових пошуків, самостійної роботи над певною проблемою. Впровадження спецкурсів дозволяє майбутнім фахівцям оволодіти вузькоспеціалізованими,

новітніми знаннями з певної галузі, вміннями конкретної спеціалізації. Оскільки спецкурси викладаються на старших курсах, то це суттєво підвищує професійну свідомість і психологічну готовність студентів до виконання певних посадових обов'язків.

Важливими завданнями сучасної державної політики, визначеними Кабінетом Міністрів України як для працівників освітньої, так і соціальної сфери, є організація інтеграції осіб з особливими потребами у суспільне життя, забезпечення дітям з вадами психофізичного розвитку доступу до якісної освіти разом із здоровими однолітками. Одним із актуальних шляхів розв'язання цих завдань є запровадження соціальної інтеграції та інклюзивного навчання осіб з особливостями психофізичного розвитку.

Першочерговою умовою ефективності інклюзивного навчання є забезпечення командного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями психофізичного розвитку. І якщо професійну готовність корекційних педагогів до такої роботи формують спеціально, то соціальні педагоги і соціальні працівники часто виявляються до неї неготовими ні когнітивно, ні психологічно. Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до участі в інклюзивній освіті якраз і може здійснюватись у процесі вивчення спецкурсу «Основи корекційної та інклюзивної освіти».

Спецкурс «Основи корекційної та інклюзивної освіти» є однією з наукових дисциплін, які можуть вплинути на компетентність майбутнього працівника соціальної сфери. Він має сформувати адекватне ставлення майбутніх спеціалістів до осіб з вадами психофізичного розвитку; забезпечити їхню готовність до участі у здійсненні психолого-педагогічного супроводу цих дітей з метою їх інтеграції в сучасну систему соціальних стосунків.

Методологічною основою змісту цієї дисципліни є наукові дослідження багатьох відомих вчених, зокрема, таких як: В. Бондар, Л. Виготський, С. Забрамна, І. Єременко, С. Миронова, Н. Назарова, М. Певзнер, Б. Пузанов, В. Синьов, Є. Синьова, Н. Стадненко, В. Тарасун, М. Шеремет, Л. Шипіцина та ін. Зміст та структура курсу базуються на анатомо-фізіологічних дисциплінах, загальній та віковій психології, реалізують зв'язки з дисциплінами загального педагогічного циклу.

Мета спецкурсу – ознайомити студентів із підходами держави і суспільства до організації освіти дітей, які мають вади психофізичного розвитку; основними поняттями, що стосуються корекційної та інклюзивної освіти; особливостями і закономірностями розвитку різних категорій осіб з психофізичними вадами; організаційно-методичними засадами корекційної та інклюзивної освіти.

Основні завдання спецкурсу:

- сформувати позитивне професійне та загальнолюдське ставлення до осіб з вадами психофізичного розвитку;
- висвітлити науково-теоретичні основи побудови процесу навчання, виховання та корекції порушень дітей з психофізичними вадами в Україні;
- сформувати вміння працювати у команді психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивної освіти;

- забезпечити знаннями і вміннями працювати з різними категоріями батьків дітей з вадами психофізичного розвитку;
- сформувати у студентів навички та вміння творчо застосовувати професійні знання на практиці;
- організувати самостійну роботу студентів щодо закріплення та розширення наукових знань з дисципліни за підручниками, навчальними і методичними посібниками, періодичними виданнями з фаху, іншими літературними джерелами.

Поза всяким сумнівом викладати спецкурс має професіонал із спеціальною дефектологічною підготовкою та відповідним досвідом роботи в закладах корекційної чи інклюзивної освіти.

У тезах ми лише окреслили основні завдання підготовки працівників соціальної сфери до роботи з дітьми, що потребують корекції психофізичного розвитку. У подальшому слід розробити відповідні методичні рекомендації.

Література:

1. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчально-методичний посібник / [колектив авторів ; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – 192 с.
2. Миронова С. П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвєєва ; [за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.
3. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : Монографія. / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2007. – 304 с.

ПРОБЛЕМИ ПРИ ВИБОРІ ПРОФЕСІЇ

МИХАЛЬСЬКА Н. М.

викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Думки про майбутню професію звичайно приходять рано. Однак для цього необхідні певні здібності. Іноді, сформувавши ще в дитинстві романтичний образ професії, можливо дуже віддалений від реальності, підліток зосереджується не на поглибленому знайомстві з нею по літературі, творах мистецтва, практичних спробах долучитися до неї, а на порожніх деклараціях із цього приводу. Інтерес як би тільки проголошується, але не будить зусилля в практичному напрямку до її реалізації. На жаль, подібна ситуація нерідко створює тільки ілюзію вибору професії.

Підлітки, часто навіть не підозрюють про фактори, що визначають згодом ступінь професійної, а часом і соціальної адаптації парубка. Для правильного вибору професії підліток і особи, що його опікують, повинні мати інформацію, як можна більш повно відбиваючу певні фактори. На думку академіка Є. О. Клімова, можна виділити наступні компоненти, що відіграють важливу роль при виборі професії: поінформованість підлітка; схильності; здібності; певні відносини з батьками, пов'язані із професійним майбутнім; певні відносини з людьми, що представляють інтереси суспільства відносно професіоналізації молоді; рівень домагань; особистий професійний план [1, с. 35], а також рівень рекламування чи ототожнення себе з професією, яка виявила захоплення у засобах масової інформації.

Історично проблема вибору професії має два вирішення, які французький психолог А. Леон назвав діагностичним і виховним. Перше – діагностичне – зводить вибір людиною професії до визначення її професійної придатності. Психолог-консультант за допомогою спеціальних методів визначає здібності людини й шляхом зіставлення їх з вимогами до професії робить висновок про її придатність або непридатність до даної професії. А. Леон вважає такий метод механічним. У його основі лежить погляд на здібності як на постійні, незмінні, стабільні утворення, мало піддані впливам середовища й розвитку. Людині, що вибирає професію, приділяється пасивна роль, активним є консультант, що робить прогноз.

Другий підхід – виховний – спрямований на підготовку людини до майбутнього професійного життя, на його самовизначення. Основне значення в ньому надається вивченню розвитку особистості в процесі оволодіння різними видами діяльності. Психологи, що дотримуються даного методу вибору професії, набагато менше приділяють увагу тестовим випробуванням і визнають необхідність краще підготувати людину до входження й зміни в самій професійній діяльності. Однак і тут недооцінюються власна активність людини, можливості її самовизначення, саморозвитку й самовиховання. Вирішення проблеми вибору професії можливо тільки при її комплексному розгляді. Обидва підходи являють собою ланки одного ланцюга: спочатку слід визначити здібності людини й потім допомогти їй в підготовці до майбутньої професії.

Розглядаючи співвідношення здібностей і вимог до професії, Є. О. Клімов виділив чотири ступені професійної придатності:

1-й – непридатність людини до даної професії. Вона може бути тимчасовою або практично непереборною;

2-й – придатність до тієї або іншої професії або їх групі. Вона характеризується тим, що людина не має протипоказань у відношенні тої або іншої області праці, але немає й показань;

3-й – відповідність здібностей людини даній області діяльності: немає протипоказань, а є деякі особисті якості, які явно відповідають вимогам певної професії або групі професій;

4-й – покликання до даної професійної області діяльності – вищий рівень професійної придатності людини як трудівника. Вона характеризується тим, що у

всіх основних елементах структури здібностей людини є явні ознаки її відповідності вимогам до даної діяльності [1].

У житті людина не раз стикається з тим, що їй радять вибрати професію, до якої не лежить душа, або відмовляють від того, до чого вона так прагне. З іншого боку, неправильно обрана професія, нехай навіть і дуже престижна, не приносить людині щастя, не дає можливості реалізувати себе. У її житті нерідко виникають внутрішні сумніви, переживання через нереалізовані здібності.

Навчання й праця повинні приносити задоволення від подолання труднощів і досягнення мети, радість формування себе як професіонала. Коли вимоги професії й можливості людини збігаються, то професійний шлях не настільки тернистий, а пріоритетами в діяльності стають мотиви творчості. І тоді у світі з'являється особистість, що розсовує горизонти своєї галузі, що визначає шляхи розвитку конкретної сфери суспільної практики на багато десятиліть уперед, і просто щаслива людина.

Література:

1. Носкова О. Г. Психология труда : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / [Под ред. Е. А. Климова]. – М. : Академия, 2007. – [3-е изд.] – 384 с.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МОЛОДІ

МІХЄЄВА Л. В.

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри практичної психології та педагогіки

Хмельницького національного університету

Здоров'я нації – суттєвий показник суспільного та економічного розвитку держави. Здоров'я дітей – її майбутнє. Адже біля 75% хвороб у дорослому віці є наслідком умов та способу життя в дитинстві та юності. Проблема здорового способу життя молоді набула такої актуальності, що сьогодні ми говоримо про неї, як глобальну загрозу всієї нації. Для вирішення її, перш за все, слід усвідомити для кожного з нас значущість самого поняття «здоровий спосіб життя». Поступове усвідомлення на державному рівні значущості профілактики, збереження, підтримки та відновлення здоров'я нації передбачає знаходження шляхів підвищення у молодого покоління усвідомлення цінності здоров'я, здорового способу життя. Пріоритетним завданням системи освіти є формування в особистості відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточення як найвищих суспільних та індивідуальних цінностей. На сьогодні, в умовах розбудови українського суспільства, проблема стану фізичного, психічного здоров'я підростаючого покоління приймає особливу гостроту, оскільки сучасна ситуація вирізняється високими показниками захворюваності молоді, зниженням якості медичного обслуговування, погіршенням екологічної ситуації, морально-

духовною кризою. Згідно із сучасними дослідженнями, серед загальної кількості студентства, до моменту набуття вищої освіти здоровими залишаються лише 6%, близько 45-50% випускників мають морфофункціональні відхилення, а 40-60% – хронічні захворювання, третя ж частина випускників мають обмеження у виборі професії. Від 20% до 80% студентів набувають за роки навчання в університеті вади 2-5 систем організму [1, с. 223]. Тому дослідження проблеми формування здорового способу життя у молодого покоління є достатньо важливою актуальною проблемою.

Сьогодні проблема загрози здоров'ю розглядається світовою спільнотою як одна із загроз планетарного масштабу – антропологічна катастрофа, стверджує український вчений О. І. Сібіль [2, с. 6]. На нашій Землі склалося так, що людська діяльність упродовж XX століття і на початку XXI ст. не лише не протидіяла формуванню передумов антропологічної катастрофи, а й навпаки, - сприяла їх розвитку. За сучасними уявленнями здоров'я розглядають не як суто медичну, а як комплексну проблему, складний феномен глобального значення, тобто здоров'я визначається як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорії, як об'єкт споживання, вкладу капіталу, індивідуальна і суспільна цінність, явище системного характеру, динамічне, постійно взаємодіюче з оточуючим середовищем. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ): «здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад» [3, с.9]. Тому здоров'я розглядається не лише як ресурс, а як мета життя.

Світова наука передбачає цілісний погляд на здоров'я як на феномен, що інтегрує принаймні чотири сфери здоров'я: фізичну, психічну (розумову), соціальну (суспільну) та духовну [4, с. 6]. Усі ці складові невід'ємні одна від одної, тісно взаємопов'язані, діють одночасно, а їх інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини. З позицій викладеного розуміння феномена здоров'я людини походить визначення поняття «здорового способу життя». Згідно з даними вчених, здоров'я людини більш ніж на 50% обумовлено її способом життя, близько 40% – соціальними і природними умовами, а також спадкоємністю, і лише 10% залежить від медичного обслуговування [5]. Доцільним буде зупинитися на визначенні поняття «здоровий спосіб життя».

Поняття здоровий спосіб життя ще у декларації Алма-Атинської Міжнародної конференції охорони здоров'я 1978 р. було визначено як «...все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною всіх своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту» [6].

На сьогоднішній день практично кожна людина має масу справ і обов'язків. Часто їй бракує часу навіть на свої справи. У результаті, з горою дріб'язкових технічних проблем людина просто забуває про головні істини, людина забуває про своє здоров'я. У студентів багато причин для втрати здоров'я: 1) емоційний дискомфорт, спричинений труднощами навчального процесу: перевантаження програмним матеріалом, складність стосунків у системі «студенти – викладачі - батьки»; 2) інтенсивний негативний вплив середовища існування: зростання

почуття невпевненості, заниженої самооцінки, агресії, невдоволення собою і світом, які «придушуються» тютюном, алкоголем, різними наркотичними речовинами тощо.

Щоб відповісти на питання як сучасне студентство ставиться до здорового способу життя, які цінності та пріоритети воно має, серед студентів 1-4 курсів гуманітарно-педагогічного факультету денного відділення Хмельницького національного університету було проведено дослідження, метою якого є оцінка ціннісно-мотиваційних установок на збереження та зміцнення здоров'я. За результатами анкетування можна зробити висновок, що нездоровий спосіб життя більшість студентів почали вести з 14-16 років, а більша половина опитуваних погано проінформована щодо ведення здорового способу життя та не вбачають загрозливою проблему здорового способу життя. Негативний вплив на здоров'я студентської молоді мають шкідливі звички. Встановлено, що значна частина молодих людей досить прихильно ставиться до вживання алкоголю (82%), тютюнопаління (70%), наркотичних речовин (куріння марихуани) (14%), нестримана сексуальна поведінка спостерігається у 46% респондентів і лише 18% опитаних сказали, що не мають шкідливих звичок. На запитання анкети «Чи вважаєте Ви, що ситуація зі шкідливими звичками набула загрозливого стану для нації?» позитивну відповідь дали 30%, 34% відповіли – «ні», 36% – «не знаю». Анкетування показало, що на питання «Як Ви вважаєте, вживання алкоголю провокує виникнення конфліктів, асоціальних вчинків?» 32% респондентів відповіли – «завжди», 28% студентства – «дуже часто», 28% – «іноколи» і 12% – «ніколи».

Такий тривожний стан вимагає доповнити систему заходів щодо усунення шкідливих звичок у студентів засобами фізичного виховання, пропаганди здорового способу життя, боротьби з гіподинамією, залучення до активних форм відпочинку.

У багатьох навчально-виховних закладах питання, пов'язані зі здоров'ям, розглядаються на заняттях з навчальних предметів або факультативів. І далеко не в усіх закладах освіти проводиться постійна та систематична робота з озброєння молоді навичками привчання їх до здорового способу життя. Тому необхідно проводити послідовну систему активних дій усіх учасників навчально-виховного процесу, спрямованого на створення здорового середовища для формування таких важливих життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення й відтворення здоров'я та орієнтують на утвердження здорового способу життя, розвиток духовно, психічно, фізично й соціально здорової особистості.

Традиційні методи профілактики шкідливих звичок та різного роду узалежнень, пов'язані із заборонами, менторським напучуванням, давно дискредитували себе. У навчальних закладах повинна здійснюватися постійна і цілеспрямована робота з молоддю з використанням різноманітних прийомів, які б стимулювали пізнавальну діяльність, впливали на мотиваційну сферу, не залишали байдужими, змушували переглянути пріоритети власного життя. Таким чином, формування здорового способу життя молоді – складний процес, який потребує якнайбільшої кількості людей, різних організацій і насамперед – самої

молоді. Ефективність цього процесу залежить від наступних важливих складових: 1) виховання в студентів інтересу до знань фізичними вправами; 2) озброєння їх знаннями з фізичної культури, фізіології, гігієни людини і вироблення на їх основі переконань у необхідності систематично займатися фізкультурою; 3) практичне навчання студентів кожен день самостійно займатися фізичними вправами; 4) створення позитивного мікроклімату в колективі навчального закладу; 5) підвищення педагогічної культури батьків (консультування батьків та сімей із питань сімейних конфліктів, взаємин між поколіннями, витоків конфліктів у сім'ї тощо); 6) підготовка фахівців, які працюють із молоддю, у сфері охорони здоров'я, освіти, розваг тощо; 7) інтеграція та координація зусиль державних і громадських організацій, релігійних організацій щодо широкого поля діяльності у сфері формування здорового способу життя молоді; 8) залучення засобів масової інформації щодо пропаганди здорового способу життя, орієнтація їх на кращі здобутки духовної спадщини, популяризація притаманних українському народові загальнолюдських цінностей, запобігання негативному впливові на систему цінностей інформації, що містить елементи жорстокості та насильства; 9) розробка інформативно-освітніх програм, тренінгів, шкіл та матеріалів, орієнтованих на формування життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення й відтворення здоров'я.

Література:

1. Формування здорового способу життя молоді : Щорічна доповідь Президентів України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в країні. – К. : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. – 250 с.
2. Сібіль О. І. Теоретичні засади формування здорового способу життя в умовах гуманітарної школи / О. І. Сібіль // Формування здорового способу життя в умовах гуманітарної школи художньо-естетичного спрямування. – Запоріжжя, 2002. – С. 6–8.
3. Белик Э. В. Валеология: Справочник школьника / Э. В. Белик. – Донецьк, 2004. – 512 с.
4. Денисенко Н. Ф. Оздоровчі технології в освітньому процесі / Н. Ф. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 12. – С. 4–6.
5. Денисенко Н. Ф. Формування культури здоров'я дітей / Н. Ф. Денисенко // Виховна робота в школі. – 2005. – № 10.
6. Declaration of Alma-Ata. International Conference of Primary Health Care. – Alma-Ata, USSR, 6-12 September 1978.

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО СКЛАДУ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

НАГОРНА В. В.

викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Проблеми підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів існували завжди. Підвищення кваліфікації – набуття особою знань та навичок щодо виконання додаткових завдань та обов'язків у межах спеціальності. Навчання науково-педагогічного складу і наукових співробітників вищих навчальних закладів здійснюється на базі університетів, у структурі яких вони функціонують, а також у відповідних наукових і освітньо-наукових установах як в Україні, так і за її межами.

В Україні практично не створена система підвищення кваліфікації працюючих фахівців, наприклад соціологів і механізми підтвердження освітньої кваліфікації в галузі соціології. Тому вкрай необхідним є, на наш погляд, визначення найважливіших проблем, пріоритетів та основних напрямків їх вирішення. Можна погодитися з В. І. Воловичем, коли він пише, що серед завдань поліпшення освіти в навчальних закладах України визначилися дві головні проблеми. «По-перше, проблема адекватного до змісту та рівня розвитку сучасної методики викладання в закладах освіти, по-друге, проблема якісної, на рівні сучасних вимог, підготовки фахівців з усіх дисциплін» [1, с. 205].

Основними складовими вищої освіти, що забезпечують (мають забезпечувати) її якість, є наступні:

1. Професійна підготовка викладачів, їх особистісні якості (порядність, відповідальність, принциповість, толерантність тощо).

2. Методичне забезпечення навчального процесу (навчальні посібники, методичні розробки та ін.).

3. Наявність системи контролю й оцінки викладання, рівня знань студентів, адекватної сучасним вимогам.

4. Застосування сучасних освітніх технологій (активні методи навчання, ТСО, Інтернет-технології і т. ін.).

5. Залученість викладачів і студентів до науково-дослідницької діяльності.

6. Відповідність навчальних програм із дисциплін сучасним вимогам.

7. Контакти з провідними закордонними соціологами.

8. Матеріально-технічне забезпечення навчального процесу.

9. Забезпеченість науковою літературою, що відповідає сучасним вимогам.

10. Спрямованість викладання на формування соціальних, правових, моральних якостей сучасного фахівця.

11. Стимулювання самостійної роботи студентів[2, с. 67–68].

3 метою стимулювання постійної творчої активності науково-педагогічних кадрів, методика підвищенні кваліфікації викладача повинна включати індивідуальний рейтинг викладача, який складається з накопиченого

кваліфікаційного потенціалу та активності за основними напрямками діяльності: навчальна робота, навчально-методична робота, наукова робота, громадська, організаційна та виховна робота [3].

Накопичений кваліфікаційний потенціал характеризує, яких висот, посад, звань викладач досяг, які знання, вміння придбав у своїй професійній діяльності (рівень його професійності та кваліфікації) за роки своєї роботи:

- Рівень кваліфікації (доктор, кандидат, без ступеня);
- Член-кореспондент АНУ та інших, що мають державний статус;
- Участь в організації та проведенні громадської роботи (членство, займані посади і отримання звання в професійній діяльності);
- Наявні навички роботи з офісними програмами та рівнем володіння програмування.

Навчальна робота враховує погодинне навантаження викладача, кількість дипломників, аспірантів, здобувачів і докторантів під його керівництвом. Робота з постановки нових курсів лекцій, лабораторних робіт (семінарів) з використанням комп'ютерних демонстрацій та програмного забезпечення відповідно. Також отримання додаткової освіти, підвищення кваліфікації у формі отримання додаткових знань, наприклад, вивчення іноземних мов, відвідування комп'ютерних курсів або занять на факультеті педагогічної майстерності та інше.

Навчально-методична робота характеризує участь викладачів у розробці нових програм та впровадження нових засобів контролю знань студентів, а також написання методичних вказівок, підручників, навчальних посібників та електронних посібників для використання у навчанні студентів. Наукова робота показує прилучення викладача до науково-дослідної роботи, їх внесок у наукову роботу кафедри. Розробка та впровадження інформаційних систем (одержання патентів, свідоцтв). Також участь у конференціях, нарадах, семінарах з виступами, публікація наукових статей, тез та написання монографій.

Громадська, організаційна та виховна робота враховує участь викладача у проведенні виховної роботи зі студентами, надання їм допомоги в організації позанавчальної діяльності із своїх дисциплін та культурно-масових, спортивних заходах, виконання обов'язків кураторів студентських груп. Також методика передбачає можливість врахування суб'єктивних факторів: рейтинг у студентства, самооцінка викладача, оцінка колегами-викладачами, оцінка морально-психологічного клімату в колективі, а також оцінка завідуючим кафедрою та деканом.

Визначення рейтингу якості діяльності викладача кафедри забезпечить вирішення відразу кількох управлінських завдань:

- По-перше, виявити роль і місце кожного викладача в складі кафедри;
- По-друге, визначити слабкі сторони в діяльності викладачів, розробити відповідні рекомендації щодо її вдосконалення;
- По-третє, стимулювати творче зростання і підвищення відповідальності викладачів за допомогою заходів морального і матеріального заохочення.

Відповідно до статті 48 Закону України «Про освіту» до закладів післядипломної освіти належать: академії, інститути (центри) підвищення

кваліфікації, перепідготовки, вдосконалення, навчально-курсів комбінати; підрозділи вищих навчальних закладів (філіали, факультети, відділення та інші); професійно-технічні навчальні заклади; науково-методичні центри професійно-технічної освіти; відповідні підрозділи в організаціях та на підприємствах.

Серед позитивних здобутків у галузі підвищення кваліфікації з використання інформаційно-комп'ютерних технологій в освіті та організації дистанційного навчання відмітимо програму «Intel»[2].

Післядипломна освіта здійснюється вищими навчальними закладами післядипломної освіти або структурними підрозділами вищих навчальних закладів відповідного рівня акредитації, в тому числі на підставі укладених договорів.

До речі, це чи не єдиний випадок, коли завданнями навчального закладу визначенні:

освітня діяльність з підвищення кваліфікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищих та професійних навчальних закладів;

вивчення потреб щодо підвищення кваліфікації керівних кадрів вищих та професійних навчальних закладів, а також науково-педагогічних і педагогічних працівників системи вищої та професійної освіти;

забезпечення потреб керівних, науково-педагогічних та педагогічних працівників системи вищої і професійної освіти у підвищенні кваліфікації;

визначення змісту підвищення кваліфікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників системи вищої та професійної освіти з урахуванням потреб замовників .

Для подолання вищезазначених проблем можна запропонувати відповідні шляхи вирішення даних проблем:

поступове створення та проведення внутрішньовузівських семінарів підвищення кваліфікації викладачів щодо застосування педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі;

налагодження зв'язків із регіональними закладами післядипломної освіти щодо обміну досвідом та проходження викладачами ВНЗ відповідних курсів підвищення кваліфікації;

розробка відомих стандартів підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу ВНЗ у гармонічному поєднанні із стажуванням у практичних органах та підрозділах;

стимулювання науково-педагогічних працівників, які використовують у власній діяльності сучасні інформаційно-комунікаційні технології та технології навчання.

Література:

1. Волович В. І. Соціологічна освіта в Україні / В. І.Волович // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 1–2. – 300 с.
2. Освіта в Україні. Доповідь міністра освіти і науки України на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти // Освіта України, № 47, 12 жовтня 2001 р. – 167 с.

3. Система моніторингу та оцінка якості освіти. Аналітичне дослідження у реформуванні національної освітньої політики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ues.org.ua:8102/index.php>.

ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІОГРАМИ МАГІСТРА ВІЙСЬКОВО-СОЦІАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ

ОЛІЙНИК Л. В.

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник науково-методичного центру організації освітньої діяльності Національного університету оборони України

Вимоги до офіцера Збройних Сил України сформовані у ряді документів і законів. Багатоаспектність професіографічного підходу до аналізу діяльності зумовлює необхідність використання великої кількості методів. Більш доцільно показати цілісну систему цих методів, а окремі з них назвати у кожному конкретному випадку відпрацювання професіограми та її складових частин.

Розглянемо вимоги до професіограми магістра військово-соціального управління за її основними складовими частинами

1. Зміст діяльності. Вивчення змісту професійної діяльності з позицій системного підходу передбачає не тільки аналіз ступеня активності в процесі роботи окремих аналізаторів, перцептивних, мнемічних і інтелектуальних процесів магістра військово-соціального управління, але і виявлення психолого-педагогічної структури його діяльності в цілому.

1.1. Опис і аналіз основних завдань та операцій, що виконуються магістром військово-соціального управління, потребує наявності відомостей про загальну і психолого-педагогічну підготовку магістра військово-соціального управління. Підготовка магістрів військово-соціального управління і основні шляхи комплектування професійними кадрами потребує визначити вимоги до загальноосвітньої і спеціальної підготовки, рівень необхідної кваліфікації.

1.2. Особливості прийому інформації

Вирішення цього питання здійснюється шляхом опису характеристики інформації, що надходить: склад інформаційних каналів, основні види сигналів, розподіл інформації за формою її представлення та часом, обсяг основних повідомлень та загальна структура комунікації професіонала військового управління у сфері оборони, типові перешкоди під час прийому інформації, аналізуючі системи, які знаходяться під основним навантаженням, характеристика динаміки їх включення до роботи, ступінь навантаження на різних етапах діяльності.

1.3. Особливості переробки інформації та прийняття рішень.

Доцільно підкреслити три порівняльнoзагальні типи похибок, які впливають на особливiсть переробки iнформації та прийняття рiшень: похибки сенсорного типу (пов'язані з прийомом iнформації, з роботою рiзних аналізаторів i якiстю уваги), гностичні похибки (тобто похибки під час переробки iнформації, які пов'язані, перш за все, з особливiстю пам'яті, мислення), похибки моторних реакцій, що виконуються (пов'язані з недостатньою активністю рiзних функцій психомоторики та мови), похибки особистісного типу (пов'язані з проявою особистісної мотивації, характеру, вольових якостей, організаторських здібностей магістра військово-соціального управління i таке iнше).

1.4. Структура виконавчих дій визначається за допомогою алгоритмічного аналізу діяльності. Алгоритмічний аналіз складається з розподілу службового часу на якісно рiзні складові, які встановлюють часові та логічні зв'язки між ними, а також полягає у виявленні їх психологічного змісту. Таким чином, алгоритмічне вивчення структури виконавчих дій дозволяє отримати операційно-структурний опис цих дій та розкрити зміст як окремих операцій, так i виконавчих дій в цілому.

1.5. Аналіз похибок в діяльності магістра військово-соціального управління. Аналіз похибок, зривів у роботі, порушень правил техніки безпеки i таке iнше – важливий елемент професіографічного дослідження, ефективний засіб вивчення вимог до діяльності та рiзних iндивідуально-психологічних особливостей людини. Для виявлення похибок можуть використовуватися такі методичні прийоми: аналіз документів, спостереження, опитування, експеримент.

Кінцевою метою аналізу похибок необхідно вважати виявлення психолого-педагогічної структури професійної діяльності в цілому та її специфіки до рiзних груп професійно-важливих якостей.

1.6. Завантаженість в процесі діяльності рiзних психічних функцій.

Для оцінки цього параметру доцільно використовувати хронометраж, тобто вимірювання часу виконання дій. В професіографії звичайно доповнюється та уточнюється спостереження за змістом діяльності. Це дозволяє визначити тривалість дій та операцій, частоту їх повторення за визначені часові інтервали, iнтенсивність робочого процесу, тривалість пауз між окремими операціями.

2. Психолого-педагогічні фактори діяльності

2.1. Характеристика підрозділу, у складі якого магістр військово-соціального управління виконує свої обов'язки, описується на підставі Освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньої програми підготовки спеціальності «Військово-соціальне управління».

2.2. Роль та місце професіонала військового управління у сфері оборони в системі внутрішньо-колективних зв'язків. Військова діяльність сьогодні носить виражений колективний характер.

У більшості випадків для магістра військово-соціального управління недостатньо тільки уміння i готовності якісно виконати свої безпосередні обов'язки. Він повинен мати здатність продуктивно взаємодіяти з iншими членами військового соціуму, мати внутрішню спрямованість до роботи у колективі. З iншого боку, в умовах сучасного бою значно зростає ціна помилки

кожного професіонала військового управління у сфері оборони і, як наслідок, міра його особистої відповідальності за прийняті рішення і дії, за результат службової діяльності в цілому.

2.3. Особливості професійної адаптації.

На сучасному етапі розвитку військової справи в умовах якісної перебудови змісту професійної діяльності принципово змінюються вимоги до індивідуально-психологічних особливостей магістрів військово-соціального управління, пред'являються вимоги як до мислення людини, так і до її мотиваційної сфери, здатності до взаємодії, колективізму, моральних і вольових якостей.

Істотна зміна вимог сучасних видів військово-професійної діяльності до магістра військово-соціального управління по-новому ставить проблему методичного забезпечення профвідбору, а також подальшого розподілу офіцерів на посади. Ізольоване дослідження окремих психофізіологічних показників сьогодні вже не може забезпечити обґрунтовану оцінку і прогнозування рівня професійної компетентності військовослужбовця.

2.4. Мотиваційні аспекти діяльності повинні визначати її основу як сукупність суспільних за своєю природою відношень людини до світу, що реалізується її діяльністю.

Для магістра військово-соціального управління мотиваційні аспекти можна поділити на три групи: розуміння та підвищення своїх якостей; розуміння та удосконалення спеціально-професійних якостей; усвідомлення якостей, які свідчать про готовність магістра військово-соціального управління до ефективної професійної діяльності і передбачають такі дві складові: перспективи подальшого просування по службі; стимулювання професійної діяльності (моральне і матеріальне).

Таким чином, нами розроблені вимоги до професіограми магістра військово-соціального управління які дозволяють визначити таксономію цілей їх психолого-педагогічної підготовки, та обґрунтувати її зміст.

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

ПАРАСКЕВИЧ Л. Г.

старший викладач кафедри практичної
психології та педагогіки

Хмельницького національного університету

Рефлексія як психологічний феномен особистісної і когнітивної сфери, що виявляється в здатності людини до аналізу й осмислення себе і своїх предметно-соціальних відносин із зовнішнім світом, є найважливішим чинником досягнення суб'єктом високого професіоналізму у своїй діяльності.

Найпростіший (і важкий одночасно) спосіб підвищення рівня професійної рефлексії педагога – навчитися дивитися на навчальний процес і його учасників як на об'єкт власного дослідження. На жаль, багато педагогів, показуючи прекрасні знання в предметній області, на навчальний процес дивляться як на процес, що не потребує аналізу і дослідження. Низький рівень рефлексії часто пов'язаний з недостатнім усвідомленням утруднень у педагогічній діяльності. Про це можна говорити, маючи на увазі діяльність по проектуванню навчального процесу, а також – встановленню комунікацій у навчальному процесі. Дослідження показують, що педагогу легше будувати окремі конкретні заняття з предмету, ніж проектувати дисципліну в цілому (чітко формулювати мету, вибирати зміст, засоби навчання і перевірки досягнення цілей), не завжди розуміється доцільність цієї діяльності, навіщо і чому робиться так, а не інакше. Те ж саме стосується комунікативних умінь. [1, 2].

Можна стверджувати, що вищого рівня професійної майстерності можуть досягти ті педагоги, що не відчують складностей в аналізі своєї діяльності, а також діяльності колег і студентів, базуючись на знанні закономірностей протікання педагогічної діяльності і володіючи способами її організації й аналізу.

Професійна рефлексія педагога несе в собі потенціал розвитку, що за певних умов, дозволяє піднімати її на новий рівень. При цьому виявлено, що стихійного наростання рефлексивності у педагогів як результату нагромадження професійного досвіду не спостерігається. Ведучим фактором у розвитку професійної рефлексії педагога стають спеціально організовані умови навчання, засновані на аналітичному осмисленні ним свого практичного досвіду [3].

Аналіз літератури дозволив виділити наступні напрямки щодо розвитку рефлексії в роботі з вчителями: робота зі створення методичних засобів для підвищення рівня педагогічної рефлексії; розробка програм для спостереження за своїми діями (або діями своїх колег) у професійно значимих ситуаціях з наступним аналізом отриманих матеріалів [4]; зразки ведення записів у щоденниках, у яких фіксують події професійного життя, що стають предметом подальшого аналізу й осмислення [5]; аудио- відеозапису проведення вчителем уроку з наступним його обговоренням і аналізом (або самоаналізом) [1]; ігрові прийоми (організаційно-діяльнісні ігри, імітаційні ігри й ін.), засновані на прийнятті учасниками на себе певної ролі у вирішенні задачі змодельованої проблемної ситуації і груповому аналізу дій, що мали місце [6].

Основною метою даних процедур є розвиток у педагогів здатності «побачити себе зі сторони», аналізувати свої дії, осмислювати свої професійні установки. При цьому головний акцент така підготовка ставить на власне операціональний стороні рефлексії, зокрема, на відпрацьовуванні процедури запуску рефлексивного процесу, на розвитку здатності до самоврядування рефлексивним рухом думки: переході від одного до іншого рівнів рефлексивного аналізу.

Інший напрямок, що розвивається в останні роки в практиці рефлексивної підготовки педагогів, пов'язаний з проблемою переорієнтації або корекції їхніх професійно-особистісних установок [7, 8]. Активізація рефлексивного аналізу

особистісної позиції як засіб розвитку професійної рефлексії в переважній більшості випадків застосовується в аудиторії вже працюючих педагогів.

У закордонній педагогічній психології можна виділити два основних напрямки практичних навчальних стратегій по розвитку рефлексії в майбутніх учителів. Один з підходів заснований на синтезі багатьох вже апробованих методик (фіксоване спостереження, ведення професійного щоденника, аналіз заданих проблемних ситуацій, виконання спеціальних вправ-опитувальників, що стимулюють рефлексивний вихід і т.п.) і орієнтований на самостійну підготовку студента. Виходячи з запропонованої програми, виконуючи різні вправи, що спонукають до самоаналізу й осмислення своїх дій, особистісних і професійних якостей, майбутній педагог практично займається аутотренінгом своєї професійної рефлексії.

Інший підхід у розвитку професійної рефлексії в майбутніх вчителів реалізується в методі «рефлексивного навчання», що побудований на залученні учасників у процес навчання-навчання з наступним його аналізом. Маючи, спільну джерельну базу з методами мікронавчання й імітаційних ігор, даний метод професійної підготовки педагога має свою специфіку і достоїнство. На відміну від методів навчання, побудованих на моделюванні педагогічних ситуацій, рефлексивне навчання стимулює професійне мислення і дії учасників у психологічно реальній атмосфері навчання-навчання, викликаючи реальні відносини і переживання [6].

Процедура цього методу передбачає групову форму навчання (4-5 чоловік), при якій кожний член групи по черзі виконує ролі «вчителя» і «учня». «Вчитель» по попередньо визначеній темі готує і проводить урок (тривалістю 10-15 хвилин), спрямований на навчання «учнів» будь-яким прийомом дії з предметами або освоєння будь-яких знань (освоєння алгоритму рішення логічних задач і т.п.), рівень засвоєння яких досить легко контролюється. Наступні процедури пов'язані з аналізом уроку, побудованого на принципі дзеркального відображення навчальної ситуації очима «вчителя» і «учня», що дає можливість відрефлексувати всім учасникам свої дії, відносини, погляди.

Цінність даного методу щодо розвитку педагогічної рефлексії полягає в можливості для майбутнього вчителя апробувати себе в професійній ролі (у психологічно безпечній для нього ситуації) і відразу ж отримати зворотній зв'язок від «учнів». Це дозволяє краще пізнати себе, свої індивідуальні особливості, а також спонукає до самоаналізу й осмислення себе в професійно значимій ситуації, до внесення необхідної корекції у свої дії.

Резюмуючи аналіз сучасної практики по розвитку педагогічної рефлексії, можна відзначити, що центральною ланкою такої підготовки є розвиток перцептивних і аналітичних умінь педагога, його здатності до децентрації. Вузівський етап підготовки вчителя наділений значним потенціалом у розвитку професійної рефлексії, що визначає необхідність подальшого пошуку ефективних, методів, форм і засобів такої підготовки.

Проведений аналіз досліджень із проблем професійної рефлексії педагога дозволяє зробити наступні висновки:

1. Рефлексивність є професійно-значимою якістю особистості педагога, що лежить в основі його соціально-перцептивних і комунікативних здібностей, і зумовлює рівень його професійної самосвідомості.

2. Професійна рефлексія педагога ґрунтується на аналізі ефективності власної діяльності щодо результатів діяльності учня (студента).

3. Рефлексивні процеси лежать в основі організації педагогом продуктивної навчальної взаємодії з учнем (студентом), («рефлексивне керування»).

4. У структурі професійної діяльності педагога професійна рефлексія здобуває системний характер, визначаючи собою рівень ефективності практичних стратегій вчителя, а також стаючи особистісною основою його професіоналізму.

Аналіз досліджень професійної рефлексії педагога дозволяє виокремити дослідницьку позицію педагога в рішенні професійних проблем як центральну в рефлексивній організації його діяльності. Така позиція педагога заснована на його здатності інтегрувати свій практичний досвід, теоретичні знання і професійно-соціальні установки як критерії оцінки ним педагогічної ситуації.

Література:

1. Кузьмина Н. В. Професионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. школа, 1990. – 120 с.

2. Осягин Д. Ю. Пути формирования педагогической компетенции и педагогической рефлексии : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук / Д. Ю. Осягин. – Новосибирск, 1997. – 23 с.

3. Похмелкина Г. Ф. Педагогический опыт как предмет переосмысления в рефлексивно-творческом практикуме / Г. Ф. Похмелкина // Рефлексивная психология и педагогика на рынке услуг : материалы науч.-практ. семинара. – Винница, 1991. – С. 24–36.

4. Орлова Е. А. Психологические основы формирования оптимального педагогического общения будущего учителя / Е. А. Орлова. – Тула : Изд-во ТПТУ им. Л. Н. Толстого, 1997. – 182 с.]

5. Кондратьева С. В. Педагогическая рефлексия начинающих учителей / Кондратьева С. В., Кривошеев В. А. // Тезисы докл. к VII съезду общества психологов СССР. – М., 1989. – С. 184–186.

6. Яблонська Т. Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів (експериментальна програма) / Т. Яблонська // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 2. – С. 9-12.

7. Смирнова Е. В. Рассуждение о рассуждениях (рефлексивность сознания личности) / Смирнова Е. В., Сопиков А. П. // Социальная психология личности. – Л., 1973. – С. 140–149.

8. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / Степанов С. Ю., Семенов И. Н. // Вопросы психологии, – 1982. – № 1. – С. 99–104.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

ПЕТЕРЧУК Ф. Т.

кандидат медичних наук
доцент кафедри здоров'я людини і фізичної
реабілітації Хмельницького інституту
соціальних технологій Університету
«Україна»

В останні десятиліття світова наука зарахувала проблему здоров'я широкому розумінні до кола глобальних проблем, вирішення яких обумовлює не тільки кількісні та якісні характеристики майбутнього розвитку людства, а й навіть сам факт його подальшого існування як біологічного виду. Сьогодні проблема загрози здоров'ю розглядається світовою спільнотою як сьома додаткова до шести раніш визначених загроз планетарного масштабу (загроза світової війни, екологічні катастрофи, контрасти в економічних рівнях країн планети, демографічна загроза, нестача ресурсів планети, наслідки науково-технічної революції науко- і техногенного походження). У зв'язку з цим науковці вживають таке визначення, як антропологічна катастрофа. Сутність цього явища пов'язана з тим біологічним законом, що кожен біологічний вид вимирає, якщо змінюються умови існування, до яких він був пристосований тисячоліттями в ході еволюції. Склалося так, що до початку XX століття умови існування людства формувало переважно природне середовище. Саме до цих умов організм людини і пристосувався біологічно, протягом попереднього еволюційного періоду. Але з того часу, як людина охопила своєю діяльністю всю планету (XX століття), вона почала істотно змінювати природу, тобто ті умови існування, до яких була пристосована в своєму історико-біологічному розвитку. Про масштабність змін природних умов в останній чверті століття свідчать об'єктивні дослідження. Загальновідомі дані про підвищення концентрації вуглекислого газу в атмосфері, загрозливі розміри озонових дірок, надзвичайно підвищене радіовипромінювання, руйнацію ґрунтів, забруднення води і повітря. Через зміни природного навколишнього середовища повністю зникають деякі види флори і фауни.

Світовою спільнотою ФЗСЖ визначається як процес застосування зусиль для сприяння поліпшенню здоров'я і благополуччя взагалі, зокрема ефективній політиці, розробці доцільних програм, наданню відповідних послуг, які можуть підтримати та поліпшити наявні рівні здоров'я, дати людям змогу посилити контроль над власним здоров'ям і покращити його.

ФЗСЖ ґрунтується на певних ідеологічних засадах. По-перше, це ідея пріоритету цінності здоров'я в світоглядній системі цінностей людини, по-друге, сприйняття здоров'я не тільки як стану відсутності захворювання або фізичних вад, а дещо ширше – як стану повного благополуччя. По-третє, це ідея цілісного розуміння здоров'я як феномена, що невід'ємно поєднує його чотири сфери – фізичну, психічну, соціальну і духовну. Крім того, це ідея так званого перерозподілу відповідальності. Мається на увазі, що контроль способу життя повинен здійснюватись і державою, і громадою (суспільством), і самою людиною. Людина сама себе наділяє певною відповідальністю щодо контролю власного життя, бере на себе особисту відповідальність за дії, рішення, їх

наслідки. Так само і громада переймається деякою часткою відповідальності за здоров'я своїх членів. Тобто, держава делегує частину своєї влади громаді і окремій людині. Відповідно, ця ідея передбачає і спрямування певної частини ресурсів і прав контролю від держави до громад і окремих осіб. Також, і певна частка відповідальності за здоров'я припадає на саму людину і громаду, де вона перебуває, хоча головну відповідальність за здоров'я суспільства несе держава.

Отже, ідеологічні засади формування здорового способу життя (ФЗСЖ) демонструють суттєву відмінність на міжнародному рівні прийнятого сучасного підходу від традиційно звичного для українського суспільства. Ці ідеологічні засади ФЗСЖ визначають ідеї пропагування, в основному проголошені Оттавською Хартією:

- ФЗСЖ стосується не тільки офіційно спеціалізованих структур охорони здоров'я або надання послуг ЗСЖ, а виходить далеко поза їх межі, порушуючи проблеми загального добробуту;

- здоров'я – головний ресурс для громадського і особистого соціального та економічного розвитку, важливий вимір якості життя, показник конкурентоспроможності людини;

- політичні, економічні, суспільні, культурні, поведінкові та біологічні умови існування – усі вони можуть або сприяти здоров'ю, або шкодити йому. Зробити ці умови сприятливими можливо, вживаючи заходів щодо ФЗСЖ;

- застосування ідеології ФЗСЖ саме по собі ще не є запорукою позитивних змін, тому що люди неспроможні досягти свого найповнішого потенціалу здоров'я, якщо не в змозі контролювати всі чинники, що визначають їхнє здоров'я. Тому політика ФЗСЖ повинна визначати напрями діяльності, де потрібен контроль реальної ситуації;

- заходи ФЗСЖ повинні бути спрямовані на зменшення відмінностей у наявному стані здоров'я і забезпечення людям рівних можливостей і ресурсів для досягнення свого найповнішого потенціалу здоров'я.

Першим і найважливішим принципом ФЗСЖ є партнерство. Мається на увазі, що передумови і перспективи доброго здоров'я не можна забезпечити тільки зусиллями спеціалізованих структур. ФЗСЖ потребує скоординованої діяльності всіх зацікавлених сторін: урядів, секторів охорони здоров'я та інших суспільних і економічних секторів, недержавних організацій, місцевої влади, промисловості та засобів масової комунікації.

Ще один принцип ФЗСЖ – пристосування. Мається на увазі необхідність максимального пристосування діяльності з ФЗСЖ (програм, заходів, ініціатив) до місцевих умов її реалізації, тобто до потреб і можливостей окремих груп людей, громад, організацій, регіонів, країн, враховуючи особливості їх суспільного, економічного і культурного устрою.

Ціль ФЗСЖ – сприяти досягненню здоров'я в широкому розумінні благополуччя і здоров'я для всіх, на всіх рівнях, у всіх сферах, з усіма детермінантами (передумовами).

Основний механізм ФЗСЖ полягає в тому, що ФЗСЖ наділяє окремі особи (групи людей, громади) здатністю позитивно впливати на проблеми здоров'я.

Створення засобами ФЗСЖ того розуміння, що тільки самим особам (групам, громадам) в першу чергу, а не державі чи спеціальним інституціям належить право вибору поведінки (право ініціатив, рішень, дій), суттєво підвищує контроль власної життєдіяльності і, відповідно, збільшує потенції позитивних впливів на проблеми здоров'я.

Проблема здоров'я в широкому його розумінні як в особистому, так й у суспільному вимірі набула в наш час загальнопланетарного значення і розглядається як така, що становить небезпеку подальшому розвитку людства.

Відвернути імовірну небезпеку можливо шляхом формування здорового способу життя осіб, громад, країн, світу в цілому.

Формування здорового способу життя – складний, багатогранний процес, що потребує спільних зусиль якомога більшої кількості людей, різних організацій, і передовсім – відповідної державної політики. Одночасно формування здорового способу життя є науково-практичною дисципліною зі своєю теорією, методологією, методикою і засобами.

Знання і практичні навички з формування здорового способу життя мають бути якомога ширше розповсюджені в суспільстві, ними потрібно керуватися при розробці і прийнятті управлінських рішень на всіх рівнях усіх гілок влади, усіх галузей державного сектора. Потрібно також всіма засобами впливати на приватний сектор і громадські організації у напрямку моніторингу, контролю, сприяння і спрямування діяльності на користь здоров'я населення.

Найбільш ефективний спосіб втілення світоглядних цінностей здоров'я в свідомість населення - це ініціація з боку органів державної влади і місцевого самоврядування різноманітних локальних проєктів, обмежених місцевими масштабами, зокрема масштабами первинних адміністративно-територіальних структур і окремих організацій. Такі проєкти, якщо вони розроблені і впроваджуються з урахуванням основних положень теорії і практики формування здорового способу життя, можуть бути достатньо ефективними, незважаючи на певну нестачу ресурсів, що має місце сь огодні в Україні.

КРЕАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

ПЕТРИШИН Л. Й.

кандидат педагогічних наук
доцент кафедри соціальної педагогіки
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

На сучасному етапі розвитку професійної освіти проблема формування креативності майбутнього фахівця, зокрема соціального педагога, є актуальною, так як креативність обумовлює становлення компетентного фахівця, що формується на базі накопичених професійних знань, соціального досвіду, нових умінь та навиків. Все це разом дозволяє знаходити та приймати професійно вірні рішення, застосовувати в професійній діяльності інноваційні форми та методи, бути компетентним.

Аналіз особистісних характеристик майбутнього креативного професіонала дають підстави стверджувати, що успішним фахівцем може бути тільки креативно компетентна особистість. У професійній діяльності компетентність слід розглядати як певну особистісну категорію, що характеризує людину як субекта професійної діяльності та таку яка здатна успішно виконувати свої професійні обов'язки. Матеріали ЮНЕСКО визначають креативність як здатність ефективно і творчо застосовувати знання і вміння в різноманітних життєвих ситуаціях, в соціальному контексті, в професійних ситуаціях [1, с.7–8].

О. Карпенко поняття професійної компетенції тлумачить як інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення, яке становить збалансоване об'єднання знань, умінь і навичок та сформованої професійної позиції, що дозволяє самостійно і якісно виконувати завдання професійної діяльності, і яке перебуває у відношеннях діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості. Авторка виділяє прикладну, адаптивну, інтегративну, орієнтовну, оцінну, статусну функції професійної компетентності [4, с. 19].

Актуальною і науково ваговою є думка Н. Ничкало, яка вказує, що професійна компетентність передбачає: наявність у суб'єкта професійних знань, умінь і навичок, а також найбільш важливих професійних якостей; прагнення майбутнього фахівця до конкретної професійної діяльності; уявлення про свої соціальні ролі; прагнення й ціннісні орієнтації; регулювання професійного становлення [6].

Особливо актуальними в дослідженні проблеми компетентностей є наукові дослідження І. Зимньої, присвячені соціально-професійній компетентності як цілісному результату професійної освіти. Компетентність науковець розглядає як актуальну, сформовану особистісну якість, інтелектуально й особистісно обумовлену соціально-професійну характеристику людини, що ґрунтується на знаннях. Вона зауважує, що в процесі здобуття освіти в людини має бути сформована цілісна соціально-професійна якість, що дозволить їй успішно виконувати професійні обов'язки та взаємодіяти з іншими людьми. Цю якість

авторка визначає як цілісну соціально-професійну компетентність людини. Вона розуміє соціально-професійну компетентність людини як особистісну, інтегративну, формовану якість, що проявляється в адекватності вирішення (стандартного й особливо нестандартного, яке вимагає творчості) завдань у всьому розмаїтті соціальних і професійних ситуацій. Соціально-професійна компетентність на думку науковця проявляється: діях, діяльності, поведінці, вчинках [2, 3].

Окрім того, аналіз інших наукових досліджень (Андрєєва А., Волкова Н., Горошкіна О., Дроздова І., Орлова О., Остапенко Н., Селіванова О., Семиного О.) з питань компетентності та компетенцій дає можливість стверджувати, що необхідною особистісною ознакою висококваліфікованого фахівця повинна виступати його креативна компетентність. З огляду на це ми можемо дати визначення **креативної компетентності** – це комплекс професійних вимог(знань, умінь, навичок) до підготовки фахівця, який включає систему комунікативних умінь, здатність до педагогічної творчості, уміння та навички використовувати фахові знання та продукувати на їх основі нові ідеї.

Слід зазначити, що формування креативної компетентності у майбутніх соціальних педагогів як особистісної професійної ознаки зумовлене актуальною потребою суспільних відносин, що вимагає активних, творчо зорієнтованих, компетентних соціальних педагогів, які характеризуються: високими професійними знаннями, креативною компетентністю, здатністю реалізувати творчі задуми та втілити їх у процес вирішення професійних проблем.

Саме тому ми притримуємося думки, що в процесі підготовки фахівців соціальної сфери необхідно забезпечити студентів не лише професійною, але й креативною компетентністю. Вона містить такі складники:

- систему комунікативних умінь (володіння нормами соціальної комунікації),
- здатність до педагогічної творчості,
- уміння та навички використовувати фахові знання та продукувати на їх основі нові ідеї.

Отже, здійснене дослідження проблеми формування креативності майбутніх соціальних педагогів в умовах професійної підготовки дозволяє зробити такі висновки:

- креативність виступає системним чинником формування творчої особистості та вагомою умовою становлення професіоніст майбутнього соціального педагога;
- з урахуванням глибокого вивчення наукової літератури ми звертаємо увагу на те, що креативність це і також своєрідний комплекс здібностей особистості, які мають можливість проявлятися і в мисленні, і в діях, і в почуттях, і в комунікації, і в різноплановій діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери.
- креативність обумовлює становлення компетентного фахівця, що формується на базі накопичених професійних знань, соціального досвіду, нових умінь та навиків. Все це разом дозволяє знаходити та приймати професійно вірні рішення, застосовувати в професійній діяльності інноваційні форми та методи,

бути компетентним. Креативна компетентність – це комплекс професійних вимог(знань, умінь, навичок) до підготовки фахівця, який включає систему комунікативних умінь, здатність до педагогічної творчості, уміння та навички використовувати фахові знання та продукувати на їх основі нові ідеї.

Література:

1. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх вчителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : дис. канд пед. наук : 13.00.04 / Гриненко І. В. – Тернопіль, 2008. –192 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А.Зимняя // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы : тр. методол. семинара. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С. 56–61.
3. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. – Уфа : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – Кн. 2. – С. 71–88.
4. 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. Харченка]. – Дрогобич : Коло, 2007 – 374 с.
5. Мистецтво життєтворчості особистості : наук.-метод. посібник У 2 ч. / [ред. рада В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков. – К. : ІЗМН, 1997.– Ч. 2. – 936 с.
6. Ничкало Н. Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє // Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект : монографія / [за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : ВІПОЛ. – С. 225–243.

PSYCHOPEDAGOGICZNE REFLEKSJE NAD JAKOŚCIĄ SYSTEMU WSPARCIA SPOŁECZNEGO DLA OSÓB I GRUP ZAGROŻONYCH MARGINALIZACJĄ

PODGÓRSKA-JACHNIK Dorota

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi

Wsparcie społeczne jest szczególnym rodzajem pomocy społecznej, która staje się najbardziej pożądanym standardem rozwiązywania problemów jednostek i grup marginalizowanych we współczesnej Europie. W ujęciu strukturalnym, wsparcie społeczne określane jest jako obiektywnie istniejąca i dostępna sieć społeczna, która wyróżnia się od innych tym, że poprzez fakt istnienia więzi, kontaktów społecznych, przynależności, pełni funkcję pomocną wobec osób znajdujących się w trudnych sytuacjach życiowych. Lokalny charakter wsparcia zapobiega dezindywidualizacji i uprzedmiotowieniu człowieka oczekującego pomocy, sprzyja integracji i zakorzenieniu oraz zapobiega utracie poczucia bezpieczeństwa w okresach dekonjunkury. Systemowość wsparcia jest więc czynnikiem niwelującym zawodność niektórych instytucji i sprzyja poczuciu stabilizacji grup zależnych od czyjejś pomocy.

Podkreślając rolę systemu wsparcia społecznego, warto jednak rozważyć pewne kwestie problemowe, nasuwające się po analizie badań i diagnoz społecznych oraz z doświadczeń własnych osoby, wspomagającej zawodowo osoby z niepełnosprawnością. Nasuwają się bowiem następujące tezy:

1. Istotę wsparcia społecznego najlepiej odzwierciedla metafora sieci.
2. Efektywność systemu wsparcia społecznego ma aspekt obiektywny i subiektywny.
3. Oceny systemu wsparcia w tych dwóch aspektach mogą być rozbieżne, a nawet bardzo różniące się.
4. Niwelowanie różnic między tym, co obiektywne i subiektywne, to również jeden z elementów systemu wsparcia, gdyż udzielana pomoc powinna być zauważona i doceniona przez jej beneficjenta, ponieważ wtedy ma moc sprawczą w aktywizowaniu go do procesu dalszych pozytywnych zmian w życiu.

Do tego, choć wsparcie społeczne jest elementem działań z zakresu polityki społecznej państwa, wydaje się, iż bardzo istotne są również jego aspekty psychopedagogiczne. Podmiotem wsparcia pozostaje bowiem człowiek, wspieranie jest rodzajem społecznej relacji, a wychowanie do wspomagania innych, jak i do przyjmowania wsparcia – procesem, który uwagę powinni obdarzyć pedagodzy.

Istotną rolę doświadczania wsparcia, zwłaszcza u osób czy grup trwale wymagających pomocy (co np. może być spowodowane niepełnosprawnością), jest potencjalny charakter jego dostępności w sytuacjach trudnych [1]. Pomoc rozumiana jako wsparcie nie jest zatem świadczeniem automatycznym, lecz raczej świadomością dostępu do niezbędnych świadczeń, w chwilach zagrożenia normalnego funkcjonowania człowieka lub jego rodziny. Definicja kładzie nacisk na słowo „dostępność”, co oznacza zdolność jej uruchomienia się wtedy, gdy staje się ona rzeczywiście potrzebna. Ciekawą rzeczą jest subiektywne różnicowanie poziomu oczekiwań co do skali, częstotliwości i zakresu świadczeń. Z jednej strony możemy mieć do czynienia z rzeczywistym różnicowaniem potrzeb, czego ocena zewnętrzna może nie dostrzegać. W badaniach wsparcia społecznego dla dzieci z autyzmem i ich rodzin A. Szafrąńska dostrzega następującą zależność: to, co dla jednych ma duże znaczenie, inni mogą lekceważyć, nie dostrzegać, a nawet oceniać negatywnie [2]. Oprócz różnicowania potrzeb, istotne będą tu także oczekiwania oraz doświadczenia badanych. Niestety, czasem także postawy – od skrajnego zamknięcia się na pomoc innych, po skrajną roszczeniowość. Przy tego typu filtrze, trudno o obiektywną ocenę rzeczywiście doświadczanego wsparcia.

Do ważnych kompetencji społecznych wydaje się zatem należeć umiejętność korzystania ze wsparcia społecznego. Może to wydawać się paradoksem, ale z pomocy też trzeba umieć korzystać. Jednym z najgorszych skutków nieumiejętnie przyjętej pomocy, jak również pomocy nieadekwatnej do potrzeb lub niewłaściwie udzielonej pomocy, jest faktyczne pogorszenie się ich sytuacji życiowej beneficjentów. Niestety, często obserwujemy sytuacje, gdy pomimo udzielonego wsparcia, popadają oni w bierność, bezradność i jeszcze większą zależność. Dotyczy często osób z niepełnosprawnością [3], ale także osób bezrobotnych, marginalizowanych z powodu pochodzenia, wieku itd. Sama sytuacja „bycia klientem pomocy społecznej” może mieć

charakter traumatyczny i zmieniać obraz siebie jako osoby kierującej własnym życiem, kontrolującym je i zdolnym to tworzenia właściwych warunków egzystencji dla siebie i dla rodziny. Zatem dylemat „jak pomagać?” jest stałym elementem troski i strategii służb pomocowych, ale także przytoczony problem powinien uruchomić inną kategorię pytań, a mianowicie „jak wychowywać do przyjmowania pomocy?”. To bardzo rozległe zagadnienie, zasługujące na odrębne opracowanie, jednak w jego polu semantycznym winny się znaleźć przynajmniej takie hasła, jak hierarchia wartości, poczucie godności, solidarność, optymizm, aktywność i gotowość do współdziałania z pozycji podmiotu sytuacji trudnej z osobami wspomagającymi w znalezieniu rozwiązania.

Dlaczego ludzie nie sięgają po dostępną pomoc? Dlatego, że nie chcą, nie mogą, nie wiedzą o niej. Opisując problemy systemu wsparcia społecznego dala rodzin dzieci niepełnosprawnych [4] przywołuję trzy kategorie rodzin nie sięgających po pomoc: 1) odrzucających ją, zamkniętych w swoim bólu, nie pogodzonych z niepełnosprawnością własną lub dziecka, ze statusem rodziny obciążonej niepełnosprawnością, 2) rodzin kierujących się źle pojętą ambicją czy poczuciem godności, nie pozwalających się do tego, czego naprawdę potrzebują, 3) rodzin, do których nie dociera informacja o możliwościach wsparcia. Wszystkie te kategorie można odnaleźć wśród osób, rodzin, grup wymagających pomocy z innych powodów, niż niepełnosprawność; bezradnych, marginalizowanych, zagrożonych w swojej egzystencji. W każdej z tych trzech kategorii zapewne zawiodła jakaś forma wsparcia: emocjonalnego, terapeutycznego – aby uporać się z akceptacją zaistniałej sytuacji i zrozumieć swojej roli w jej przezwyciężeniu; rzeczowego (materiałnego) lub organizacyjnego – by w ogóle uruchomić adekwatną pomoc; informacyjnego – by w ogóle dotrzeć z informacją do potrzebujących. W literaturze wymienia się ponadto wsparcie instrumentalne, czyli instruktaż, jak można i/lub należy działać, a także wsparcie duchowe oraz podtrzymujące samoocenę, prestiż, wsparcie motywacyjne i obcowania społecznego [5]. Harmonijna integracja tych wszystkich elementów jest jednym z wyznaczników jakości systemu wsparcia społecznego, bo brak któregośkolwiek z nich oznacza subiektywną ocenę niedostępności wsparcia. Szczególnie karygodny wydaje się brak wsparcia informacyjnego, gdyż pozwala na bezsensowne trwonienie realnych zasobów pomocowych, tylko z powodu nieumiejętności skojarzenia czyichś realnych potrzeb z jakimiś realnymi możliwościami ich zaspokojenia.

System wsparcia winien być rodzajem gwarancji społecznej, podnoszącej poczucie pewności i bezpieczeństwa jednostek żyjących w określonych warunkach społecznych. Pewność wsparcia społecznego wynika z jego sieciowej struktury. Ta struktura ma charakter społeczny, bo obejmującej więzi i kontakty społeczne, przynależności i relacje wobec grup naturalnych, formalnych i instytucji. Im jest ich więcej – tym sieć społeczna jest gęściejsza, rozbudowana. Im większa gęstość i powiązania pomiędzy poszczególnymi elementami – tym trudniej wypaść z systemu pomocy lub być w nich niedostrzeżonym. Wsparcie społeczne w takiej sieci jest zatem nie strukturą, a funkcją jaką pełni ona wobec osób które w niej tkwią.

W sieci wsparcia społecznego ludzie łatwiej radzą sobie nawet w obiektywnie trudniejszych warunkach, np. przy niskim dostępie do systemu zabezpieczeń

socjalnych, jeśli sieć najbliższych elementów sieci udziela skutecznego wsparcia w zakresie posiadanych możliwości, choćby było to (tylko) wsparcie duchowe czy nieprofesjonalne (półprofesjonalne) wsparcie psychiczne. Porównując standardy socjalne w różnych środowiskach czy różnych krajach, możemy dostrzec pewną frustrację, będącą wynikiem tych porównań. Trudno oczekiwać wyrównania wszystkich różnic między krajami i narodami oraz trudno uczynić sensem życia indywidualnego czy społeczności ciągle doganianie innych - wyrównanie wszystkich różnic jest utopią [6]. Nie oznacza to jednak nieskuteczności systemu wsparcia w krajach o niższych standardach pomocowych: wsparcie skuteczne to wsparcie doświadczane; czasem może być tym bardziej doświadczanie, im trudniejsza sytuacja. Stąd warto zwrócić uwagę na fundamentalne znaczenie wszelkich elementów sieci społecznej z najbliższego otoczenia osób niepełnosprawnych, rodziny, społeczności lokalnej, organizacji pozarządowych itd. To właśnie wydaje się być jednym z filarów sieci wsparcia społecznego i prawdziwym, nieocenionym kapitałem w rozwiązywaniu problemów społecznych, niwelującym wahania koniunktury ekonomicznej, a nawet stwarzającym szansę przetrwania w obliczu głębokiego kryzysu.

Literatura:

1. Sarason 1982, za: H. Sęk, R. Cieślak (2004), Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia [w:] H. Sęk, R. Cieślak, red., Wsparcie społeczne, stres i zdrowie, Wyd. Naukowe PWN, s. 14.
2. Szafrńska (2007): Doświadczanie wsparcia społecznego przez rodziny z dzieckiem autystycznym. Rozprawa doktorska, Uniwersytet Śląski w Katowicach, s. 297, on-line: www.sbc.org.pl/Content/12464/doktorat2751.pdf [dostęp 15.10.2011].
3. Podgórska-Jachnik (2007): Osoba niepełnosprawna jako klient centrum aktywizacji zawodowej. „Aktywizacja Zawodowa Osób Niepełnosprawnych” 2-3 (10-11) zerwiec/wrzesień, s. 181-198.
4. Zob D. Podgórska-Jachnik (2011): System wsparcia dla dzieci niepełnosprawnych – jest czy go nie ma?, „Biuletyn Integracji Społecznej Województwa Łódzkiego”, nr 2, listopad, str. 10-12; [online] dostępny w Internecie : <http://pokl-rcpslodz.pl/sites/default/files/24.11.2011%20Biuletyn.pdf>, [dostęp 15.09.2012].
5. H. Sęk, R. Cieślak (2004), *Wsparcie społeczne...*, poz. cyt., s. 19-20.
6. Firlit-Fesnak, M. Szyłko-Skoczny red. (2009): *Polityka społeczna*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa, s. 429.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ФУНКЦІЙ СТУДЕНТІВ ЯК ОДНА З УМОВ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

ПОДОРОЖНА А. П.

аспірант кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти

Кам'янець – Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Здоров'я є однією з фундаментальних загальнолюдських цінностей. Проблема збереження здоров'я людини, починаючи з найдавнішого часу, пройшла тривалий шлях розвитку, збагачуючись на кожному етапі суспільного розвитку новим змістом і методами. Аналіз літератури з досліджуваної проблеми дає змогу сформулювати визначення поняття «здоров'язберігаюча компетентність» як інтегральної, динамічної риси особистості, що проявляється в здатності організувати й регулювати здоров'язберігаючу діяльність; адекватно оцінювати свою поведінку, а також вчинки й погляди навколишніх; зберігати та реалізовувати власні здоров'язберігаючі позиції в різних, зокрема, несприятливих умовах, виходячи з особисто усвідомлених та засвоєних моральних норм і принципів, а не за рахунок зовнішніх сил; протистояти тиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім установкам, поглядам і переконанням, активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення [1].

У сучасних умовах розвитку освітнього простору, достатньої інформатизації навчального процесу здоров'я майбутнього фахівця набуває все більшого значення, оскільки конкурентоспроможність сучасного фахівця багато в чому залежить від його здоров'я. Тому важливою є здоров'язберігаюча складова нових технологій навчання та відповідні вимоги до таких технологій. Екологічна ситуація, низький рівень культури харчування, медичних і валеологічних знань, культури безпечної життєдіяльності, фізичної активності сприяють низькому рівню культури здоров'язбереження населення. Тому все більшої ваги набувають здоров'язберігаючі технології, елементи яких повинні знаходити все більше місця у різних освітніх технологіях, за якими працюють вищі навчальні заклади.

З цієї ідеї логічно визначається і державна політика у сфері формування прихильності до здорового способу життя. Згідно з прийнятим у 1998 році міжнародним документом «Політика досягнення здоров'я для всіх у 21 столітті» усі держави – члени Євробюро ВООЗ, у тому числі й Україна, повинні здійснювати політику формування здорового способу життя населення, особливо молоді, як на державному, так і на регіональному і місцевому рівнях за підтримки відповідних міністерств та інших центральних органів виконавчої влади [2]. На жаль, сьогодні Україна лідер в Європі щодо темпів розповсюдження як ВІЛ-інфекції, так і кількості хвороб, що передаються статевим шляхом. Викликає занепокоєння статистика щодо динаміки набуття шкідливих звичок серед молоді.

Вчені (Л. Буцька, Н. Добровольська, О. Дубогай, П. Євстратов, Р. Левін, С. Мединський, Ю. Мосейчук, С. Тимцуник, О. Федорченко та ін.) визначають такі негативні чинники, що позначаються на здоров'ї студентів, як екологія,

спадковість, стресові ситуації, нездоровий спосіб життя (паління, наркотики, низький рівень залучення до спорту й оздоровчих вправ), низька якість медичної допомоги, низький рівень якості життя і, як наслідок, неповноцінне та неякісне харчування. Водночас, з-поміж усіх зазначених вище чинників, які є безумовно вагомими, не акцентується увага на особистісній відповідальності кожної людини за збереження свого здоров'я і свій спосіб життя, яка майже не сформована в сучасної молоді.

Як свідчить статистика, у молодого покоління цінності і переваги здорового способу життя не набули світоглядної переконливої життєвої позиції. Ставлення до власного здоров'я у сучасної української молоді як до ресурсу, а не як до мети життя. Першопричиною такого стану речей є дефіцит у суспільстві етичного ставлення до культури здоров'я (Д. Колесов, В. Оржеховська, Ю. Сафонов), основні «фактори ризику» мають поведінкову основу (Л. Виготський, Д. Ісаєв, В. Базарний), а вирішальну роль у збереженні та зміцненні здоров'я людини відіграє її спосіб життя (І. Авдєєва, О. Балакірева, Т. Бойченко, Л. Ващенко, О. Дубогай, Л. Гура, О. Сакович).

У 80-х роках минулого століття експерти Всесвітньої Організації охорони здоров'я визначили орієнтовне співвідношення різних факторів забезпечення здоров'я сучасної людини, виділивши як основні чотири групи чинників: генетичні – 15-20%, стан навколишнього середовища – 20-25%, медичне забезпечення – 10-15%, умови і спосіб життя людей – 50-55% [3]. В свою чергу, спосіб життя людини значною мірою залежить від стилю життя, який переважно має персоналіфікований характер і визначається національно-історичними традиціями, індивідуальною соціальною відповідальністю за власну здоров'язберігаючу поведінку та рівнем культури взагалі і культурою здоров'я зокрема. Отже, стає зрозумілим, що рівень вихованості і навченості людини буде формувати його стиль життя. В освітньому просторі існує багато педагогічних технологій, мета яких навчити людину (особливо молоде покоління) зберігати власне здоров'я.

Здоров'я (за визначенням ВООЗ) – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороби чи фізичних вад. Тому здоров'я розглядається як сенс життя.

Фізичне здоров'я - це природний стан організму, обумовлений нормальним функціонуванням усіх його органів і систем. Якщо добре працюють усі органи і системи, то і увесь організм людини правильно функціонує і розвивається. Психічне здоров'я залежить від стану головного мозку, воно характеризується рівнем і якістю мислення, розвитком уваги і пам'яті, мірою емоційної стійкості, розвитком вольових якостей. Моральне здоров'я визначається тими моральними принципами, які є основою соціального життя в певному людському суспільстві. Відмінними ознаками морального здоров'я людини є, передусім, свідоме ставлення до праці, оволодіння скарбами культури, активне неприйняття устоїв і звичок відмінних від нормального способу життя. Фізично і психічно здорова людина може бути моральним виродком, якщо він нехтує нормами моралі. Тому соціальне здоров'я вважається вищою мірою людського здоров'я. Морально

здоровим людям властивий ряд загальнолюдських якостей, які і роблять їх справжніми громадянами. Здорова і духовно розвинена людина щаслива - вона відмінно себе почуває, отримує задоволення від своєї роботи, прагне до самовдосконалення.

Аналіз класифікацій існуючих здоров'язберігаючих технологій дає можливість виокремити такі типи: здоров'язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання, праці та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям організму; оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я студентів, підвищення потенціалу здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія; технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеve виховання, виховання культури здоров'я тобто особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини [4].

В процесі реалізації вищезазначених положень виникає одна проблема. Більшість з нас ототожнює здоров'я з медициною. Тому проблема полягає у можливості забезпечення педагогічним колективом таких умов розвитку дитини, які могли б максимально забезпечити формування здоров'язберігаючого мислення індивідуума. А для цього педагогічний персонал має досконало володіти здоров'язберігаючими технологіями. У ВНЗ мають звернути більшу увагу на викладання предметів, які формують компетентність у студентів щодо здоров'язберігаючих функцій. Під час навчання майбутні педагоги мають самі не тільки глибоко зрозуміти необхідність ведення здорового способу життя, знати правила його правильного ведення, а саме цей спосіб життя має стати невід'ємною частиною їхнього життя - спосіб життя, заснований на принципах моральності, раціонально організований, активний, трудовий, гартуючий і, в той же час, захищаючий від несприятливих дій довкілля, який дозволяє до глибокої старості зберігати моральне, психічне і фізичне здоров'я. Адже, охорона власного здоров'я - це безпосередній обов'язок кожної людини, який вона не має права перекладати на оточуючих.

Література:

1. Воронін Д. Є. Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті / Д. Є. Воронін // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : Зб. наук. праць ; [за ред. Єрмакова С. С.]. – Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2006. – № 2. – С. 25–28.
2. Бойко О. В. Розвиток мотивації до здорового способу життя : інформац.-метод. посіб. / О. В.Бойко, Е. С.Литвиненко, С. В.Страшко. – К. : Програма розвитку ООН. – 166 с.

3. Піндер Л. Новий погляд на структуру: вивчення становища щодо розвитку політики пропагування здоров'я в Канаді / Л. Піндер // Пропагування здоров'я. – Вид-во Оксфордського ун-ту, 1988. – Т. 3. – № 2. – С. 205–212.

4. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко С. Свіріденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 8. – С. 1–6.

ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: АВСТРАЛІЙСЬКИЙ ДОСВІД

ПОЛІЩУК В. А.

доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри соціальної роботи
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

СЛОЗАНСЬКА Г. І.

кандидат педагогічних наук
викладач кафедри соціальної роботи
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

У сучасних умовах, в Австралії питанням неперервної професійної освіти соціальних працівників надається великого значення. У Довіднику з реалізації системи австралійських кваліфікацій післядипломна освіта трактується як освітні заходи, діяльність, що сприяє розвитку професійних знань, умінь і навичок та професійної компетентності з практики соціальної роботи з індивідами, сім'ями, групами, організаціями і громадами [4].

Загальні принципи, на яких побудована неперервна професійна освіта соціальних працівників в Австралії, розкрито в «Кодексі етики соціальних працівників Австралії (1999р.)» [1] та «Практичних стандартах для соціальних працівників: досягнення цілей (2003р.)» [3], розроблених на основі документів з питань розвитку освіти і підготовки фахівців таких міжнародних організацій як ООН, Міжнародна організація праці (МОП) та ЮНЕСКО.

Ідея навчання упродовж усього життя є девізом Асоціації Соціальних Працівників Австралії, яка зобов'язує усіх своїх членів до постійного вдосконалення їх професійної компетенції [2]. Випускники Шкіл та соціальні працівники автоматично, після отримання членства в Асоціації, зобов'язуються подати в Комітет післядипломної освіти план професійного зростання на наступний рік.

Згідно вимог Асоціації, кожен з видів післядипломної освіти оцінюється певною кількістю балів. Для отримання ліцензії соціальних працівників повинен набрати не менше 75 балів за умови, що працює повний робочий день, та 45 – за умови часткової зайнятості [3]. Асоціація Соціальних Працівників Австралії

наголошує на необхідності залучення соціальних працівників до різних видів післядипломної освіти.

У сучасних умовах Школи соціальної роботи Австралії пропонують освітньо-професійні програми денної, заочної та дистанційної форм навчання для підвищення кваліфікації або отримання нової спеціальності в одній із дуже вузьких сфер діяльності соціальної роботи.

Кваліфікаційна підготовка фахівців з соціальної роботи, як вид післядипломної освіти, передбачає участь соціальних працівників у конференціях, симпозиумах, нарадах, які організовуються та фінансуються професійними організаціями соціальних працівників. Значна кількість таких заходів проводиться з допомогою Інтернету за участі Асоціації Соціальних Працівників Австралії. Тематика таких заходів стосується, як правило, особливо гострих питань професійної діяльності та новітніх досягнень у галузі теорії і практики соціальної роботи та суміжних сферах професійної діяльності.

Отже, у системі вищої освіти Австралії післядипломна освіта розглядається як невід'ємна і обов'язкова складова. У цій країні успішно функціонує система післядипломної освіти соціальних працівників. Курси підвищення кваліфікації, перекваліфікації, оволодіння новою спеціалізацією та інші види післядипломної освіти набули належного поширення. Все більше і більше випускників програм підготовки соціальних працівників різних освітньо-кваліфікаційних рівнів та практичних соціальних працівників з ініціативи соціальних агентств, організацій в яких вони працюють, проходять курси перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Література:

1. AASW: Code of ethics. Canberra, Australia: Australian Association of Social Workers. – [Електронний курс]. – Режим доступу 03.05.2010 : <<http://www.aasw.asn.au/acrobat/national/codeofethics>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
2. Australian Association of Social Workers. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу 22.04.2009 : <<http://www.aasw.asn.au.shtml>>. – Загол з екрану. – Мова англ.
3. Australian Association of Social Workers: Practice Standards for Social Workers: Achieving Outcomes. Canberra, Australia [Електронний курс]. – Режим доступу 03.05.2010 : <<http://www.aasw.asn.au/acrobat/national/codeofethics>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
4. Australian Qualifications Framework: Implementation Handbook. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу 14.07.2009 : <<http://www.aqf.edu.au>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
5. James Cook University. Department of Social Work and Community Welfare. Postgraduate Diploma. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу 07.05.2009 : <http://www.faess.jcu.edu.au/swcw/postgraduate_diploma.html>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У нашій країні проблема підготовки психологів найбільшу актуальність набула останнім часом, тому що з'явилися предметні сфери, де знадобилася допомога кваліфікованих психологів-професіоналів. Бурхливий розвиток різних галузей, тісно пов'язаних з економічними і соціальними проблемами суспільства, вимагає підготовки психологів у галузях реклами, промисловості, бізнесу, менеджменту, консультативної та терапевтичної практики. У зв'язку з дефіцитом висококваліфікованих кадрів серед психологів, підвищена потреба у вирішенні гострих психологічних проблем, що виникли у суспільстві в останнє десятиріччя, ініціювала появу багаточисельних факультетів психології в державних і комерційних освітніх закладах. Професія психолога сьогодні стала масовою, тому проблема професійної підготовки психологічних кадрів є особливо актуальною.

Наявна система підготовки психолога зорієнтована, головним чином, на оволодіння студентами певної системи теоретичних знань, засвоєння зовнішніх вимог, спеціальних умінь та технік. Однак специфіка професії психолога, спрямована, передусім, на надання психологічної допомоги іншим і передбачає те, що основним інструментом роботи, окрім тестів, спеціальних психологічних методик та іншого, має виступати його власна особистість: самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Тобто, найважливішим завданням є становлення особистісного «Я» майбутнього психолога. Це тісно пов'язане з формуванням професійної культури, центральною ланкою якої є психологічна культура. Значущою складовою психологічної культури професіонала є й емоційна культура, адже психолог повинен вміти володіти собою, керувати власними емоційними станами.

Сучасна система підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності використовує як традиційні лекційно-практичні методи, тобто лекції, семінари, так й інтерактивні методи, тобто, ділові та рольові ігри, мозковий штурм, групові дискусії, проблемні запитання тощо. Але у стінах ВНЗ більшість занять педагогів зі студентами зорієнтована тільки на лекційні та семінарські заняття, тобто на пасивне накопичення знань і формування певних навичок та вмінь. Підготовка майбутніх психологів має бути зорієнтована на постійний професійний розвиток, самовдосконалення, що забезпечить у подальшому високий рівень продуктивності професійної діяльності і, як наслідок, кар'єрне зростання та самореалізацію. Крім успішного оволодіння необхідною базою знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності, важливим також є володіння максимально вираженими професійно необхідними якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного здійснення професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення особистості. Проте на лекційних заняттях це майже не можливо. Тому, на нашу думку, підготовку майбутніх психологів варто проводити саме інтерактивними методами, які передбачають

взаємодію. З цієї метою, у навчально-виховному процесі ВНЗ, під час підготовки майбутніх психологів, передбачені години для психологічного тренінгу.

Аналіз психолог-педагогічної літератури показує, що основними типами тренінгів за критерієм спрямованості дії і змін виділяють – навиковий, психотерапевтичний, соціально-психологічний та бізнес-тренінг.

Навиковий тренінг направлений на формування і вироблення певного навичку (навичок). Більшість бізнес-тренінгів включають навикові тренінги, наприклад, тренінг переговорів, самопрезентації, техніки продажів та ін.

Психотерапевтичний тренінг направлений на зміну в свідомості. Зміни способу, яким людина створює поле реальності, зміна стереотипного способу поведінки: як до цієї ями більше не потрапляти; у бік підтримки. Ці групи співвідносяться з існуючими напрямками психотерапії – психодраматичні, гештальт-групи, групи тілесно-орієнтованої, рухової для танцю терапії та ін.

Бізнес-тренінг (і його найбільш характерний різновид, – корпоративний тренінг) – розвиток навичок персоналу для успішного виконання бізнес-завдань, підвищення ефективності виробничої діяльності, управлінських взаємодій.

Соціально-психологічний тренінг (СПТ) займає проміжне положення, він направлений на зміни і в свідомості, і у формуванні навичок. СПТ часто направлений на зміну соціальних установок і розвиток умінь та досвіду в області міжособистісного спілкування.

На нашу думку, саме СПТ професійного і особистісного зростання слід розглядати як шлях подолання наслідків впливу відносної депривації (англ. deprivation – це психічний стан, коли суб'єкт не має змоги задовольняти деякі свої основні (життєві) психічні потреби достатньою мірою впродовж тривалого часу) на міжособистісні стосунки майбутніх психологів, оскільки вони спрямовані на активізацію відповідних структур в особистості майбутнього спеціаліста. Участь у тренінгових групах дозволить студентству оволодіти системою відповідних психологічних знань, сприятиме зростанню самопізнання учасників та здатності до позитивного самоставлення до себе і життя, стимулюватиме розвиток здатності аналізувати власну поведінку з метою допомоги собі й іншим у досягненні більш ефективних міжособистісних взаємин.

Підготовка майбутніх психологів за допомогою психологічного тренінгу ґрунтується на власному досвіді учасників. Тренінг не дає студентам готових знань, але він спонукає учасників до самостійного пошуку. Тренінг допомагає не лише розвинути здібності, а й розвивати різні структури особистості в цілому. Тренінг дає змогу навчитись студенту розвивати власні навички та вміння, не лише почути думку викладача чи подивитись на таблиці та схеми, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Тому саме тренінгові форми роботи все частіше застосовуються в сучасних системах навчання.

Особливість тренінгу методу полягає в тому, що він носить груповий характер, причому проводиться в малих групах. Спеціально організований тренінг, як показує практика, є одним з найбільш зручних, конструктивних, швидкодіючих форм психологічної роботи з групами. Серед інших психологічних методів саме тренінг дозволяє реалізувати необхідні психологічні умови розвитку

професійної й особистісної самосвідомості людей, актуалізації їхніх ресурсів, змінити їхню поведінку, відношення до світу та інших людей.

Під час виконання різноманітних вправ у групі психологічного тренінгу студенти набувають нового досвіду за рахунок обміну думками, отримання зворотнього зв'язку. Замість стереотипного підходу до ситуації, шаблонного, однотипного майбутній фахівець-психолог починає відображати її з різних позицій. Участь студента у тренінгу дає можливість засвоїти нові навички та вміння.

Майбутній психолог, бажаючи розв'язати власні міжособистісні проблеми, постає перед необхідністю пізнання і зміни в собі, розвитку в собі певних якостей. Важливим аспектом застосування психологічного тренінгу у підготовці майбутніх психологів є формування засобів вираження, зовнішнього прояву емоційної сфери у безпосередньому міжособистісному спілкуванні. Для фахової діяльності майбутнього психолога важливою є здатність бути широкою, автентичною, емпатійною та емоційно відкритою особистістю.

Отже, психологічний тренінг є одним з методів формування та розвитку комунікативних, рефлексивних, емпатійних здібностей майбутніх психологів під час навчання у ВНЗ. Психолог не народжується психологом, він ним стає, тому особисті якості, вміння, здібності до цієї професії можна розвинути.

СПОСОБИ МОТИВАЦІЇ САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

ПОПЕЛЮШКО Р. П.

кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Мотивація як психологічний чинник покликана підвищувати якість роботи, результативність, рівень надаваних послуг, поліпшувати мікроклімат в установі, а також допомагати в досягненні професійних цілей, давати позитивну перспективу, здійснювати підготовку педагогічних кадрів для інновацій, підвищувати самоповагу й, в остаточному підсумку запобігати відтоку фахівців з шкіл.

Удосконалення є шляхом формування в себе певних особистісних рис професіоналізму, розвитку своїх здібностей, отримання професійних знань і вмінь. Як відзначав Л. Н. Толстой, прагнення до самовдосконалення вже тому властиво людині, що вона ніколи, не може бути задоволеною собою. Спонукають до самовдосконалення три обставини: а) наявність у людини потреби до самоповаги й у схваленні іншими, у соціальному престижі; б) неузгодженість в образах свого «Я ідеальне» і «Я реальне»; в) самооцінки й ставлення до себе, що

формується на цій основі. Відсутність одного із цих компонентів не приведе до формування повноцінної мотивації самовдосконалення [1]. Так, навіть, якщо людина буде оцінювати себе не достатньо високо, прагнення до самовдосконалення може й не з'явитися, якщо в неї не розвинена потреба в самоповазі або їй байдужна думка про неї інших людей.

Проблемами мотивації, саморозвитку та самовдосконалення займалися такі науковці, як: Р. Г. Асєєва, Б. Г. Ананьєв, В. П. Валькова, Н. В. Кузьміна, Е. Ю. Патяєва, Л. І. Рувінський, А. Е. Соловйова. Проте у науковій літературі недостатньо висвітлена проблема мотивації саморозвитку особистості педагогічних працівників.

Існують декілька способів заохочення педагогічних працівників, щодо активізації їх педагогічної діяльності. Розглянемо їх [3].

1. Економічні способи. Найбільш реалістичні малозатратні разові варіанти, які виконують більш психологічне завдання й можуть виявитися корисними на якийсь час. Вони ні до чого не зобов'язують адміністрацію школи і можуть застосовуватися відносно всіх членів колективу.

До таких варіантів відносять:

премію за підсумками роботи або певного періоду (навчальної чверті, року);

профспілкова путівка в санаторій або будинок відпочинку для педагога або його дітей;

коштовний подарунок (на день народження, ювілей, сімейне торжество, свято);

пільговий проїзний;

оплату басейну або тренажерного залу;

екскурсії й інші види дозвілля (абонемент у театр, кіно й інше);

корпоративні свята й вечірки.

Можна назвати довгострокові й більше витратні способи підтримки, застосовувати які треба вибірково, усвідомлюючи, що навряд чи коли представиться можливість мотивувати співробітника сильніше. Тут важливий ступінь особистої довіри, поваги в колективі, цінності педагога для установи.

До таких способів стимуляції можна віднести:

регулярну оплату навчально-методичної літератури за рахунок коштів організації;

атестацію на більше високу категорію;

сприяння адміністрації школи (району, міста) в одержанні гранта на реалізацію значимого педагогічного проекту;

дозвіл на роботу за сумісництвом;

призначення на керівну посаду (головою методичного об'єднання, заступником директора й ін.);

надання матеріальної допомоги на лікування або для навчання у ВНЗ;

сприяння в поліпшенні житлових умов.

Серед педагогів поширена думка, що підвищення зарплати – найбільш діючий засіб заохочення їхньої діяльності. Але це не зовсім вірно. По-перше, ті, хто вище всього ставить рівень доходу, в освіті давно не працюють. По-друге,

економічні способи стимулювання мотивації взагалі мають обмежену ефективність. Тому керівництву частіше необхідно замислюватися про інші, нематеріальні стимули (творчі, ресурсні, статусні).

2. Творчі способи. Це способи мотивації педагогічних кадрів, що сприяють їх освітньому й професійному росту, у тому числі кар'єрному. Дані підходи необхідні в роботі з активними професіоналами, креативними особистостями. Навіть разове використання такої мотивації може бути корисно. Воно необхідно обдарованому педагогові для подальшого саморозвитку.

Серед таких прийомів виділяють:

доброзичлива предметна розмова з позитивною оцінкою виконаної роботи, усна похвала після відвідування уроку (заняття) або заходу;

заохочення до проведення відкритих уроків, авторських семінарів;

направлення слухачем на різні проблемні семінари й науково-методичні конференції;

сприяння у висуванні на престижний конкурс;

можливість представляти свою організацію на значимих заходах (форумах, конференціях), у тому числі міжнародних;

допомога в узагальненні досвіду, підготовці авторських підручників і посібників, публікацій до друку;

сприяння в розробці й затвердженні авторської програми й т.д.

3. Ресурсні способи. Сюди відносять способи мотивації, що дозволяють заощаджувати час фахівця або розподіляти його більш ефективно.

Дані способи, насамперед, пов'язані з родиною (побудова сімейного гнізда, виховання дітей, догляд за хворими родичами), а також можуть бути викликані зайнятістю на іншій роботі, суспільною діяльністю, наявністю улюбленого захоплення й т.д.

Серед таких способів виділяють:

додаткові відгули (протягом року або до відпустки);

зручний графік відпустки, а також його безперервність;

більш компактний (без "вікон") графік роботи;

методичні ("бібліотечні") години і дні.

До ресурсних способів стимулювання педагогів відносять такі інструменти керівника, як надання постійного кабінету, додаткового устаткування або нових меблів, створення комфортної робочої обстановки у класі (штори, жалюзі, стенди, картини й т.п.).

4. Статусні способи. Дані методи покликані підвищувати роль педагога в колективі. Вони особливо цінні для хранителів традицій освітньої установи. В їхнє число входять:

публічна похвала на нараді або педраді;

винесення подяки в наказі;

подання до грамоти або звання;

занесення фотографії на стенд «Лідери в освіті»;

визнання успіхів дітей класу (організація виставки робіт учнів, концерту творчого колективу, виступу спортивної команди й т.п.).

Отже, використовуючи дані способи окремо й інтегруючи їх, а також використовуючи індивідуальний підхід до кожного педагога, можна досягти високого якісного результату, тобто участі кожного педагога в процесі саморозвитку та професійного вдосконалювання своїх знань, умінь та навичок, при здійсненні їхньої педагогічної діяльності. Проте наші реалії (скрутне фінансове становище, низька освіченість суспільства, сумнівні моральні установки) не дають в повному обсязі застосувати всі необхідні заходи, щодо самовдосконалення педагогічних працівників.

Література:

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
2. Занюк С. С. Психология мотивации / С. С. Занюк – К : Эльга-Н ; Ника-Центр, 2002. – 352 с.

МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО НАДАННЯ КЛІЄНТАМ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ПОСЛУГ

ПРИХОДЬКО А. Ф.

старший викладач кафедри теорії та технології соціальної роботи Інституту соціальної роботи та управління Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Процес моделювання – є відтворення характеристик деякого об'єкта на іншому об'єкті, що спеціально створюється для вивчення. У нашому випадку об'єктом моделювання є навчальний процес, що сприяє формуванню професійної готовності студента до подальшої практичної діяльності в сфері надання соціально-економічних послуг. За своїм завданням розробка такої моделі має прикладний характер, тобто моделювання обумовлено заздалегідь поставленою метою і орієнтоване на практичне застосування результатів. Моделювання допомагає ефективному застосуванню методу теоретичного пошуку, систематизації знань про явища та процеси, що досліджуються, підказує шляхи їх більш цілісного опису, окреслює більш повні зв'язки між компонентами, відкриває можливості для створення цілісних класифікацій.

При розробці моделі професійної готовності майбутнього соціального працівника до надання клієнтам соціально-економічних послуг ми орієнтувались на підготовку високо конкурентного соціального працівника, який здатний довести свою ефективність на ринку соціальних послуг в умовах складної економічної ситуації в Україні, яка породжує зростаючий попит на соціально-економічні послуги серед населення.

Під такою моделлю ми розуміємо розгорнуту програму, яка включає шляхи досягнення поставленої мети та має певну структурну організацію. Основними структурними компонентами розробленої моделі є: мета, принципи, зміст, завдання, методи, форми, етапи підготовки, компоненти і рівні готовності, результат.

Забезпечують дієвість моделі педагогічні умови. Усі структурні компоненти моделі спрямовано на формування належного (достатнього та високого) рівня готовності майбутніх соціальних працівників до надання клієнтам соціально-економічних послуг.

Результатом моделювання є остаточне формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до надання клієнтам соціально-економічних послуг на належному рівні, що передбачає опанування всіх показників компонентів готовності до надання клієнтам означених послуг.

Процес формування професійної готовності студентів проходить декілька етапів. Нами виділено три основні етапи професійної підготовки до надання соціально-економічних послуг клієнтам: I – пошуково-інформаційний (2-3 курси); II – практико-моделювальний (3-4 курси); III – аналітико-узагальнюючий (4-5 курси).

Пошуково-інформаційний етап характеризується розширенням знань студентів про особливості соціальної сфери, зокрема розпочинається здобуття першого досвіду системи соціального страхування. Саме на цьому етапі студенти вчать аналізувати соціальні, психологічні та економічні проблеми різних категорій осіб. В процес навчання додаються навички оволодіння активними формами навчання, навички роботи із спеціальною науковою літературою. Такою додаються практичні навички роботи волонтерів. Особлива роль підготовки студентів на даному етапі відводиться тренінговим програмам (комунікативним, особистісного зростання, самопізнання та ін.).

Практико-моделювальний етап характеризується засвоєнням студентами певних зразків соціально-економічних ситуацій. Саме на цьому етапі в роботу вводиться соціально-технологічний практикум в різних соціальних установах, в тому числа й тих, що надають соціально-економічні послуги. Серед таких установ ми виділяємо центри територіального обслуговування громадян, будинки – інтернати для інвалідів, служби зайнятості, Фонди загальнообов'язкового державного соціального страхування, відділи праці та соціального захисту, страхові компанії із страхування життя, недержавні пенсійні фонди, благодійні організації, громадські організації.



Рис.1. Модель формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до надання клієнтам соціально-економічних послуг.

В цей період особлива увага звертається на вдосконалення комунікативних умінь з особами, що потребують соціально-економічних послуг, представниками державних установ, з колегами. Водночас передбачається, що під час вивчення курсу «Соціальне забезпечення населення», студенти мають навчитися визначати види та розміри матеріальних допомог для різних категорій, що потребують соціально-економічних послуг, моделювати соціально-економічні ситуації щодо

покращення умов життєдіяльності конкретних осіб. В цей період студенти оволодівають вміннями адекватно оцінювати результати своєї роботи, нести відповідальність за свої дії, шукати ефективні і вірні способи вирішення конкретних ситуацій, що торкаються системи соціального забезпечення.

І найскладнішим етапом, на нашу думку, є аналітико-узагальнюючий етап, оскільки він передбачає достатній розвиток професійного мислення, зокрема й економічного мислення. Саме на цьому етапі завершується формування цілісного уявлення про систему соціальної роботи взагалі та соціальну роботу в системі надання соціально-економічних послуг зокрема. Визначається можливість фахівця проаналізувати, знайти шляхи вирішення та вирішити складні соціально-економічні ситуації окремої особи чи групи осіб. Саме на цьому етапі відшліфовуються професійні уміння, студенти включаються в дослідницьку роботу. Завершальним етапом є вивчення студентами курсу «Економічні основи соціальної роботи», що остаточно дає можливість показати системність соціально-економічних явищ в суспільстві, встановлює взаємозв'язки соціально-економічної політики та соціальної роботи, соціальних та економічних процесів.

Ми виходили з того, що розроблена нами модель (рис. 1) є конкретною програмою для формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до надання клієнтам соціально-економічних послуг. Вважаємо, що у результаті впровадження розробленої моделі майбутні соціальні працівники оволодіють необхідними уміннями і навичками щодо надання соціально-економічних у подальшій професійній діяльності, навчатись нетрадиційно мислити, використовувати інноваційні технології у процесі надання клієнтам соціально-економічних послуг, самостійно опрацьовувати й аналізувати соціально-економічні ситуації щодо покращення показників життєдіяльності осіб, які опинились в складних життєвих обставинах.

СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

ПРИШЛЯК О. Ю.

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка

Виходячи з необхідності комплексного вивчення процесу формування особистості майбутнього соціального працівника, умов, що визначають успішність цього процесу, вплив різноманітних зовнішніх та внутрішніх чинників, нами визначені основні фактори, що мають вирішальний вплив на становлення ціннісних орієнтацій. З'ясовано, що у процесі оволодіння майбутнім фахом ваги набувають цінності, пов'язані з професійною діяльністю, активним діяльним життям та міжособистісними стосунками з друзями та в сім'ї, що є свідченням тісного взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та особистісної зрілості індивіда. Однак, для більшості студентів характерний низький рівень сформованості диференційованої структури ціннісних орієнтацій, внаслідок чого студенти відчують труднощі у визначенні для себе конкретних цілей життя, виборі відповідних засобів їх досягнення [1, 2].

Як свідчить наліз опрацьованої літератури і проведеного дослідження, студенти всіх вікових груп орієнтовані на загальнолюдські цінності особистого щастя (здоров'я, любов, щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя). Рівень значущості цінностей індивідуальної самореалізації у них є низьким. Це свідчить про те, що студенти-майбутні соціальні працівники не усвідомлюють значення загальнолюдських цінностей для професійної діяльності.

Формування цінностей особистості студента – майбутнього соціального працівника є важливим напрямом вдосконалення психолого-педагогічного процесу професійного навчання, що створює умови для того, щоб кожен фахівець мав активну життєву позицію, відданість обов'язку, сміливість, рішучість, відповідальність, порядність і чесність у стосунках між людьми, найвище розуміння соціальної значущості своєї діяльності у будь-яких ситуаціях. Як зазначив академік І. Бех, «одним із основних чинників формування особистісних цінностей вважається свідомо інтелектуальна робота людини по все більш глибокому і широкому відображенню дійсності, а не внутрішньо-спонтанне розгортання визначених динамічних тенденцій» [2, с. 18]. Тому під формуванням цінностей ми розуміємо не примусовий зовнішній вплив на особистість, а створення умов для її саморозвитку, самовдосконалення, залучення до духовно спрямованої навчально-виховної діяльності. Завдяки такому підходу сформовані цінності інтеріоризуються в особистісні якості студентів і будуть знаходити прояв у їх вчинках, поведінці та діяльності.

Значний потенціал формування ціннісних орієнтацій у майбутніх соціальних працівників криється в організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, в удосконаленні його змістової і технологічної компоненти. Нове бачення

освіти має на меті створення для студентів мотиваційного середовища у процесі вивчення іноземних мов. Зростаюче значення культурних обмінів, інтеграція в Європу, доручення до світових цінностей, процес глобалізації збільшили можливості контактів з носіями мови. Вивчення іноземної мови в вищій школі набуває практичного значення, а комунікативна функція мови відіграє головну роль в процесі професійної діяльності.

Проте аналіз практики викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі свідчить, що підручники та методичні розробки ще недостатньою мірою враховують необхідність формування професійно зумовлених особистісних якостей майбутніх педагогів, їх ціннісних орієнтацій. Тому проблема вдосконалення змістового наповнення курсу іноземної мови з метою ознайомлення майбутніх соціальних працівників у процесі її вивчення з надбаннями світової цивілізації і загальнолюдськими цінностями бачиться нами як актуальна.

Література:

1. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01 / Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. – О., 2003. – 31 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 344 с.
3. Коваленко О. Я. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформацій іншомовної освіти / О. Я. Коваленко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 2. – С. 20-24.

ВПЛИВ НОВІТНІХ ВИДІВ І ФОРМ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

РАБІЙЧУК С. О.

старший викладач кафедри соціальної роботи
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Ефективна реалізація дозвіллєвої діяльності залежить від врахування групових, громадських та індивідуальних потреб: комунікація (розширення кола знайомств); практична діяльність (вибір видів діяльності); реалізація здібностей та набутих навичок; рекреація (відновлення психофізичних сил організму); самостійна робота; першість в певному виді діяльності; конкуренція (шанс як найкраще проявити себе та продемонструвати власні здібності).

Позитивні результати у дозвіллєвій діяльності мають забезпечуватися за допомогою таких напрямів роботи дозвіллєвих закладів:

– освітній, (виконання суспільних, культурних і виховних завдань);

– цивілізований, (опрацювання та збереження культурної спадщини, відродження національних традицій, організація та проведення екскурсій, експедицій, туристичних походів тощо);

– креативний, (творчий підхід у дозвіллевій діяльності);

– рекреаційний, (проведення заходів спрямованих на відновлення психічно-моральних сил);

– духовний, (поширення моральних принципів);

– психологічний, (емоційна підтримка учасників дозвілля);

– політико-правовий, (правовий захист, матеріальна допомога, інформаційно-просвітницькі консультації);

– економічний, (розвиток матеріально-технічного забезпечення закладів дозвілля);

– валео-екологічний, (захист навколишнього середовища);

– альтруїстичний, (допомога соціально незахищеним верствам населення);

– взаємодопомоги, (спільна участь у соціальних проектах та програмах) [2].

Реалізація напрямів роботи потребує розробки і впровадження різних програм дозвіллевої діяльності:

– використання традиційного досвіду в організації дозвіллевої діяльності;

– з'ясування інтересів, вподобань і потреб старшокласників у процесі планування дозвіллевої діяльності;

– створення на місцевому рівні моніторингових груп, що досліджує процеси організації дозвіллевої діяльності;

– забезпечення матеріально-технічною базою закладів дозвіллевої діяльності;

– організація співпраці органів управління закладами дозвіллевої діяльності та організаторів цих закладів для забезпечення виконання виховних програм.

Сучасні «*PR*» технології відіграють суттєву роль у роботі закладів дозвілля, вони спрямовані на встановлення контактів з іншими закладами і організаціями, засобами масової інформації, вони є інструментом впровадження процесу формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціальної сфери.

Серед найбільш ефективних видів і форм дозвіллевої діяльності, що забезпечують ефективне формування ціннісних орієнтацій є різноманітні клуби, об'єднання, гуртки, студії, виставки та соціокультурні проекти, конкурси, концерти, ярмарки тощо. В дозвіллевій діяльності слід використовувати мультимедійні технології, які допомагають отримати великий об'єм інформації за короткий період часу. Мультимедійні технології дають змогу змістовно, художньо і креативно передати потрібну інформацію про діяльність певного закладу дозвілля [3].

Молодіжні програми займають провідне місце у роботі закладів дозвілля, забезпечуючи формування загальноцивілізаційних ціннісних орієнтацій майбутніх соціальних працівників, вони направлені на профілактику та боротьбу зі шкідливими звичками, такими як алкоголізм, наркоманія, токсикоманія, злочинність та іншими видами девіантної поведінки. Характерною особливістю даних програм та проектів є те, що ініціаторами можуть виступати навіть сама молодь, а не тільки організатори дозвіллевої діяльності. Проекти та програми

виконують організаційно-ініціативну, творчу та соціально-педагогічну функції, всі вони забезпечують формування ціннісних орієнтацій.

Суб'єктивні фактори не завжди впливають на вибір видів і форм дозвілєвої діяльності. Вони співіснують з об'єктивними факторами такими як робота дозвілєвих клубів, центрів, гуртків, об'єднань, оздоровчих центрів, парків відпочинку, молодіжних Інтернет-кафе тощо. Показником рівня загальної культури сучасної молоді є визначений вибір видів діяльності, що запропоновані соціумом, в такому випадку база дозвілєвої діяльності має змістовне значення.

Інтернет приваблює студентську молодь великим об'ємом різноманітної інформації, можливістю вільного спілкування з друзями і цікавими людьми. Важлива роль в цьому процесі відведена соціальним мережам та поштовим агентам.

Інтернет допомагає молоді у вирішенні широкого спектру проблем, які пов'язані з спілкуванням та навчанням, виступає потужним засобом широкого урізноманітнення дозвілєвої діяльності, створюючи при цьому умови для розкриття творчого потенціалу. За допомогою мережі Інтернет стало можливим перегляд цікавих фільмів та передач, проведення он-лайн ігор тощо.

Слід наголосити, що Інтернет став новітнім соціальним середовищем, де трансформувалися традиційні форми суспільних відносин. Інтернет створює для молоді людини можливість бути тим, ким він не завжди є в реальності. При цьому слід мати на увазі негативний аспект цього явища – це відхід від реальності, пошук себе в «іншому» світі та задоволення таким чином власних бажань.

Поширення комп'ютеризації культурного простору створює передумови для утворення віртуальних стратегій поведінки молоді людини. Тобто постійна присутність у віртуальному просторі робить постать молоді людини престижною, піднімає його авторитет в очах однолітків. Твердження простежується на прикладі таких найбільш поширених формах віртуального дозвілля, як комп'ютерні ігри (он-лайн ігри).

Головним напрямом формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціальної сфери через форми дозвілєвої діяльності є створення умов для суб'єктної позиції, реалізація творчих нахилів для користі суспільству.

Організація дозвілєвої діяльності молоді має відповідати плану впровадження, при цьому мають бути забезпечені: психологічний мікроклімат; оптимальне поєднання вибору видів, форм та методів; взаємозв'язок групової та індивідуальної роботи; врахування усіх побажань, потреб та інтересів молоді; збільшення кількості креативних видів діяльності; налагодження контактів з різними установами та організаціями.

Форми дозвілєвої діяльності можна класифікувати за:

- суттю (розважальні, спортивні, інформаційні, суспільно-корисні, екологічні, творчі та ін.);
- тривалістю у часі (ті, що проходять один раз, періодичні, короткострокові, системні);
- кількістю осіб (масові, групові та індивідуальні);

- характером (недіяльні, ініціативні, споглядацькі, творчі, прикладні);
- напрямом (інформаційні, просвітницькі, культурно-мистецькі, спортивні, рекреаційні, волонтерські, громадській, розважальній, віртуальні тощо);
- ступенем креативності (творчі, тренувальні та ін.) [1].

Важливо розуміти та застосовувати особливості комунікації у процесі організації дозвілєвої діяльності, які роблять його одним з найважливіших і найдієвіших засобів формування ціннісних орієнтацій. Приймаючи участь у колективних видах і формах дозвілля, молоді притаманно переживати певні бажання, захоплення, засвоювати ціннісні орієнтації, адже дозвілєві контактування характеризуються свободою вибору та високою емоційною насиченістю. Комунікаційні відносини допомагають адекватно засвоювати інформацію, реалії повсякденного життя тощо.

Література:

1. Бойчелюк В. Й. Дозвілєзнавство : навч. посіб. / В. Й. Бойчелюк, В. В. Бойчелюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.
2. Жсов А. Д. Технология культурно-досуговой деятельности / А. Д. Жсов. – М. : Просвещение, 1998. – 248 с.
3. Active Leisure and Young People [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.leisure-studies-association.info/LSAWEB/Index.html>. – Загол. з екрану. – Мова англ.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ У СІМ'І

РАТИНСЬКА О. М.

кандидат біологічних наук, доцент кафедри
соціальної педагогіки Тернопільського
національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Молодший шкільний вік є предметом пильної уваги науковців і практиків. На цьому віковому етапі розвивається самосвідомість, формується самооцінка, відбувається вибудовування ієрархії мотивів і їх супідрядність. І саме в цей період найбільш важливим є вплив сім'ї на розвиток особистості дитини, вплив існуючої в ній системи внутрішньосімейних, а також дитячо-батьківських стосунків.

Саме в сім'ї діти набувають перші навички взаємодії, засвоюють перші соціальні ролі, норми і цінності. Тип поведінки батьків впливає на формування особистості дитини. Вплив сім'ї на підростаючу дитину сильніший за всі інші виховні впливи. Саме сім'я певним чином впливає на процес і результати формування особистості. Тільки в сім'ї виробляються багато якостей особистості, які ніді, крім рідного дому, не можуть бути виховані. Зі сказаного випливає, що

батько і мати повинні правильно, на науково-педагогічній основі організувати виховання дітей у своєму будинку [1].

Труднощі сімейного виховання і причини, що викликають порушення дитячо-батьківських стосунків, вивчають соціологи, психологи, педагоги, зокрема: А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Соловейчик, С. Ковальов, А. Петровський, Є. Рогов, Т. Куликова та інші.

Крім цього, теоретичні основи по темі дослідження висунуті в працях провідних вчених: В. Мухіної, Л. Виготського, О. Леонтьєва про закономірності розвитку дитячої психіки, розуміння молодшого шкільного віку як особливого періоду в становленні особистості. А також у дослідженнях ряду робіт авторів, які вивчали сім'ю і сімейні стосунки: Л. Столяренко, С. Самигін, А. Захаров, І. Балинський, В. Мясішев та інші.

Нами проведено аналіз теоретичних досліджень дитячо-батьківських стосунків у сім'ї. Таким чином, ґрунтуючись на роботах вітчизняних дослідників, дитячо-батьківські стосунки можна визначити як такі, що формують зв'язок дитини з кожним з батьків, що виражається в переживаннях, діях, реакціях, пов'язані з віковими особливостями дітей, культурними моделями поведінки, власною життєвою історією, і формують сприйняття дитиною батьків і спосіб спілкування з ними. Тобто, дитячо-батьківські відносини розглядаються як суб'єктивне усвідомлення людиною будь-якого віку характеру відносин зі своїми матір'ю і батьком.

Головна роль належить тим, хто приймає в житті дітей безпосередню участь і має з ними щоденний контакт – батькам. Безумовно, найкращим профілактичним засобом є добрі стосунки батьків з дітьми й одне з одним, розуміння батьками внутрішнього світу своєї дитини, її проблем і переживань.

Аналіз робіт дослідників вказують, що на дитячо-батьківських стосунках позначається тип сім'ї, позиція, яку займають дорослі, стилі відносин та роль, яку вони відводять дитині в сім'ї. Під впливом типу батьківських стосунків формується особистість дитини.

Висока відповідальність батьків перед собою і суспільством за виховання своїх дітей вимагає від них ґрунтовних знань в галузі психології, фізіології, валеології, педагогіки. Об'єктивно переважна більшість батьків вирізняється вкрай низьким рівнем психолого-педагогічної культури, що призводить до браку в системі сімейного виховання, породжує сімейні трагедії. І це не стільки вина батьків, скільки їх біда: десятиліттями в країні не було (та немає і тепер) системи підготовки молодих людей до сімейного життя, озброєння їх знаннями в царині виховання дітей у сім'ї. Турбувалися лише про озброєння міцними знаннями з основ наук, готували до набуття фаху інженера, лікаря, агронома, вчителя, механізатора та ін., але не готували до найскладнішої і найбільш відповідальної діяльності – створення міцної сім'ї, виховання дітей. І це тоді, коли майже кожна молода людина безпосередньо включається у процес утворення сім'ї, народження і виховання дітей.

Дослідження проблемних форм дитячо-батьківських стосунків у сім'ї свідчить про те, що «проблемними сім'ями» називаються ті сім'ї, які не здатні

продуктивно вирішувати завдання розвитку на тій чи іншій стадії життєвого циклу сім'ї. Наприклад, до проблемних сімей в цьому випадку можна віднести молоду сім'ю, яка не вирішила завдання диференціації від батьківської сім'ї, не вирішить конфлікт між особистими і кооперативними споживачами. Сюди ж можна віднести сім'ю з маленькою дитиною, в якій подружжя не здатні освоїти і погодити нові ролі батька і матері тощо.

У широкому значенні цього поняття в «проблемний тип» сімей включаються ще й такі типи сімей:

- *дисфункціональна сім'я* – сім'я, погано або взагалі не виконує основні сімейні функції;

- *неблагополучна сім'я* – сім'я, що характеризується низьким станом психологічного комфорту всередині сімейного простору [2].

Таким чином, до «проблемних» сімей відносять усі сім'ї з порушенням функціонування, що володіють низьким потенціалом для вирішення завдань розвитку на тій чи іншій стадії свого життєвого циклу, що не забезпечують особистісного зростання кожного з своїх членів.

Отже, виділяють наступні типи проблемних сімей: сім'я з хворою дитиною (психічно або соматично); сім'я з порушенням внутрішньосімейної комунікації; дисгармонійний союз; сім'я в розлученні; неповна сім'я; сім'я алкоголіків; повторний шлюб [3].

Аналіз діагностики дитячо-батьківських стосунків у сім'ях свідчить про те, що у педагогіці існує цілий арсенал різноманітних методів, які можуть бути використані для вивчення дитячо-батьківських стосунків у сім'ї. До основних з них відносяться: спостереження, бесіди, анкетування, інтерв'ювання, вивчення документалістики, аналіз результатів виконання творчих завдань, доручень, розв'язання педагогічних задач і ситуацій.

Всі методи діагностики батьківського ставлення можна поділити на чотири групи: бесіди, інтерв'ю; проєктивні; опитувальники; цілеспрямоване або включене спостереження реальної поведінки і взаємостосунків [4].

Експеримент було проведено на базі ЗОШ №22 м. Тернополя. В якості обстежуваних відібрано 25 дітей 2-Б класу у віці 7-8 років та їх батьків, всього 50 чоловік (25 дітей і 25 батьків).

Нами було опитано 25 чоловік, батьків дітей 2-го класу, середній вік яких складає 35-45 років. Більшість респондентів (56%) дала позитивну оцінку можливостям реалізації виховної функції сім'ї. При цьому, кількість відповідей «повністю здатна», і «скоріше здатна, ніж не здатна» збільшується із зростанням освітнього рівня і матеріального становища опитаних [див. рис. 1].

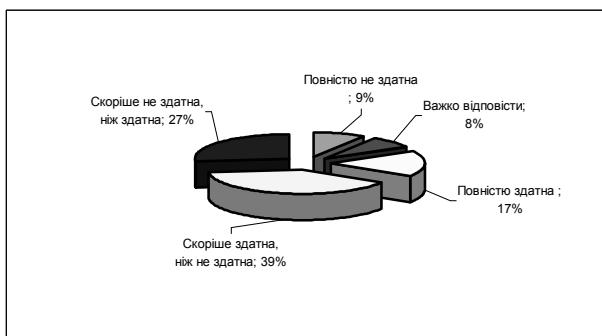


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на запитання: «Як ви думаєте, чи здатна сім'я реалізувати функцію повноцінного виховання дітей в сучасних умовах?» (% у відсотках)

Серед перешкод, які стають на заваді повноцінному вихованню дітей батьками, безумовним «лідером», на думку дорослих членів суспільства, є, в першу чергу, матеріальні проблеми сім'ї (82% респондентів назвали цю причину однією із перешкод стосовно повноцінного виховання дітей у сім'ї). Часто називалися також брак часу (48%), дещо рідше – невідповідність батьків із педагогічних питань (29%) та нерозуміння важливості виховання дітей родиною (22%) [див. рис. 2].

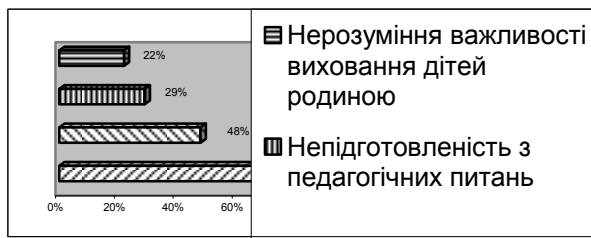


Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Що, на Вашу думку, є перешкодою для повноцінного виховання дітей батьками?» (у відсотках)

З метою підтвердження результатів опитування було проведено діагностичне дослідження, основою якого стала методика «Тест-опитувальник ставлення батьків» (А. Варга, В. Століна) [5], орієнтований на вивчення особливостей батьківської позиції матері або батька, по відношенню до конкретної дитини.

У результаті психодіагностичного дослідження було встановлено, що більшості сімей (50%) переважає: «прийняття», «кооперація», тобто сприйняття батьками виховної функції адекватне і посідає належне місце в житті цих сімей. Значна частина (35%) сімей значно переоцінюють процес виховання і стан тестових балів згідно їхніх шкал свідчить про значну «гіперсоціалізацію», «соціальну бажаність», «симбіоз». Лише 15% опитаних стверджують, що важливим є повна контрольованість дій дітей, бачення своєї дитини у повній

невідповідності з її віком і бажання нав'язати свою думку. Все це свідчить про неправильне розуміння ролі батьків у процесі виховання.

Отже, слід зазначити, що в процентному співвідношенні переважає число сімей, які правильно розуміють виховну функцію сім'ї і мають високий рівень освіченості у питаннях виховання власних дітей.

Література:

1. Соловейчик С. Человек для человека. Цели воспитания / С. Соловейчик // Управление школой. – 1997. – № 34.
2. Овчарова Р. В. Довідкова книга шкільного психолога / Р. В. Овчарова. – М. : Просвещение, 1996. – 352 с.
3. Марковська І. М. Тренінг взаємодії батьків з дітьми / І. М. Марковська. – СПб. : Мова, 2006. – 150 с.
4. Рубчевский К. В. О воспитании младших школьников в семье / К. В. Рубчевский // Наука и школа. – 2005. – № 4. – С. 42–46.
5. Кондратюк В. Н. Изучение методов семейного воспитания / В. Н. Кондратюк // Начальная школа. – 1993. – № 1. – С. 70.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ДИТЯЧИМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОБ'ЄДНАННЯМИ

РОМАНОВСЬКА Л. І.

кандидат психологічних наук, доцент
в.о. завідувача кафедри соціальної роботи і
соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

Проблема організації ефективної діяльності дитячих громадських об'єднань прямо пов'язана з підготовкою соціальних педагогів до роботи із зазначеними об'єднаннями. Неготовими до співпраці з сучасними дитячими спілками є і педагоги, адже вони практично незнайомі з дитячим рухом, часто навіть не знають, що в школі, і навіть у класі, де педагог працює класним керівником, є члени дитячих громадських об'єднань.

Базуючись на дослідженнях Р. Вайноли, І. Ковчиної, О. Лісовця, С. Пащенко, В. Поліщук, Ю. Поліщука, Л. Пундик, О. Сорочинської та інших вчених можна значно підняти рівень підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями.

Незважаючи на те, що дане питання неодноразово піднімалося як у наукових дослідженнях, так і у виступах на різних семінарах, конференціях і нарадах, проблема підготовки майбутніх соціальних педагогів до співпраці з дитячими громадськими об'єднаннями так і залишається невирішеною.

Ми вважаємо, що головною складовою роботи соціального педагога з дітьми, підлітками та учнівською молоддю є сприяння саморозвитку особистості.

Соціально-педагогічна діяльність насамперед повинна бути спрямована на включення дітей, підлітків та учнівської молоді в процес соціальної творчості, в різноманітну соціально значущу і суспільно корисну діяльність, стимулювання їхньої ініціативи.

Проблему формування фахівця до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями, на нашу думку, слід починати з визначення мети підготовки. Так, ми вважаємо, що мета професійної підготовки соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями полягає у формуванні професійно компетентного, принципового у своїх поглядах, відповідального і мобільного спеціаліста шляхом створення сприятливих умов для оволодіння різноманітними знаннями, уміннями і навиками соціально-педагогічної діяльності. Власне реалізація цієї мети спроможна вивести процес підготовки спеціаліста на високий професійний рівень; забезпечити йому можливість ефективно працювати з членами зазначених об'єднань, бути активним і мобільним в умовах швидкоплинних змін в структурі соціалізації підростаючого покоління.

Завдання професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з членами дитячих громадських об'єднань полягають у наступному:

- створення необхідних умов для освоєння майбутніми спеціалістами різноманітних середовищ життєдіяльності дитини і, зокрема, мікро соціуму дитячого громадського об'єднання;
- формування спеціалізованих професійно значущих особистісних якостей майбутнього фахівця, необхідних для роботи саме з членами дитячих громадських об'єднань;
- задоволення загальноосвітніх потреб особистості пов'язаних із освоєнням даних про дитячий рух, його особливості, історію і сучасну діяльність дитячих громадських об'єднань;
- індивідуалізація, диференціація, гуманізація і гуманітаризація підготовки майбутніх фахівців до роботи з різними групами дитячих громадських об'єднань;
- залучення до процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до зазначеного виду діяльності лідерів дитячих громадських об'єднань, налагодження з ними тісного контакту і відповідно активної участі студентів-волонтерів у роботі даних формувань [1, с. 135].

Швидко зростання вимог до рівня професійної підготовки соціальних педагогів ставить на порядок денний питання подальшого удосконалення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

У процесі проведення дослідження ми дійшли висновку, що розробка методики і технології професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями повинна базуватися на ідеї єдності процесуального і результативного компонентів у професійній освіті.

На нашу думку, концептуальні ідеї, що визначають розробку зазначених методики і технології, полягають в наступному:

1. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями закономірно обумовлюється

особливостями сучасних проблем дитинства і здійснює безпосередній вплив на їх розв'язання.

2. Ефективність професійної підготовки залежить від рівня загально педагогічної, в той же час, має і суттєві відмінності, зумовлені специфікою роботи соціального педагога з дитячими громадськими об'єднаннями.

3. Загальна і спеціальна професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів повинна будуватися із врахуванням особливостей сучасної системи соціалізації підростаючого покоління, враховувати розвиток соціальних умінь дітей і підлітків, їхніх інтересів і потреб.

Всі компоненти професійної підготовки соціальних педагогів повинні мати мобільний характер і передбачати випереджаючий рівень професійного розвитку спеціаліста з врахуванням зони найближчого розвитку не тільки об'єктів соціально-педагогічних впливів, але й соціального середовища в цілому.

Процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями, на нашу думку, повинен бути організований таким чином, щоб в ньому були органічно поєднані три компонента:

- досконале володіння технологіями здійснення соціально-педагогічної діяльності;

- сформовані професійно спрямовані особистісні властивості соціального педагога;

- врахування інтересів і потреб членів дитячих громадських об'єднань.

Гуманістична парадигма професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до зазначеного виду соціально-педагогічної діяльності передбачає розробку особистісно-зорієнтованих соціально-педагогічних технологій [2].

У процесі розробки методики підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями особливу увагу було приділено формуванню готовності майбутнього фахівця до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями, що розглядається нами як результат професійно-педагогічної підготовки, як інтегральне багаторівневе динамічне утворення, структура якого обіймає мотиваційно-особистісний, науково-теоретичний, операційно-дієвий компоненти, що виявляються і реалізуються у цілісній системі взаємодії з громадськими дитячими організаціями.

Згідно з визначеними компонентами нами було розроблено критерії і показники готовності соціального педагога до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями. До них ми відносимо:

- мотиваційно-особистісний критерій, який обіймає професійний інтерес до роботи із зазначеними об'єднаннями, спрямованість на активну роботу у дитячих організаціях, особистісний інтерес до роботи у даних об'єднаннях;

- науково-теоретичний критерій. Він відображає знання організаційно-правових основ створення та функціонування дитячих громадських об'єднань, знання про педагогічні основи діяльності зазначених організацій;

- операційно-дієвий критерій, який, на нашу думку, відображає когнітивні уміння (аналіз сучасного стану дитячого руху, прогнозування його розвитку та

ін.), проєктивні уміння (планування діяльності, розробка програм реалізації різноманітних акцій і заходів), організаторські вміння (створення умов для розвитку лідерського і творчого потенціалу та професійного самовизначення), комунікативні уміння (психолого-педагогічне спілкування для стимулювання активності членів організацій, сприяння побудові оптимального стилю взаємовідносин, створенню обстановки співробітництва та співтворчості).

Отже, інтегральним критерієм інтересу майбутніх соціальних педагогів до роботи з членами дитячих громадських об'єднань є ступінь усвідомленого бажання студентів включитися в діяльність зазначених формувань, надати їй соціально значущого і суспільно корисного характеру. Забезпечення ефективності діяльності дитячих громадських об'єднань у значній мірі залежить від активної участі в ній студентів педагогічних спеціальностей, яка, в свою чергу, залежить від усвідомлення майбутніми соціальними педагогами суспільної значущості зазначеного виду соціально-педагогічної роботи, що, на нашу думку, є важливим чинником у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів та учителів до професійної діяльності.

Таким чином, зрозуміло, що саме соціальний педагог у своїй професійній діяльності має сприяти виведенню сучасних дитячих громадських об'єднань на рівень функціонування в ролі соціально-педагогічної системи з пріоритетністю соціально значущої і суспільно корисної діяльності, оптимальним поєднанням особистісних і колективних інтересів, активною взаємодією цієї системи з оточуючим соціумом, а також зі школою в особі зацікавлених педагогів.

Зазначений підхід в цілому і складає концептуальну основу розробленої нами методики підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з дитячими громадськими об'єднаннями як чинника їхнього професійного становлення.

Література:

1. Сорочинская Е. Н. Теория и практика подготовки социальных педагогов детско-юношеских объединений / Е. Н. Сорочинская : Монография. – Ростов н/Д : Рост. гос. пед. ун-т, 1996. – 185 с.
2. Поліщук Ю. Й. Соціально-педагогічна діяльність сучасних громадських дитячих об'єднань в Україні : Монографія /Ю. Й. Поліщук/. – Тернопіль : ТНПУ, 2005.– 432 с.
3. Пундик Л. Є. Теоретичні засади підготовки майбутнього соціального педагога до роботи з дитячо-молодіжними громадськими організаціями України /Л. Є. Пундик // Соціальна робота в Україні на початку ХХІ століття: проблеми теорії і практики : матеріали доповідей на Міжнар. наук.-практ. конференції 29-31 жовтня 2001 року.– К., 2002. – Частина 1. – С. 161–164.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

РОССОВА М. М.

У школі дитина проводить значну частину свого життя, саме в початкових класах починається розвиток, становлення і вдосконалення особистості дитини. Цими процесами у школі керує вчитель через спілкування, що виступає основною формою людського буття, одвічна і неодмінна властивість людини, а культура спілкування складає невід'ємну частину її духовної культури. Підвищення значущості спілкування на сучасному світі вимагає уміння спілкуватися, яке передбачає необхідність глибокого знання цього явища, його закономірностей і особливостей, що виявляються в діяльності людей, особливо педагогів, як керівників освітнього процесу учнів [1].

В умовах сьогодення проблема мовного спілкування, зокрема педагогічного, вивчається уде з погляду цілого ряду наук: філософії, соціальної і загальної психології, педагогіки і педагогічної психології. В. М. Бехтерев вперше піднімає питання про роль спілкування як чинника психічного розвитку людини, про вплив групи на включеного в неї індивіда [2]. Спілкування, як особливий вид діяльності, супроводжує всі різновиди останньої, пронизує діяльність прямо або опосередковано. І якщо педагогу не вдається правильно налаштувати спілкування з дітьми, то навряд чи наочна діяльність виявиться плідною. Під педагогічним спілкуванням, за А. Леонтьєвим, зазвичай розуміють професійне спілкування педагога з учнями на уроці і поза ним, що має певні педагогічні функції, і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату [3].

Найадекватніше відображає природу спілкування визначення, що розглядає його як «складний і багатогранний процес, який може виступати в один і той же час як процес взаємодії індивідів, і як інформаційний процес, і як ставлення людей один до одного, і як процес їх взаємовпливу один на одного, і як процес їх співпереживання і взаємного розуміння один іншого» [1]. З цим перекликається визначення, згідно якому «спілкування – це складне переплетення відносин що звертаються один до одного, до спільної діяльності і її результатів, і до самих собі, і одночасно яскравий показник уміння що спілкуються зрозуміти і об'єктивно оцінити друг друга» [4].

Здійснюючи професійне педагогічне спілкування педагог повинен володіти прийомами, що дозволяють поставити різноманітні комунікативні завдання, з яких найголовніші, – створення умов психологічної безпеки в спілкуванні і реалізація внутрішніх резервів дитини, а також прийомами, які сприяють досягненню високого рівня спілкування. До них відносяться: уміння зрозуміти позицію учня в спілкуванні, виявити цікавість до його особи, орієнтація на розвиток особистості учня; здатність розуміти та інтерпретувати внутрішній стан дитини за поведінковими патернами, володіння засобами невербального спілкування; уміння змінити власну думку на аргументовану думку учня і створити атмосферу довіри в спілкуванні з ним; володіння прийомами риторики; використання організуючих дій в порівнянні з тими, що оцінюють і особливо дисциплінують; переважання демократичного стилю в процесі викладання, уміння з гумором віднестися до окремих аспектів педагогічної ситуації.

В процесі взаємодії вчитель повинен отримати від дитини зворотний зв'язок, і сам дати його. При цьому він повинен володіти засобами спілкування: мовленнєвими (вербальними) та невербальними. Крім того, специфіка педагогічного спілкування обумовлена різними соціально-рольовими і функціональними позиціями вчителя та учня. Вчитель в процесі педагогічного спілкування здійснює свої соціально-рольові і функціональні обов'язки щодо управління процесом навчання і виховання. Від того, які стильові особливості цього спілкування і керівництва (авторитарний, демократичний чи ліберальний), в істотній мірі залежить ефективність процесів навчання і виховання, особливості розвитку і формування міжособових відносин в класі.

Створюючи атмосферу взаємодії з дитиною вчителю необхідно враховувати можливість різних позицій в процесі спілкування. Позиція в спілкуванні визначається загальним ставленням вчителя до учня і може виявлятися різноманітними способами. Найбільш сприятливу атмосферу спілкування створює позиція рівноправного партнера, яка характерна для особистісно-орієнтованої освіти. Якщо педагог в спілкуванні з дитиною займає позицію рівноправного партнера, він забезпечує взаємну довіру і створює сприятливі умови для обговорення будь-якої проблеми. Необхідно зазначити, що не є можливою абсолютна рівність дитини і педагога, але можлива рівноцінність. Оскільки і дитина, і дорослий педагог рівноцінні, вони можуть займати в спілкуванні позиції рівноправних партнерів. І дитина, і педагог – люди, їх розрізняє лише обсяг особистого досвіду, знань, рівень розвитку. Саме з цієї точки зору педагог рівноцінний учневі, хоча і не рівний йому за рівнем розвитку. Таке спілкування, в якому обидва партнери займають рівноправну позицію, називається партнерським.

У взаємодії з дитиною вчитель не тільки приймає від нього інформацію про його настрій, переживання, рівень розуміння, але і дає йому «зворотний зв'язок» про власну включеність в процесі спілкування. Орієнтуючись на реакції вчителя, учень формує уявлення про власні успіхи або невдачі, помилки або досягнення, у нього виникає уявлення про себе як про особистість. Щиро радіючи успіху учня, співчуваючи його біді, вчитель подає йому підтримку. Різні зовнішні обставини можуть вплинути на самопочуття вчителя. Але у жодному випадку не варто допускати, щоб поганий настрій, втома і роздратування розбили взаємодію вчителя та учня зруйнували їхній контакт. Позитивне ставлення до учня і система прийомів ефективного заохочення в цьому випадку є важливою частиною педагогічного спілкування. Компетентне педагогічне спілкування передбачає не тільки передачу інформації учням, а й передбачає підвищення рівня міжособових відносин в учнівському середовищі.

Отже, вчитель може і повинен спиратися в своїй роботі на наявну систему позитивних цінностей учнів, формуючи партнерську позицію в спілкуванні, використовуючи при цьому великий арсенал засобів спілкування.

Література:

1. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Парыгин. – М. : Мысль, 1971. – 348 с.

2. Бехтерев В. Н. Основы учения о функциях мозга / В. Н. Бехтерев. – СПб. : Брокгауз-Эфрон, 1903. – 512 с.

3. Леонтьев А. А. Непрерывность и преемственность образования / А. А. Леонтьев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : Сборник материалов ; [Под научной редакцией А. А. Леонтьева]. – М. : «Баласс», Издательский Дом РАО, 2003. – 368 с.

4. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М., МГУ, 1982. – 198 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У СІМ'ЯХ, ЯКІ МАЮТЬ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

РУДЕНОК А. І.

старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету

У сучасних умовах розвитку суспільства особливого значення набула сім'я і сімейні відносини, загострилася проблема спілкування в сім'ї, оскільки сімейні відносини носять менш емоційний і духовний характер. Особливе значення в даний час набуло міжособистісне спілкування та взаєморозуміння в сім'ях, які мають дітей з особливими потребами. У родинях, які мають дітей з особливими потребами основний тягар турботи над дитиною лягає на членів сім'ї, що суттєво позначається на усіх сферах їх життєдіяльності. Сім'я, у якій живе хвора дитина є особливою групою, якій відповідає притамана тільки їй атмосфера міжособистісних стосунків. Ці стосунки по різному проявляються і в різному ступені впливають на розвиток дитини, протікання її хвороби, а також загальний психічний стан самих батьків.

Сім'я, в якій народилася дитина з важкими порушеннями розвитку, знаходиться в умовах психотравмуючої ситуації. За даними досліджень Р. Майрамяна, повідомлення про розумову відсталість дитини викликає у 65,7% матерів гострі емоційні розлади, суїцидальні наміри і спроби, афективно-шокові і істеричні розлади. Р. Майрамян, М. Семаго вказували на високу вірогідність розпаду сімей, що не зуміли здолати кризу, викликану народженням дитини з важкими порушеннями розвитку. Також науковці зазначають, що 24,5% обстежуваних сімей з розумово відсталою дитиною розпалися із-за взаємних звинувачень подружжя у відповідальності за народження хворої дитини.

У нашій країні, як і в усьому світі, спостерігається тенденція зростання числа дітей з особливими потребами. Частота дитячої інвалідності за останнє десятиріччя збільшилася в два рази. Народження аномальної дитини функціонально деформує сім'ю. Це відбувається внаслідок колосального психологічного навантаження, яке несуть члени сім'ї. З кожним роком дедалі актуальніше звучить тема про потребу батьків, які мають дітей з обмеженими

можливостями в наданні їм психологічних консультацій та психокорекційної підтримки. Психологи, які працюють з дітьми з обмеженими можливостями вирішують багато завдань, що стосуються дитини, але їх робота не обмежується взаємодією з дитиною, вона включає і роботу з сім'єю. Тому знання особливостей такої сім'ї, розуміння того, що відчувають батьки допоможе психологам ефективніше організовувати співпрацю з сім'єю, яка виховує дитину з обмеженими можливостями.

Говорячи про вплив сім'ї на соціалізацію дитини з обмеженими можливостями, деякі науковці забувають про зворотні процеси – вплив дитячої інвалідності на благополуччя родини. Серед сімей, що мають дітей з обмеженими можливостями, зустрічаються сім'ї педагогічно неспроможні, конфліктні, асоціальні. Педагогічно неспроможна сім'я, як правило, займається вихованням дітей, але для неї характерні неправомірні підходи до виховання, безпорадність взаємин з дітьми. Головною метою виховних зусиль батьків нерідко ставиться питання досягти послуху і зміцнення непорушності батьківської волі. Іноді позиції батьків ведуть до встановлення складного авторитету, що в свою чергу спотворює систему сімейного виховання і завдає шкоди розвитку дитини. У конфліктній родині, де батьки зосереджені на затяжних конфліктах один з одним, для дитини з обмеженими можливостями подвійно важко. Важка морально-психологічна атмосфера такої сім'ї може перевищити межу можливостей дитини з обмеженими можливостями, викликати хронічне психологічне перенапруження.

До чинників, що впливають на розвиток неконструктивних моделей батьківсько-дитячих взаємовідносин і типів виховання дітей з відхиленнями в розвитку, як правило, відносять наступні:

- характер і міра вираженості порушень у дитини, їх безповоротність, тривалість і зовнішні прояви психофізичних недоліків;
- специфічний характер впливу особистісних установок на процес виховання і ціннісні орієнтації батьків, їх залежність від національно-етнічних традицій, соціально-культурного рівня;
- соціальне середовище і умови, які сприяють або перешкоджають реалізації батьками своїх обов'язків.

Народження дитини з відхиленнями у розвитку сприймається батьками як найбільша трагедія. Факт появи на світ дитини «не такої, як у всіх», є причиною сильного стресу, який переживається батьками, в першу чергу матір'ю. Реакції при народженні дитини з особливими потребами в сім'ї можуть бути різні. Стрес, який має пролонгований характер, робить сильний деформуючий вплив на психіку батьків і стає вихідною умовою різкої травмуючої зміни життєвого укладу, який сформувався в сім'ї. Деформуються сформований стиль сімейних взаємин, система відносин членів сім'ї з навколишнім соціумом, а також особливості світобачення та ціннісних орієнтацій кожного з батьків хворої дитини. Всі надії та очікування членів сім'ї у зв'язку з майбутнім дитини виявляються марними і руйнуються в одну мить, а осмислення того, що сталося і набуття нових життєвих цінностей часом розтягується на тривалий період. Практика свідчить, що у 30% випадків такі сім'ї розпадаються. На жінку, яка має

дитину з особливими потребами, накладається ще один стресовий фактор – розставання з коханою людиною. Нерідко ускладнюються і взаємини жінки з найближчими родичами: її дорікають у народженні дитини з особливими потребами. Якщо ж дитина стала інвалідом в перебігу життя, родичі також звинувачують жінку в тому, що вона «погана мати». Жінці, обтяженій настільки важкими випробуваннями, найчастіше ніде отримати підтримку. На наш погляд, це може бути обумовлено багатьма чинниками, серед яких: психологічні особливості самих батьків, їх здатність прийняти або не прийняти хвору дитину, наявність комплексу розладів, що характеризують ту чи іншу аномалію розвитку, ступінь її вираженості, відсутність позитивної підтримки впливу соціуму в контактах з сім'єю дитини з особливими потребами.

Що стосується чоловіків таких сім'ях, то народження дитини з обмеженими можливостями часто сприймається як обмеження їх чоловічої гідності. Тому, чимало чоловіків переносять відповідальність за народження дитини з обмеженими можливостями на жінку, і розлучаються з нею. Однак існують чоловіки, у яких народження дитини з обмеженими можливостями ініціює їх соціальну активність. Є чоловіки, які в таких випадках кардинально змінюють свій погляд на світ: починають захоплюватися релігією, духовними практиками та впроваджують їх у процес виховання дитини і дружини. Труднощі сімей, в яких виховуються діти з особливими потребами, істотно відрізняються від тих турбот, які хвилюють звичайну сім'ю. Хвора дитина потребує незрівнянно більше матеріальних, духовних і фізичних витрат. Сім'ї дітей з особливими потребами мають бути готові до того, що їх стадії розвитку не подібні до звичайних сімей. Діти з обмеженими можливостями повільно досягають певних життєвих етапів, а іноді і зовсім не досягають. Такі сім'ї прагнуть до підтримки контактів з родинами, які мають дітей з схожими захворюваннями. Часто батьки створюють громадські організації, які вирішують проблеми дітей з обмеженими можливостями.

Таким чином, для визначення основних стратегій допомоги таким сім'ям необхідно враховувати якісні характеристики особистісних змін батьків, а також фазу кризи, на якій в даний момент знаходиться сім'я.

Література:

1. Айвазян Е. Б. Проблемы особой семьи / Е. Б. Айвазян, А. В. Павлова, Г. Ю. Одиноква // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 2. – С. 61–67.
2. Стребелева Е. А. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева, А. В. Закрепина // Дефектология. – 2005. – № 1. – С. 3–10.
3. Ткачева В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. – М. : Психология ; Московский психолого-социальный институт, 2004. – С. 70–78.

ОСВІТА ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ: ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ В УКРАЇНІ

САВКА В. Є.

кандидат соціологічних наук
доцент кафедри соціології та соціальної
роботи, завідувач секції соціології
Національного університету «Львівська
політехніка»

Виникнення соціальної роботи в Україні, як і у більшості пострадянських держав, датується 90-ми роками ХХ ст. Цей процес був пов'язаний із кризою радянської системи соціальної політики та пошуком нових шляхів та методів регулювання соціальних проблем, властивих ліберальним суспільствам. Таким чином, інституалізацію соціальної роботи в країні можна розглядати як частину цивілізаційних змін у нашому суспільстві.

Радянська система соціальної політики, у відповідності до тодішнього розуміння сутності соціальних проблем, базувалася на використанні двох основних інструментів:

- соціальне забезпечення. Передбачалося що держава, виплачуючи певним категоріям громадян пенсії та надаючи різного роду пільги, практично повністю бере на себе турботу про їхній добробут. У випадках, коли певні категорії потребували особливого догляду, їм надавалася можливість проживання в інтернатних установах;

- соціальне страхування – тимчасові виплати у певних життєвих ситуаціях (народження дитини, хвороба). Для цього, знову ж, потрібно було відповідати певним параметрам (стаж роботи, розмір отримуваної заробітної плати, а отже розмір та тривалість попередньої сплати страхових внесків і т.п.).

Спільним для обох інструментів соціальної політики був принцип: «якщо ти відповідаєш певним параметрам (стаж роботи, стан здоров'я і т.п.), то гарантовано отримуєш від держави утримання, чи допомогу. При тому від реципієнта не вимагається жодних додаткових зусиль».

Такий арсенал інструментів соціальної політики в цілому відповідав тодішнім ідеологічним уявленням про: стан суспільства, можливості того типу держави, який існував; набір соціальних проблем, їх природу та характер. Оскільки єдиним суб'єктом соціальної політики була держава, відповідно до ситуації, яка склалася, підготовка фахівців для соціальної сфери зводилася до вишколу державних службовців, які зобов'язані були вміти діагностувати ситуацію клієнта, який до них звертався, та вирішити чи відповідає він вимогам, відповідно до яких йому може бути призначена пенсія чи соціальне страхування.

Перетворення, які почалися після падіння СРСР, призвели до зміни поглядів на роль держави в суспільстві у сторону їх лібералізації. Держава визнала ряд істотних принципів:

- вона не повинна і не здатна контролювати всіх сфер суспільного та особистого життя громадян;

- до управління суспільними проблемами повинні залучатися структури громадянського суспільства, зокрема незалежні від держави громадські організації;

- громадяни мають право на особистий вибір життєвих стратегій і побудову власних моделей поведінки при єдиному обмеженні: вони не повинні створювати проблем оточуючим;

- соціальний простір не є гармонійним і в ньому існують суперечності, які провокують ряд проблем, в т.ч. девіантну поведінку окремих індивідів та груп. Тобто, держава та суспільство самі часто створюють умови для девіації.

Крах соціальної політики радянського типу викликав до життя новий інструмент соціальної політики – соціальну роботу. Її принциповою відмінністю від попередньо охарактеризованих інструментів, у відповідності до визначення соціальної роботи, даному в 2002 р. Міжнародною асоціацією соціальних працівників та Міжнародною асоціацією Шкіл соціальної роботи, було базування на визнанні фактів:

- негармонійності суспільства і, відповідно, вимозі змін самого суспільства (принципи «руху назустріч клієнта та соціального працівника»; «соціальний працівник – провідник соціальних змін»);

- плюралізму суб'єктів регулювання соціальних проблем, залучення до їх числа структур громадянського суспільства;

- необхідності застосування технологій роботи з клієнтом, які вимагають його співучасті у створенні соціальних послуг.

Таким чином, був потрібен новий тип працівника соціальної сфери, який умів би:

- діагностувати ситуацію клієнта в суспільстві та міру враження його соціального потенціалу;

- залучати клієнта до активної співпраці, пропонуючи можливі шляхи подолання його проблем.

Іншими словами – необхідний був не функціонер бюрократичного апарату, орієнтований на виконання стандартних розпоряджень у стандартних ситуаціях, а активний працівник, здатний самостійно працювати.

Вирішенню такого типу завдань найбільше відповідали системи підготовки соціальних працівників у США, Канаді, Великобританії, уряди та недержавні організації яких почали активно співпрацювати з українськими партнерами. Відповідно, в Україні склалися основні школи соціальної роботи, які дають вищу освіту на рівнях «бакалавр» та «магістр» в університетах Києво-Могилянська академія та Ужгородському (модель Великобританії); «Львівська політехніка» (модель Канади). Іншими відомими центрами підготовки працівників закладів соціальної сфери є серед державних: Київський педагогічний університет ім. М. Драгоманова, Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Дніпропетровський університет і недержавний Університет «Україна». Програми підготовки в них створювалися, орієнтуючись на різні моделі, і не завжди відповідають вимогам підготовки соціальних працівників, декларованих у визначенні соціальної роботи, про яке говорилося вище. В їхніх програмах часто

домінують предмети педагогічного та психологічного циклів, вивчення державної служби і, відповідно, їхні випускники орієнтуються на роботу переважно у державних структурах соціальної сфери (соціальне забезпечення та соціальне страхування), інтернатах, установах пенітенціарної системи (соціальна педагогіка).

Ускладнює ситуацію з підготовкою соціальних працівників в Україні відсутність єдиного державного освітнього стандарту. До 2007 року навчання таких фахівців велося в рамках освітнього напрямку «Соціологія», що дозволяло готувати студентів в цілому у відповідності до британської та канадської моделей. Сьогодні працівників соціальної сфери готують у рамках галузі знань 1301 «Соціальне забезпечення», що далеко не завжди відповідає сучасним поглядам на професію соціального працівника. На наш погляд, тут більше уваги звертається не на пряму роботу з клієнтом на принципах рівності та взаємної поваги, а на психолого-педагогічні аспекти роботи співробітника державної корекційної установи, чи державного службовця органів соціального забезпечення і соціального страхування. Така ситуація дозволила Т. Семигіній поставити питання про те чи існує в Україні взагалі підготовка фахівців саме соціальної роботи [1].

Схема соціальних служб та підготовки працівників для роботи в них у нинішній Україні виглядає наступним чином:

- соціальний робітник низового рівня, який надає переважно побутові послуги клієнтам за місцем їхнього проживання та працює в державних територіальних центрах. Їх готують професійні коледжі;

- соціальний працівник державних служб по роботі з сім'єю та молоддю, які функціонують в кожному районі. Їх співробітники виконують переважно контрольно-інспекційні та профілактико-педагогічні функції. Для таких спеціалістів вимагається вища освіта;

- працівник соціальних служб, які спеціалізуються на роботі з певними проблемами та групами клієнтів (дітьми вулиці, дорослими бездомними, нарко- і алкозалежними, у сфері ресоціалізації колишніх ув'язнених і т.п.). В більшості випадків – це недержавні служби. Робота в них передбачає високий рівень самостійності та професіоналізму, зокрема у безпосередньому спілкуванні з клієнтом, вмінні знайти його сильні сторони і разом працювати над вирішенням його проблем. В результаті роботи клієнт часто сам перетворюється у помічника соціального працівника-волонтера, провідника позитивних змін не тільки в особисте життя, але і у середовище, до якого він належить. Важливою функцією соціального працівника є адвокатура законних прав свого підопічного, ініціювання змін на рівні всієї суспільної системи, боротьба за позбавлення дискримінації носіїв суспільних проблем. На підготовці такого роду соціальних працівників спеціалізується і університет «Львівська політехніка» з 1999 року.

- підготовка службовців для роботи у державних органах соціального забезпечення та соціального страхування.

Таким чином, сьогодні маємо в країні систему навчальних закладів, здатних забезпечити фахівцями належного рівня всі служби (державні та громадські),

зайняті регулюванням соціальних проблем, із використанням повного арсеналу інструментів – соціального забезпечення та соціального страхування, соціальної роботи. Проте, на наш погляд, останнім часом у системі підготовки фахівців для соціальної сфери у вищій школі спостерігається тенденція посилення уваги до підготовки працівників для державних служб соціального забезпечення і соціального страхування та зменшення уваги до фахової підготовки фахівців соціальної роботи для спеціалізованих громадських формувань. Виразом цього є, зокрема, створення навчальних напрямів, у самій назві яких чітко означена орієнтація на інструменти соціального регулювання, керовані державою при ігноруванні активності самого клієнта (Соціальні послуги, Соціальне забезпечення) та в проектах освітніх стандартів яких домінують предмети, спрямовані на вироблення знань та навиків, необхідних саме для державних службовців, соціальних педагогів а не працівників громадських закладів, які працюють у соціальній сфері, застосовуючи відповідний інструмент регулювання соціальних проблем – соціальну роботу.

Література:

1. Семигіна Т. Соціальна робота в Україні: є вона чи її насправді немає? / Т. Семигіна // Соціальна політика і соціальна робота. – 2007. – № 2. – С. 122–136.

ТЕХНОЛОГІЯ «МАЙСТЕР-КЛАС» ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

САВЕЛЬЧУК І. Б.

кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри теорії та технології соціальної
роботи Інституту соціальної роботи та
управління
Національного педагогічного університету
імені М.П.Драгоманова

Технологія майстер-класу набула широкого застосування в різних сферах діяльності як ефективна форма демонстрації майстерності, навчання конкретним технікам, навичкам. Специфічність технології «майстер-класу» як інноваційної реалізується завдяки створенню наступних умов у професійній підготовці соціальних працівників:

забезпечується формування мотивації і пізнавального інтересу щодо конкретної діяльності;

засвоєння інноваційного знання відбувається через активні методи навчання: вправи, моделювання ситуацій, аналіз кейс-ситуацій;

здійснюється індивідуальний підхід до кожного учасника майстра-класу щодо посилення позитивних результатів майбутньої діяльності.

Доцільність застосування технології «мастер-класу» в професійній підготовці майбутніх соціальних працівників в умовах аудиторної (індивідуальної) роботи ми вбачаємо як можливість демонстрації, обговорення, аналізу кейс-ситуацій. З цієї точки зору, майстер-клас дозволяє студенту не тільки презентувати «власну діяльність», а й передати «власний досвід», оскільки відбувається:

безпосереднє обговорення запропонованого досвіду роботи з конкретною ситуацією (аналіз кейс-ситуації);

постановка проблемного завдання та його розв'язання;

пошук варіантів вирішення проблеми як студентами-учасниками майстер-класу, так і викладачем-майстром.

Розглянемо можливості технології майстер-класу, оскільки як форма навчання майбутніх фахівців вона не передбачена за навчальними планами.

Позитивним результатом майстер-класу можна вважати оволодіння майбутніми фахівцями соціальної сфери «новими» засобами розв'язання проблем клієнтів, що представно у кейс-ситуації, а також у формуванні мотивації до самонавчання, самовдосконалення, саморозвитку. Це достатньо технологічно складний процес, тому потрібно враховувати вимоги щодо організації та проведення майстер-класу.

Перевагою майстер-класу як технології трансляції досвіду повинна бути можливість продемонструвати конкретний методичний прийом чи метод, методику або технологію розв'язання кейс-ситуації. Послідовність проведення майстер-класу має спиратися на завдання, які організують діяльність учасників щодо вирішення проблеми, але всередині кожного завдання учасники абсолютно вільні: їм необхідно здійснювати вибір варіантів, засобів досягнення мети, темпу роботи.

Труднощами щодо проведення майстер-класу студентами-майбутніми фахівцями соціальної сфери нами були визначені:

необхідність застосування алгоритму пошуку вирішення проблеми, що розглядається (визначення проблеми, актуалізація знань, об'єднання в групи, робота груп з матеріалами, представлення результатів роботи, обговорення і корекція результатів);

необхідність розпочинати майстер-клас актуалізацією знань із запропонованої проблеми, що дозволить розширити власні уявлення через знаннями інших учасників щодо формування проблеми майстер-класу.

Ефективність проведення майстер-класу забезпечується тим, що учасникам необхідно застосовувати стандартні елементи технології майстер-класу, які реалізуються через систему певних навчальних завдань. Узагальнена методика проведення майстер-класу включає наступне [1, с. 86]:

індукція (техніки «занурення», техніки створення емоційного настрою);

самоконструкція (індивідуальна робота щодо створення певного «результату»: ідея, гіпотеза, структурно-логічна схема);

соціоконструкція (обговорення в групі та розробка колективного «результату»);

соціалізація (презентація колективного «результату», коментарії та міжгрупове обговорення);
самокорекція (доопрацювання або уточнення, внесення змін у «результат»);
зворотній зв'язок (дискусія-обговорення підсумків і висновків, рефлексія та дебрифінг як демонстрація отриманого досвіду).

Певна річ, що ефективного застосування кожного елементу такої складної технології як мастер-клас досягти зможуть не всі студенти. Але досвід проведення та участі у майстер-класах більшість студентів оцінюють позитивно (78%), по-перше, через актуальність та науковість змісту і прийомів активного навчання, наявність нових ідей та їх відповідність тенденціям сучасної практики, по-друге, через здатність не тільки до методичного аналізу кейс-ситуації, але й до наукового узагальнення досвіду.

Безумовно, що означені напрями реалізації технології «мастер-класу» в системі професійної підготовки майбутніх фахівців не вичерпує усіх проблем. Тому, подальшої розробки потребують обґрунтування планомірної діяльності викладачів вищих навчальних закладів для створення організаційно-педагогічних умов поєднання традиційних та інноваційних форм реалізації технологій навчання.

Література:

1. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие [для студ. учреждений высш. проф. образования] / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2011. – 192 с.

НОВІ ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ЗАВДАНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОЇ ПАРАДИГМИ

САВЧИН М. В.

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Життєдіяльність професіонала значною мірою зумовлена духовними складовими його образу світу. Цінності фахівця детермінують професійну поведінку, забезпечуючи змістову спрямованість діяльності та надаючи сенс професійним діям. «Персоніфіковані (в процесі особистісного і професійного розвитку) цінності змінюють ставлення людини до власного розвитку, визначаючи нові перспективи особистісного перетворення»[7, с. 185]. Страх психологів здатися набожними – це помилкова данина модним нині науковим табу. Психологам потрібно сумлінно прочитати богословську літературу. Богословські підходи до вивчення внутрішнього світу людини і на початку ХХІ ст. не втратили свій кредит.

Основним мотивом професійно-пізнавальної діяльності психолога є не його самоствердження як фахівця, котрий конструює лише об'єктивне знання, а мотив жертвового служіння людині, суспільству, людству. В іншому разі поле пізнання дає неповне, навіть неадекватне знання, адже тільки любовне ставлення відкриває широку дорогу до внутрішнього світу людини, бо лише любовне ставлення є царською дорогою до людини. Психотерапевтові і консультантові часто доводиться виступати в ролі мудрого учителя життя, як вирішити ту або іншу ситуацію, яким зробити вибір [6, с. 239].

Духовно-особистісний досвід психолога є важливою складовою його професійної підготовки, що визначає її ефективність, стійкість результатів. Без позитивного особистісно-духовного досвіду психолог не може конструктивно розв'язувати свої професійні та особистісні завдання. Включає він: а) здатність любити оточуючих людей, життя і світ, справжня любов взаємна, безкорислива та обов'язково жертвна; б) здатність творити добро для себе, своїх рідних, для конкретних інших людей, для загального блага; в) володіння внутрішньою та зовнішньою свободою, яка поєднана з відповідальністю; г) досвід переживання духовних станів безпристрасності, безмовності, чесноти та ін.

Проблема полягає в тому, що у сучасній практичній психології спрощено трактується гармонійність та головні здатності особистості, коли перебільшеного значення надається несвідомому та его [8;9], одночасно тільки декларативно постулюється онтологічний статус духовного. Це призводить до того, що практичні психологи спричинилися до культивування нарцисизму як соціальної цінності, становлення покоління, яке американські психологи називають Я-поколінням, з виразно індивідуалістичною, егоїстичною спрямованістю особистості, нездатної до взаємодії (допомоги, підтримки, сприяння) з іншою

людиною, яка уміє сміятися, але не вміє радіти, не вміє переживати тиху внутрішню радість.

Практичні психологи не враховують, що для особистості основним джерелом розвитку та саморозвитку, оптимального функціонування, корекції та самокорекції внутрішнього світу та життєдіяльності є духовність. В іншому випадку людина ізолюється від вічного джерела енергії життя, не враховується катарстичний (зцілюючись, переживати тиху внутрішню радість) потенціал духовної рефлексії. Навпаки, у практичній психології надзвичайно послідовно культивується: а) егоїзм, себелюбство, егоїстичне самоствердження та самовираження, надмірна самоповага, не врівноважена з повагою до іншого, що є причиною аморальності, і одночасно не культивується безумовне творення добра, уміння прощати іншим; б) найрізноманітніші задоволення безвідносно до критеріїв моральності, духовності та навіть безвідносно до психічного і фізичного здоров'я. Підтримуючи сучасну маскультуру, практична психологія відриває людину від використання можливостей народної психотерапії (звичаїв, традицій, ритуалів, дружнього, вільного спілкування тощо).

Практичні психологи рекомендують клієнтам (пацієнтам) бути емоційними, пристрасними, а між тим, вищими духовними станами людини є безпристапність та безмовність. Вони (психологи) у своїй більшості негативно оцінюють терпіння, самоприниження, самообмеження особистості, культивуючи спотворений ідеал психічно здорової особистості. Вважається, що зовнішня свобода особистості є значущішою від внутрішньої свободи, що має трансцендентну природу.

Як показує проведений аналіз, депресія, тривога, невпевненість, психологічні, душевні й тілесні страждання зумовлені відсутністю в особистості духовних станів безпристрасності безмовності, трансцендентної любові і свободи [4, 5]. Якраз володіння духовною людиною обітницями внутрішнього чернецтва (обітниця бідності, ціломудрості та послуху) та іншими вищими духовними станами призводить до зміщення центру її Я з соматичної, психологічної та соціальної сфер у сферу духовного, а Я-ідеальне ідентифікується з цими станами і вже немає нічого спільного з Над-я (супер-его), що є джерелом комплексів та негативних переживань.

Але людських сил для спасіння недостатньо. У житті необхідна зовнішня підтримка, бо людина, в принципі, сама не може зарадити собі. Преп. Августин відзначав: «О ти, великий у милосерді своєму, Господь мій, пристанище моє від грізних небезпек, серед яких блукав я в гордій самовпевненості далеко відходячи від Тебе; я любив пута свої, а не Твої, любив свободу втікаючого раба» [1, с. 89].

Невротичні стани теж зумовлені різними причинами, зокрема, станом духовності особистості. Невроз – це зіткнення суперечливих внутрішньоособистісних тенденцій, що виражають невідповідність бажаного та реального. Головну роль у їх виникненні відіграє особистість людини, а не самі стреси та неприємності. Захворювання розвивається через конфлікт особистості із собою (інтрапсихічний конфлікт) чи з іншими людьми (інтерпсихічний конфлікт). Невроз не зникає зі зняттям психотравматичної ситуації. Особистість у

своїй душевній роботі, насамперед рефлексуванні, не здатна без опори на духовне подолати ці суперечності. Одночасно, сучасна психотерапія переважно ситуативно допомагає людині подолати невротичні тенденції.

Причиною неврозів може бути гріх. У атмосфері злоби, спокус, бруду, розбещеності, нестримних пристрастей, безглуздості та непристойності душа людини стає нечистою. Гріх збуджує пристрасті, дезорганізує психіку, виводить з-під контролю свідомості емоції та уяву. Так, характер людини, яка схильна до алкоголізації, відзначається вразливістю, поганою пристосованістю до життя, слабovolлям, чи, навпаки, великою самовпевненістю, гордовитістю, хворобливо переживає найменші життєві невдачі, наполегливо шукає визнання. Якщо до цих рис додається ще й психотравма, то ймовірність нервового зриву, запою дуже велика. Хворому на алкоголізм треба нагадати, що він обплутаний путами гріха, навести приклади зцілення інших людей. Кодування хворого на алкоголізм – це бісівщина, бо першопричина – гріх не подоланий, що часто призводить до депресії, подразливості, тривоги. Відбувається матеріалізація гріха: гріх – характер – хвороба тіла.

Між тим, переважання у житті людини душевних пристрастей, як і переважання культу тіла, є заперечення життя у душі. Людина може молитися, відвідувати храм, але одночасно проявляти деяку психічну неспроможність. Міцне тіло (як і висока ерудиція) зовсім не є передумовою духовної зрілості.

Сучасна психотерапія, фактично, сама потурає гріхам і низьким пристрастям людини, всіляко прагне підняти самооцінку особистості, культивує егоїзм, гординю. Вона пропонує пацієнтові виплутатися з клубка проблем переважно з допомогою окультатних методів, закликає до мрійництва, фантазерства, що є шляхом виникнення пристрастей та гріховних помислів. Через цей особливий стан свідомості, коли «відкриті «ворота» душі, гіпнотизер чи окультист стає провідником чорних сил у душу людини і, фактично, служить сатані. У християнстві гіпноз – це «свідоме служіння злу», бо він «руйнує дух людини». У стані гіпнозу використовуються темні сили духовного світу. Сучасна психологія часто робить рекламу гріхові та легалізує його.

Духовне життя завжди свідоме, тоді як несвідомість, на якій будують свої системи більшість психотерапевтичних шкіл, є ознакою темряви і гріха. Психічна хвороба як важкий хрест – це лише окремих випадок пошкодження людської природи. До кінця пізнати тайну її виникнення і духовний смисл засобами психологічної науки неможливо. Це важко пояснити, бо Божий Промисел розкривається у вічності. Там приготований суд і нагорода за наші справи у земному житті (св. Єфрем Сирін).

Психотерапія повинна духовно впливати на людину. У більшості випадків психічних розладів особистості доцільний духовний «діагноз». Перед духовником і психіатром постає завдання з'ясувати: 1) що у стражданнях людини має духовну причину і підлягає духовному лікуванню; 2) що в її переживаннях є проявом душевної хвороби, причиною якої є порушення у мозковій діяльності чи всього організму і тому вимагає втручання лікаря; 3) виявити психофізіологічні порушення, які є опосередкованим наслідком особистих і родинних гріхів, що

одночасно вимагає духовних, психіатричних і психотерапевтичних методів лікування.

Основною метою традиційної психотерапії виступає послаблення або позбавлення від тих чи інших суб'єктивних і об'єктивних симптомів страждання, які переживає особистість. Духовний погляд на проблему виявляє причини страждання: духовну сліпоту, ігнорування духовних потреб, безбожність. Як з появою світла зникає тьма, так від пахоців і смирення зникає будь-який смуток і гнів (св. Іван Ліствичник). Молитва, піст, Святі Таїнства суттєво змінюють психічні стани: зникають нав'язливі ідеї, галюцинації, в очах з'являється осмисленість, значно покращується самопочуття. Під впливом Святого Духа перетворюється плоть людини, ще більше він діє в серці людини. Подвижники віри і благочестя діють благодаттю Духу на інших людей.

В основі багатьох психічних розладів є несмиренність і пристрасність особистості. Пристрасть є одним з головних мотивів поведінки людини в сучасному суспільстві і причиною нервово-психічних захворювань. Навпаки, смиренням людина перемагає все. Справжнє вилікування від душевної скорботи може статися тільки через покаєння, що вимагає духовних зусиль людини.

Психотерапія, що зорієнтована на врахування духовного начала, по-особливому працює із несвідомим особистості. Відомо, що реально справжнє, але приховане душевне життя відбувається нижче порогу свідомості, постійно чинячи свій тиск. Психологія, згідна з аскезою, вважає, що з несвідомим слід «працювати» дуже обережно. Занадто докладні спогади про минуле, дуже тривала зупинка уваги на ньому є небезпечними, бо це може завдати більше шкоди людині, ніж користі. Фройдівський метод інтроспекції та редукції теперішнього часу в минуле відчужує людину від її внутрішнього єства, забирає в неї свободу. К. Юнг створив метод проспекції, спрямований на побудову майбутнього.

Завдання психотерапії – дістатися до ірраціональних коренів душі, до чистого і нечистого джерел уяви, розкрити їх справжню природу. З цією метою психоаналіз і аскеза шукають обхідні шляхи до того, щоб туди могло проникнути світло розуму. На підсвідомість у жодному випадку не можна впливати імперативно, бо вона чинить опір всякому прямому наказу. Але аскеза, на відміну від психоаналізу, спочатку очищає уяву і потім спрямовує її на те, що знаходиться за межами образів уявлень. Для цього використовується ікона, що спрямовує духовний погляд людини до власної апокаліптичної межі. Якщо психотерапевт звертається до доброго серця пацієнта, то в нього зникають упредження, тане гнів.

Духовно досвідчені люди стверджують, що мистецтво упокорення полягає не в тому, щоб стати тим чи іншим, а в тому, щоб точно дотримати ту міру, яку поклав нам Бог [3]. Не будучи у змозі ще всього зрозуміти, людина відчуває більше, ніж їй того потрібно в даний момент. Доля набуває свіжості, пристрасно улюбленого буття. І лише після цього «другого народження», цієї особистої П'ятидесятниці, і починається власне духовне життя»[3].

Як свідчить практика, завдяки орієнтації на духовне начало (віра, надія, любов), творення добра, активну участь у покращенні світу, духовній рефлексії, молитві, самообмеженню (піст, терпіння, прощення, самоприниження, метою якого є духовне піднесення) людина може досягти значних успіхів у самотерапії. Конкретно це проявляється у: 1) досягненні стану ясної свідомості, який характеризується: а) ясним розумом, широтою та глибиною усвідомлення себе, світу та свого життя (усвідомлення головного у житті); розумінням, сприйманням і прийманням внутрішньої (місія у житті, сенс життя, своє «треба» і «хочу», свій особистісний ідеал) та зовнішньої («треба», «від мене очікують») потребностей; володіння необхідними знаннями (відчуття та розуміння усіх граней, сторін життя, суспільства і природи) і технологіями життєдіяльності; б) здатністю контролювати життєві ситуації, знаходити розв'язання проблем, розгадувати загадки життя, «знаходити» філософський камінь; в) чітким усвідомленням минулих та актуальних помилок і передбаченням потенційних; 2) здатності гармонізувати свій внутрішній світ, встановлюючи рівновагу з власним несвідомим, долати комплекси, розв'язувати внутрішні суперечності; 3) долати життєві кризи (наприклад, втрату рідних людей, невдачі у кар'єрі, важкі чи навіть невиліковні захворювання тощо), розв'язувати соціальні суперечності власного життя та життя інших людей і навіть суспільства загалом (прикладом є індійський лідер, нехристиянин Ганді, який зброї, амуніції та армії протиставляв піст, інтригам, лукавству та насильству – молитву, а політичним розбратам – безмовність, і тим самим став переможцем у боротьбі за незалежність своєї Батьківщини – Індії).

Духовна парадигма передбачає використання практичною психологією особливих технологій допомоги, підтримки, сприяння і супроводу функціонування і розвитку людини, зокрема: 1) культивування безумовної любові, віри та надії; 2) актуалізація свідомості та позасвідомого (духовного), а не лише звернення до несвідомого; 3) актуалізація внутрішніх резервів клієнта, а не маніпуляція ним з метою пристосування до умов, а не індивідуального самовираження як кінцевого смислу життя; 4) спрямованість на забезпечення насамперед внутрішньої свободи особистості як автентичної цінності, що невіддільна від особистісної відповідальності, творчості, пізнання істини, праці, а не тільки зовнішньої свободи; 5) навчання психологічному «експериментуванню» у своєму внутрішньому та зовнішньому світах (саморефлексія, формування життєвих планів, засвоєння ефективних життєвих технологій, самокорекція, вироблення нових корисних звичок та звільнення від шкідливих тощо); 6) сприяння конструктивній зовнішній фізичній і соціальній активності та самоактивності, спрямованій на реалізацію у своєму житті духовних цінностей; 7) актуалізація глибинно автентичного, індивідуально неповторного та особливого, типового і загальнолюдського, трансцендентного в особистості як джерела найадекватніших, найдієвіших та найморальніших мотивів життєдіяльності (найпотужніших сенсів та ідеалів), що сприяє подоланню невротичних та інфантильно-архетипних деструктивних тенденцій; 8) орієнтація на майбутнє (на вічність), а не минуле.

Виділяють такі методи духовної турботи про душу: 1) духовна бесіда; 2) психологічний аналіз конфліктних ситуацій; 3) зустрічі з духовенством; 4) сімейно-родинні консультації; 5) катехизація; 6) психологічна підготовка до таїнства хрещення і миропомазання, сповіді, подружжя, елеопомазання для Божого благословення в поважній недугі та бажання здоров'я душі та тілу; 7) реабілітація осіб, що стали жертвами тоталітарних сект, окультичних впливів; 8) спільні молитви; 9) паломницькі поїздки у святі місця тощо [2].

Орієнтувача в дослідженні проблем особистості та психотерапії на реальну онтологію, яка включає духовне, дозволяє значно підвищити ефективність психологічної практики та забезпечити стійкі її результати. У контексті духовної парадигми психотерапія повинна забезпечити розрив між аксіологічною функцією серця та гносеологічною функцією розуму. Цим забезпечується гармонія внутрішнього світу людини та її гармонія із зовнішнім світом, зміцнення її у творенні добра та боротьбі зі злом. Головними результатами діяльності практичного психолога є зростання сили Я клієнта та рівня його свідомості, його орієнтація на духовне, специфічними є особливості психологічних технологій допомоги, підтримки, сприяння та супроводу функціонування та розвитку людини, груп, суспільних інститутів і суспільства загалом.

Християнська терапія дає численні дари зцілення: зменшення тривоги, провини і страху; зростання впевненості, сміливості і сили; глибше розслаблення, незворушність і умиротворення; велика здатність до відкритості, чесності і близькості; емоції щастя, радості і захоплення; відкритіше, добріше і любляче серце; і відкритіший, сприйнятливіший і пробуджений розум. Нажаль, сучасна терапія допомагає пацієнту боротися з конфліктами там, де можливе справжнє його вирішення; вона перетворює конфлікт в боротьбу між справжнім розв'язком і незавершеним.

Отже, у контексті духовної парадигми в основу психологічної практики має бути покладена концепція особистості, згідно з якою вершинною та одночасно глибинною характеристикою особистості є її духовність. Повноцінна життєдіяльність людини – це автентична внутрішня та зовнішня свобода, що невіддільна від відповідальності, пошук істини, творчість, реалізація задатків і талантів; спрямованість до досконалості, підготовка до очікуваної та легкої зустрічі з вічністю завдяки реалізації та вдосконаленню себе, творенню добра та активній участі у покращенні світу.

Опоненти духовної парадигми стверджують, що християнської психотерапії бути не може, бо віруючий психолог не може нав'язувати релігійні переконання іншим людям, оскільки мають право на існування інші релігійні вчення. Але, по-перше, віруючий психотерапевт не використовує медитативних технік, гіпнотичних трансів і подібних прийомів, що руйнують душу пацієнта, а його практика ґрунтується на християнських цінностях. По-друге, він буде працювати з тими людьми, які хочуть слухати про душевне одужання через духовне життя.

Література:

1. Августин Аврелий. Исповедь Блаженного Августина, Епископа Гиппонского / Августин Аврелий. – М. : Ренесанс, 1991. – 490 с.
2. Адеев Д. А. Духовная сущность психических расстройств (размышление православного врача) / Д. А. Адеев. – М. : ИПК «Московская Правда», 1998. – 62 с.
3. Евдокимов Павел. Этапы духовной жизни: От отцов-пустынников до наших дней / Павел Евдокимов ; [пер. с франц. С. Зейденберга, М. Норданского]. – М. : Свято-филаретовская московская высшая православно-христианская школа, 2003. – 232 с.
4. Савчин М. В. Виміри духовного збагачення сучасної психології \ М. В. Савчин // Психологія і суспільство, 2011. – № 4 (46). – С. 52–72.
5. Савчин М. В. Духовний потенціал людини : монографія / М. В. Савчин. – [2-ге вид., переробл. і допов.]. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – 508 с.
6. Теория и методология психологии (Постнеклассическая перспектива) / [отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич]. – М. : Вид-во «Институт психологии РАН», 2007. – 528 с. – (Методология, теория і історія психології).
7. Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / [отв. ред. В. В. Знаков, Г. В. Залевский]. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 344 с. – (Интеграция академической и университетской психологии).
8. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд. – К. : Здоровье, 1991. – 484 с.
9. Яценко Т. С. Функціонально-структурний підхід до розуміння психіки у її внутрішній динаміці / Т. С. Яценко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2000 : Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. – Харків. ОВС, 2002. – Ч.1. – С. 452–468.

ROLA BAŚNI W WYCHOWANIU DZIECKA

Mgr SKŁODOWSKA Anna

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi

„Człowiek w działaniu i rozwoju przedstawia się jako specyficzna, zorganizowana całość, funkcjonuje jako podmiot-osoba; jego rozwój to najogólniej realizowanie siebie w świecie” [1]. Czyli człowiek przychodzi na świat z gotowym wyposażeniem biologicznym, które kształtuje się w życiu płodowym. Czyli od początku jest jednostką aktywną-posiada tzw. energię życiową.

J. Nuttin zakłada wrodzoną potrzebę włączania się w świat. W zachowaniu człowieka widzimy spontaniczne ukierowanie się aktywności do otoczenia-niemowlę w stanach czuwania wyciąga ręce do otaczającego go świata, przedmiotów, chwytą, obejmuje, przyciąga do ust... w miarę kształtowania się spostrzeżeń, żywo reaguje na osobę dorosłą w otoczeniu. Świat, w którym żyjemy to przedmioty i zjawiska materialne, ludzie, ich wytwory oraz stosunki między nimi, a przede wszystkim odnoszenie się do niego. Warunki wewnętrzne-wrodzone i nabyte w ciągu rozwoju oraz warunki zewnętrzne, w określonym odcinku czasu, dają podstawę do percepcji sytuacji i wynikającego z niej zadania dla podmiotu. Rozwiązania takich zadań to podstawowe jednostki aktywności. Są one źródłem doświadczeń składających się na proces rozwoju.

Przyjmuje się w literaturze psychologicznej stwierdzenie, że proces rozwoju to strukturalizacja i restrukturalizacja doświadczeń. Podczas rozwoju dziecka ogromne znaczenie ma kontakt z osobą dorosłą, obcowanie z nią, a przede wszystkim emocjonalne ustosunkowanie się i okazywana dziecku miłość. Pełne akceptacji i prawdziwej miłości ustosunkowanie się osoby dorosłej sprzyja prawidłowemu kształtowaniu się świadomości podmiotowej i aktywizuje potrzebą włączania się w świat. Rozwój człowieka jest procesem ciągłym, choć występują różne przekształcenia w pierwszych okresach zależne głównie od układu warunków wpływających na działanie jednostki. Kształtuje się i modyfikuje organizacja funkcjonowania, a wraz z nią różne sprawności. Bardzo wielu rodziców pragnie aby umysły ich dzieci funkcjonowały tak samo jak ich własne, natomiast dojrzałe pojmowanie świata i samego siebie, wyobrażenia sensu życia rozwijają się tak samo powoli jak ciało i umysł. Psychiczny rozwój ludzkiej jednostki dokonuje się w ścisłym powiązaniu z oddziaływaniem otaczającego środowiska społeczno – kulturalnego. Przystawianie tzw. wyższych funkcji psychicznych dokonuje się w wyniku i poprzez przyswajanie kultury. „Kultura – pisze Lew Siemonowicz Wygotski – tworzy szczególne formy zachowania się, zmienia przebieg funkcji psychicznych, nadbudowuje nowe piętra w rozbudowującym się systemie zachowania dziecka” [2]. Chodzi tu o przyswajanie wypracowanych przez dane społeczeństwo wzorów zachowania i przeżywania. Człowiek ewaluje poprzez przyswajanie osiągnięć kulturowych ludzkości. Osobowość dziecka kształtuje się w toku jednostkowego rozwoju – w dużej mierze – pod wpływem przyswajania kultury. To w procesie przyswajania kultury kształtują się nade wszystko wewnętrzne standardy postępowania, system wartości i wzorów postępowania w różnych sytuacjach, w różnych okresach życia dziecka. Już w programach wychowawczych przedszkoli znajdujemy postulat budzenia wrażliwości na los istot słabszych od dziecka, min. na los zwierząt. Są wskazania, by wszelkimi metodami dostępnymi dla parolatków budzić szacunek dla wszystkiego, co żyje, aby rozwijać instynkty opiekuńcze w stosunku do bezbronnych. Dotyczy to również martwych zabawek, które wyobrażnia małego dziecka obdarza życiem. Wiele wychowawczyń przedszkoli twierdzi, że opowiadania o: małych ptaszkach, którym jest chłodno i są głodne, o chorych pieskach i kotkach, nawet o lalkach, którym smutno, bo są rzucone w kąt – wywierają skutek natychmiastowy. Skutek tym dłużej trwający, im silniejsze udało się wywołać wzruszenie losem bohaterów. Oddziaływanie na dzieci ludzi dorosłych, rodziców w tej kwestii jest zazwyczaj mniej lub bardziej przypadkowe i nie wynika z przyjętego świadomie programu pracy wychowawczej tak jak to dzieje się w przedszkolu jest raczej spontaniczne wynika z zaistniałej sytuacji. Natomiast w programie wychowawczym przedszkola zawarte jest kształtowanie społecznych postaw dziecka, przezwyciężanie cechującego je egocentryzmu, rozwijanie aktywności społecznej, wytwarzanie umiejętności współżycia z ludźmi oraz właściwego stosunku do zwierząt i różnych zjawisk przyrody. W postępowaniu wychowawczym znajdują zastosowanie różne stymulatory rozwoju dziecka. Stymulatorem uczuć społecznych dziecka mogą być baśnie, które uwrażliwią dziecko nie tylko na krzywdy osobiste, lecz również na niesprawiedliwość, wyzysk, dyskryminację. Należy jednak pamiętać, że efekt jednorazowy nie będzie trwały. Aby nawyki emocjonalne i postawy utrwalić,

trzeba oddziaływać na dziecko systematycznie, trzeba efekty powtarzać. Ważnym jest fakt, że dziecko samo chce być akceptowane, chce więc być „dobre” wedle tych kategorii dobroci, jakie mu dorośli proponują. Dlatego tak ważne są we wczesnym dzieciństwie wzorce, dlatego potrzebna i skuteczna jest literacka dydaktyka, która odpowiednio dobrana powinna towarzyszyć dziecku na co dzień.

W psychologii zwraca się uwagę na ogromne znaczenie pierwszych lat życia człowieka w kształtowaniu zarówno jego intelektu, jak i osobowości. Rozwój dziecka to między innymi gromadzenie doświadczeń w kontaktach z osobami z najbliższego otoczenia, z otaczającymi przedmiotami. Regulacja zachowania odbywa się częściowo na podstawie funkcjonowania mechanizmów wrodzonych i potrzeb biologicznych, częściowo zaś poprzez i w związku społecznej interakcji z dorosłymi (rodzicami czy opiekunami). Ciągły rozwój dziecka rodzi nowe potrzeby psychiczne prowadzi do zmian w potrzebach dotychczas występujących. Wówczas zaczyna rodzić się dążenie do odczuwania i doznania własnej tożsamości, nowego znaczenia, nabiera znaczenia potrzeba poznawcza, obejmując nowe obszary rzeczywistości społecznej, rozwija się potrzeba trwałej i wysokiej samooceny jako wewnętrznego spoiwa systemu osobowości. Rozszerzający się zakres doświadczeń i tworzący się świat wewnętrzny dziecka sprawiają, że staje się ono wrażliwe na problemy społeczne, estetyczne i moralne. Dziecko w pewnym okresie zaczyna przeczuwać te obszary ludzkiego życia, w których gra toczy się o jego sens.

Najtrudniejszym chyba zadaniem rodziców w wychowaniu dzieci jest pomaganie im w znalezieniu sensu życia, z którym często rodzice smagani różnymi doświadczeniami mają sami problemy. Świadomość, że dziecko w miarę swego rozwoju powinno krok po kroku lepiej rozumieć siebie, że pozwoli mu to lepiej zrozumieć innych ludzi, a co za tym idzie nawiązać więzi, przynoszące wzajemną satysfakcję powinna towarzyszyć rodzicom na co dzień w procesie wychowania. To rodzice mają największy wpływ na dziecko i powinni stosować różne stymulatory, dzięki którym proces wychowawczy będzie bardziej skuteczny. Jednym z czynników mających wpływ na kształtowanie postaw u dzieci może być literatura. Najczęściej rodzice mają do dyspozycji podręczniki z których dziecko uczy się w przedszkolu. Podręczniki te mają na celu przede wszystkim rozwijanie sprawności(nauka czytania, pisania) często w oderwaniu od treści. Poza tym większość literatury dziecięcej stara się bawić pouczając ewentualnie łączyć zabawę z nauką. Dobór odpowiedniego repertuaru i jego przyswojenie w okresie dzieciństwa mogą stać się remedium na wszystkie pojawiające się stopniowo kłęski egzystencjonalne.

Jedną z takich form przekazu jest baśń, która bez natrętnego dydaktyzmu toruje najprostszą drogę tendencją wychowawczym. Baśń odbywa się w przestrzeni sensów, w przestrzeni wartości, w przestrzeni moralnej. W baśni cokolwiek by się działo, zawsze jest ważna dobroć, mądrość, sprawiedliwość, miłość; właśnie te wartości realne. Można by się zastanawiać, czy baśń to anachroniczny model wizji światów czy doskonały przewodnik po ludzkiej psychice? Czy to gatunek, który w dobie naukowej eksploracji wszechświata należy złożyć w archiwach czy raczej jedno ze skuteczniejszych lekarstw na rozbudzenie osobowości współczesnych dzieci a nawet ich rodziców.

„Baśniowość to świat cudowności, który łączy się ze światem rzeczywistym nie naruszając w niczym jego wewnętrznego ładu i nie niszcząc jego spójności [3]. Oba te obszary przenikają się wzajemnie, przy czym czynnik racjonalny staje się bazą, zaś transcendentny uruchamiany jest w wypadkach nagłych, na przykład podczas ratowania bohatera z opresji. Takie połączenie równoległych porządków: realnego i nadrealnego, służy zatarciu granicy między prawdą a fantazją, podobnie jak to dzieje się w dziecięcej zabawie. Młody człowiek styka się z koncepcją baśniowego świata, która może być mu bliska, która pozwoli uświadomić sobie problem tożsamości, miejsca w rodzinie i poza nią. Baśń jest elementarzem z którego dziecko uczy się czytać we własnym umyśle, elementarzem napisanym w języku obrazów.

Baśń, to literatura mędrców, baśń przekazuje mądrości jest nośnikiem treści bardzo ważnych, kształtujących światopogląd i moralność.

Literatura baśniowa dostarcza dziecku pewnych psychologicznych schematów przebiegu życia ludzkiego „żyli długo i szczęśliwie”. Odgrywa ogromną rolę w wychowaniu moralnym dziecka. „Nigdzie bowiem – jak pisze Irena Słońska-tak dobitnie nie jest postawiony problem dobra i zła. Dobroć, pracowitość, odwaga, a obok tego chciwość, skąpstwo, tchórzostwo, lenistwo, przedstawione w dramatycznej akcji, wzruszają dziecko i każą mu stanąć po stronie pozytywnych wartości moralnych [4]. Baśń jest ważnym elementem wychowania dzieci; uczy wrażliwości na piękno, dobro i prawdę.

Baśni ma głębokie powiązania z życiem i twórczością ludu, z historią i kulturą, ukazuje rzeczywistość poprzez fantastyczne postacie i wydarzenia, dostrzegła w magicznych faktach i przedmiotach przyszłe wynalazki zrodzone z marzeń o opanowaniu przyrody i potędze człowieka. A przede wszystkim może kształtować uczucia, fantazję i wrażliwość estetyczną dziecka. Baśń wzrusza nie tylko dzieci, może być elementem, który przyczyni się do przyswojenia dobroci jako czynnika nieodzownego w życiu.

„Szanujcie baśni, zważywszy jak dostojnego jest rodu i jak długą odbyła wędrówkę, zanim jej miłość ludzka nie przemieniła i nie przystosowała do użytku dziecięcego [5].

Baśń to jeden z tych gatunków prozy, z którym zetknął się chyba każdy człowiek w dzieciństwie, niezależnie od epoki, prądu literackiego czy mody bywa ona wciąż czytana i opowiadana. Stała się ona przedmiotem badań dla różnych naukowych specjalności. Psychologia uznała jej trwałe wartości w kształtowaniu wyobraźni i fantazji dziecka. Baśń jest elementarzem z którego można uczyć się prawd wewnętrznych człowieka. Ofiarowuje dziecku takie obszary, których nie jest w stanie odkryć samo. Pokazuje, że walka z poważnymi trudnościami jest w życiu nieunikniona, ale należy stawiać czoła jej i niesprawiedliwym ciosom, bowiem w ten sposób pokonuje się w końcu przeszkody i odnosi zwycięstwo. Baśń konfrontuje dziecko w uczciwy sposób z kłopotami i problemami egzystencjonalnymi człowieka. W każdej baśni w jedne postacie i uczynki wcielone jest dobro w inne zło. Ta dwójakość stwarza problem moralny, a jego rozwiązanie wymaga walki. Zwycięstwo dobra stało się myślą przewodnią baśni, wyrazem jej optymizmu. Przeżywanie baśni jest nie tylko przygotowaniem do przyszłych wzruszeń człowieka dorosłego, wywiera ona

bezpośredni wpływ wychowawczy. Dzieci w wieku szkolnym stanowią chyba najbardziej wdzięczną i podatną grupę na edukację literacką. Zwycięstwo dobra – myśl przewodnia baśni, nagroda za dobre uczynki, a kara za złe – taka prosta moralność jest rozumiana przez dziecko. Zagadnienie sprawiedliwości jest dla dziecka bardzo żywe, mały słuchacz czeka na dobre zakończenie, wierzy w zwycięstwo słusznej sprawy. Bohater baśniowy jest szlachetny walczy o dobro innych – to jeden z pierwszych bohaterów, pierwszych ideałów, z którymi styka się dziecko i do których stara się upodobnić. Baśń może kształtować stosunek dziecka do innych, urabiać jego charakter. Pierwsze zetknięcie z cudzym losem poprzez sztukę rozwija uczucia dziecka, uszlachetnia, wyprowadza z ciasnego kręgu własnego „ja” odrywa od myślenia o sobie. Dobre zakończenie natomiast utwierdza w dzieciach sprawiedliwość i zwycięstwo słusznej sprawy. Baśnie powodują rozwijanie się wyobraźni, dzięki której dziecko nawiązuje najbardziej istotne kontakty ze światem, dzięki niej uczy się tolerancji, współczucia, zrozumienia i miłości dla wszystkiego co żyje. Pamiętajmy jednak, że głównym celem baśni nie jest ucieczka w krainę marzeń jest nim przeżycie przygody, dzięki której można sprawdzić wartości bohatera. To w bohaterze zostało ulokowane własne „Ja” dziecka. Identyfikując się z nimi dziecko poznaje smak przygody, dostrzega konieczność nawiązania kontaktu z przyrodą, wejścia w związki z wszechświatem. Świadomość, że bohater baśni może w każdej chwili liczyć na pomoc, jest bardzo istotna dla dziecka, dlatego postacie baśniowe wyposażone są często w różne możliwości, które są stokroć cenniejsze od materialnych rzeczy. Bohater baśniowy jest pełen samozaparcia, najczęściej jest niezwykły, radzi sobie doskonale w każdej sytuacji, umie szukać pomocy i wie jak korzystać z otrzymanych wskazówek. Dziecko widząc taką sytuację podziwia wszystko co zdziała bohater. A więc zapotrzebowanie na idealne wzory osobowe i wzory postępowania zostaje tu znakomicie zrealizowane w baśni zło musi ponieść karę, a dobro być wynagrodzone.

Od wielu pokoleń baśni jest ulubioną lekturą nie tylko dzieci. Uruchamia ona wyobraźnię, wywołuje emocje, które kształtują tę wyobraźnię. Stymulują empatię a także uczy wyrażać i uświadamiać sobie własne uczucia, co stanowi istotną rolę w procesie komunikowania się. Tu świat jest sprawiedliwy, dziecko uczy się, że warto być dobrym, że się to opłaca, że za złe zachowanie będzie kara. Wychowanie moralne w baśni ma na celu pokazanie jakie zachowania są prawidłowe przynoszą odpowiednie efekty, są nagradzane. Podział świata na zły i dobry pomaga dziecku ukształtować własny obraz innych takim jaki jest. Baśń również bawi, przez co sprawia dzieciom wiele przyjemności, ma więc wiele funkcji.

Reasumując możemy powiedzieć, że baśń jest przede wszystkim dziełem sztuki i w najwyższej mierze odnoszą się do niej słowa prologu do Fausta Goethego: „Kto wiele daje, daje niejednemu (za: Bettelheim 1985). Inaczej mówiąc, dzieło sztuki nie ma wyłącznie na względzie szczególnych potrzeb jednej, konkretnej osoby”. „To, co dzieje się z dzieckiem, gdy słucha baśni i reaguje na przekazywane przez nią obrazy, porównać można ze wschodzeniem posianych ziaren: tylko niektóre mogą zakiełkować w umyśle dziecka. Część z nich rozwinie się bezpośrednio w sferze jego świadomości, część będzie pobudzała pewne procesy przebiegające w sferze nieświadomej. Inne długo będą musiały spoczywać w umyśle dziecka, zanim osiągnie stan umożliwiający

im wzejście, jeszcze inne nie zakiełkują nigdy. Jednakże z nasion, które padły na właściwy grunt rozwiną się piękne kwiaty i dorodne drzewa” [6].

Baśń może być kluczem do dziecięcych serc, dlatego rodzice i nauczyciele powinni być świadomi roli baśni w życiu dziecka, tego, że włączając literaturę baśniową w proces wychowawczy mogą zdobyć dodatkowe narzędzie, które przyczyni się do pełnego rozwoju osobowości dziecka.

Literatura:

1. J. Nuttin (1968) „Struktura osobowości”, PWN., Warszawa.
2. L. S. Wygotski (1971) „Wybrane prace psychologiczne”, PWN, Warszawa.
3. Arystoteles (1988) „Retoryka Poetyka”, Warszawa.
4. I. Słońska (1959) „Dzieci i książki” PZWS, Warszawa, s.
5. Stefania Wortman (1958) „Baśń w literaturze i życiu dziecka”, Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa.
6. Bruno Bettelheim (1996) „Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni”, Warszawa.
7. Halina Skrobiszewska (1978), (red) Baśń i dziecko, Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, Warszawa.
8. Maria Molicka (2002) Bajkoterapia. O lękach i nowej metodzie terapii, Wydawnictwo Media Rodzinna, Poznań.
9. Ziemowit Włodarski (1975) Rozwój i kształtowanie doświadczenia indywidualnego, Wydawnictwa szkolne i pedagogiczne, Warszawa.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПОЛІПШЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сметанський М. І.

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Одним із найважливіших завдань вищої школи є професійна підготовка молоді. І хоч сьогодні по кількості студентів, які здобувають вищу освіту, ми порівняно не дуже помітно відстаємо від передових країн світу, проте за якістю підготовки ще значно поступаємо їм. Підтвердженням цьому є той факт, що дипломи переважної більшості наших вищих навчальних закладів не визнаються за рубежом. Сьогодні таке явище, здається, почали помічати і усвідомлювати усі.

Один із шляхів вирішення проблеми вбачається у змінах в організації навчання у вищій школі. Вона має бути такою, щоб кожен, хто вступив до ВНЗ, зміг отримати диплом лише за умови поетапного якісного засвоєння предметів, які визначені навчальним планом. Навчальний заклад зобов'язаний об'єктивно оцінити результати навчання студента і дозволити перехід на наступний курс чи видати диплом за умови якісного засвоєння ним навчального матеріалу. Якщо

така оцінка буде необ'єктивною, навчальний заклад повинен нести відповідальність.

Такий підхід до організації навчання у вищій школі вимагає визначення механізму оцінки діяльності навчального закладу, його структурних підрозділів (кафедри, факультету, інституту) і кожного викладача зокрема. Концептуальною ідеєю у визначенні механізму оцінювання ефективності роботи ВНЗ є створення умов зацікавленості у ньому з боку і викладачів, і структурних підрозділів, і навчального закладу в цілому. Для цього необхідно, щоб держава в особі представників відповідних професій взяла на себе функцію контролю за якістю підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах. Створення незалежної суспільно-державної системи оцінки якості освіти сприятиме захисту інтересів усіх споживачів на ринку освітніх послуг, і в першу чергу самого студента, а також активізує дії викладацького складу – невід'ємної умови якісної продукції. Поява принципово нових механізмів атестації та акредитації освітніх програм вимагатиме формування організаційних і правових умов для розвитку суспільно-професійних організацій, до складу яких увійдуть представники професійних асоціацій, освітнього співтовариства і об'єднання роботодавців. Одним із найважливіших завдань таких організацій повинно стати формування вимог до рівня професійної підготовленості студентів у вищих навчальних закладах.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту як один із організаторів процесу підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, виходячи з вимог до рівня професійної підготовленості студентів, мало б здійснювати контроль за процесом підготовки спеціалістів.

Особливо актуальною для усіх педагогічних колективів навчальних закладів є проблема налагодження відносин професійної взаємозацікавленості як у середовищі викладачів, так і між викладачем і структурним підрозділом, між викладачем і навчальним закладом в цілому. Значущість такої зацікавленості обумовлена тим, що продукт педагогічної діяльності завжди має колективний характер: на рівень професійної готовності майбутнього фахівця впливають викладачі різних навчальних дисциплін.

Дослідження Р. Шакурова свідчать, що серед регулюючих мотивів активної діяльності найдієвіший – прагнення викладача привернути доброзичливу увагу до своїх успіхів з боку колег і керівників, а особливо зберегти довір'я і престиж у їхніх очах. Другий за значущістю регулюючий мотив пов'язаний із стимулюючим ефектом творчої атмосфери у колективі. На жаль, поки що такі відносини в педагогічних колективах вищих навчальних закладів майже не діють.

Слід враховувати і той факт, що у нині діючій системі освіти успіх роботи навчального закладу в основному залежить від добросовісної, компетентної роботи ректора та його заступників. Колективний розум, його енергія реально ще не залучаються до вирішення усіх питань життя колективу. Рядовий викладач фактично усунений від його реалізації, а звідси позбавлений і реальної відповідальності за стан справ у навчальному закладі. За такої ситуації основні педагогічні технології не знаходять свого активного обговорення і втілення у навчально-виховний процес.

Позбутися цього явища може посприяти диференціація у заробітній платні викладачів не лише від їх наукового рівня та звання, але й від якості роботи. Одним із показників якості роботи викладача, крім його наукової продукції, має бути відсоток студентів, які успішно засвоїли навчальний курс, мотивація їх навчальної діяльності і рівень його об'єктивності в оцінці навчальних досягнень студентів. Якщо, наприклад, в одного викладача із 30 студентів атестовано 25, і усі вони при ректорській чи міністерській перевірці підтвердили ці дані, то викладачеві видасться премія відповідного розміру. Якщо ж в іншого викладача із 30 студентів атестовано 15, а при повторній перевірці підтвердили свої знання лише 10, то викладач позбавляється премії або отримує зауваження про неякісну роботу. При поновленні трудового контракту це обов'язково має враховуватись. Вважаємо, що тільки об'єктивний регулярний контроль з боку держави та міністерства освіти і науки за результатами і процесом професійної підготовки майбутніх спеціалістів з відповідною диференціацією в оплаті праці сприятиме орієнтації кожного викладача, структурного підрозділу і навчального закладу в цілому на високий рівень професіоналізму. Налагодження ділових взаємостосунків у структурних підрозділах своєю чергою сприятиме і високому рівню підготовки майбутніх соціальних працівників.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ ІНТЕРНЕТУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

СТЕЦЮК Л. Л.

викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Слово «освіта» в усіх нас асоціюється не просто з наявністю певних знань та навичок практичної діяльності, а й з досить суттєвим виховним моментом, оскільки діяльність системи освіти має на меті не лише підготовку майбутнього фахівця, а й всебічне гармонійне формування його особистості. Важливість останньої з названих функцій освіти неможливо недооцінити, оскільки виховання потреб високого духовного порядку, наприклад, потреби у пізнанні, мистецтві, творчості, досягненні моральних та суспільних цінностей є необхідним для повноцінного формування особистості людини [1]. І справді: яким би не був обраний студентом фах, він житиме у суспільстві, і повинен буде взаємодіяти з іншими людьми у повсякденному житті, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, брати участь у побудові майбутнього своєї країни.

Для оптимального здійснення покладених на систему освіти функцій цілком логічним є використання інноваційних технологій, зокрема можливостей інтернету. Актуальним є окреслення сфери застосування можливостей останнього

для підвищення мотивації до навчання студентів – майбутніх фахівців у сфері права.

Традиційно мотивація визначається як спонукання до дії певним мотивом, процес вибору між різними можливими діями, процес, що регулює, спрямовує дію на досягнення специфічних для даного мотиву цільових станів та підтримує цю спрямованість [2]. Самі ж мотиви у свою чергу формуються в процесі індивідуального розвитку особистості на основі її потреб [3; 4].

Сучасні технології створюють швидкість і легкість доступу до джерел – тепер не потрібно добиратися до бібліотеки чи архіву, стояти в черзі у каталозі, читальній залі, в черзі до копіювальної техніки, гардеробу тощо. Суттєво заощаджуються кошти, які не було витрачено на оплату проїзду до бібліотеки, виготовлення копій сторінок тощо. Тому нині студент за наявності можливості обирати між звичайною бібліотекою та інтернет-бібліотекою обере останню, що вже саме по собі вказує на наявність чіткої мотивації користуватися інтернет-технологіями.

Завдяки сучасним технологіям з'явилась можливість доступу до інформації поза аудиторією та в позанавчальний час, студенти мають можливість працювати з електронними базами нормативно-правових актів, що надає процесу навчання реалістичності, а отже додає студентам упевненості в собі, своїх знаннях та навичках роботи з нормативною базою. Після навіть короткого часу роботи з електронними базами усе вже не здається важким і незрозумілим, відповідно підвищується інтерес до навчання та майбутньої роботи.

Доступ до бази судових рішень не лише дозволяє ознайомитися з практикою застосування законодавства судами, а й надає можливість студентам потренуватися, спробувати вирішити конкретну справу самостійно, а потім звірити з реальним судовим рішенням.

Завдяки інтернету з'явилась раніше недоступна можливість онлайн-дружби між вищими навчальними закладами, що надає студентові відчуття себе причетним до безмежного моря студентства, а не лише бачення себе в межах своєї групи, курсу тощо. З'являються можливості організації позанавчальної роботи студентів. Окрім гуртків за інтересами в межах свого ВУЗу, вони можуть брати участь у розробці інтернет-ресурсів свого навчального закладу, факультету, курсу, групи тощо. Корисним для формування мотивації студентів та залучення абітурієнтів буде створення та розвиток спеціальних інтернет-ресурсів з описом майбутньої професії. Тут доцільним буде вивчення географії притоку абітурієнтів – звідки (з яких областей, міст, районів тощо) вони походять, де проживають і збираються працювати у подальшому. Це дасть можливість розмістити на ресурсі ВУЗу інформацію про установи, де студенти зможуть проходити практику (а згодом і працювати) за місцем проживання. Для наочності можна додати ілюстрації у вигляді фотознімків цих установ, відгуків їхніх працівників про свою роботу тощо. При оформленні інтернет-сторінок, націлених на студентську аудиторію, можна застосувати наукові напрацювання, якими виявляються способи оформлення сторінки (кольорова гамма, розташування гіперпосилань,

принципи функціонування пошукової системи тощо), для підвищення зручності та ефективності роботи студентів з нею.

Звичайно, навчання у ВУЗі потребує суттєвого розумового та нервового напруження, затрат енергії. Тому дуже важливим є відпочинок студентів у позанавчальний час, правильне зняття нервової напруги. Найкраще цьому сприяють заняття спортом та творчістю. Остання може проявитися у колективній роботі студентів над створенням, наприклад, KBK-сторінки ВУЗу, студентської газети, відеожурналу тощо.

Таким чином, попри сучасні дискусії щодо шкідливості інтернету, вміле його використання може принести багато користі, іншими словами, якщо вдається до метафори, інтернет можна порівняти із ліками: навіть якщо вони створені на основі отрути, вміле їх застосування приносить користь.

Література:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности [Електронний ресурс] / [Под ред. Д. И. Фельдштейна]. – М., – Воронеж, 1995. – С. 157–162. – Режим доступу : <http://flogiston.ru/library/bozhovich>.
2. Мотив и мотивация: восемь основных проблем [Електронний ресурс] / Х. Хекхаузен // Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – С. 33–48. – Режим доступу : http://flogiston.ru/library/hechauzen_2.
3. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения [Електронний ресурс] / М. И. Лисина . – М. : Педагогика, 1986. – С. 31–57 (с сокращ.). – Режим доступу : <http://flogiston.ru/library/lisina>.
4. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения [Електронний ресурс] / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – С.17-23, 92-93 (с сокращ.). – Режим доступу : http://flogiston.ru/library/hekhauzen_4.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ

ТОМАРЖЕВСЬКА І. В.

кандидат психологічних наук, доцент
доцент кафедри практичної психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

У психології інтерес до проблеми формування особистості професіонала зріс особливо в останні роки у зв'язку, по-перше, з розвитком гуманістичних тенденцій у вирішенні завдань науково-технічного прогресу; по-друге, з розробкою та впровадженням концепцій особистісного, діяльнісного і системного підходу при вирішенні комплексних завдань вдосконалення, оптимізації різних структур організації діяльності; по-третє, з посиленням уваги до досліджень в області психології особистості, і зокрема її розвитку, вивчення проблем

самовизначення особистості, її життєвого і професійного шляху, генезису мотиваційної сфери, здібностей тощо.

Невизначеність ціннісних уявлень про саму професію психолога зміщує орієнтири на вибір бажаного способу життя за допомогою професії, яка вже виступає засобом досягнення цього образу життя, а не його істотною частиною. Однією з пріоритетних завдань сучасної освіти є виховання творчого емоційно-ціннісного ставлення до світу, що висуває особливі вимоги до особистісних і професійних якостей психолога.

Питання професійного становлення та розвитку особистості відображені в роботах: Б. Г. Ананьєва, А. Г. Асмолова, В. А. Бодрова, Л. С. Виготського, І. А. Зязюна, Є. О. Климова, С. Д. Максименка, В. В. Рибалки, С. Л. Рубінштейна. Глибокі, змістовні дослідження відомих педагогічних психологів: Ф. Н. Гоноволіна, Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, Л. М. Митіної та інших, присвячені вивченню феноменології соціономічної праці. В. В. Бойко, С. Г. Геллерштейн, Г. Г. Горелова, Р. М. Грановська, Н. В. Гришина, Є. І. Рогов характеризують прояв і розвиток професійних деформацій особистості, у тому числі деформацій, зумовлених специфікою праці практичного психолога.

Особлива увага до проблеми формування особистості професіонала викликана постановкою питань про зв'язок її змісту та динаміки з питаннями придатності людини до професійної діяльності, з індивідуально-психологічними особливостями суб'єкта діяльності, з можливістю оцінки та прогнозування цього процесу та ін.

На думку більшості фахівців, вивчення формування особистості професіонала необхідно починати задовго до його вступу у власне професійну діяльність. Під професіоналом ми розуміємо працівника, який володіє крім знань, умінь, якостей і досвіду також певною компетенцією, здатністю до самоорганізації, відповідальністю та професійною надійністю [1, с. 31].

Основна суть проблеми формування особистості професіонала зводиться до двох основних положень:

1) «особистість проявляється в професії» – у процесі вибору і оволодіння професією, професійного вдосконалення і реалізації особистості професіонала, визначення його місця у суспільстві, досягнення матеріальних і духовних цінностей, задоволення особистих пізнавальних інтересів;

2) «розвиток особистості в діяльності» – формування професійно орієнтованих якостей людини, розширення сфери пізнання навколишнього світу та його смислового змісту, розвиток форм і змісту предмета спілкування [2].

Професійна придатність до освоєння і практичної реалізації діяльності залежить від ступеня розвитку, особливостей прояву та диференціальних характеристик різноманітних особистісних властивостей і якостей людини. Однак, незважаючи на помітне розходження в змісті комплексів професійно важливих якостей в різних видах діяльності, існує низка особистісних якостей, професійно значущих практично для будь-якої професії. Маються на увазі такі якості, як відповідальність, самоконтроль, емоційна стійкість, тривожність та інші.

Однак не характеристика окремих особистісних якостей, а розгляд цілісної особистості, аналіз її проявів в різних життєвих і професійних ситуаціях, виявлення типових, професійно орієнтованих особистісних структур дають можливість найбільш повно і об'єктивно оцінити рівень професійної придатності суб'єкта і прогнозувати успішність її досягнення. І все ж не слід применшувати значення вивчення та врахування ролі деяких окремих рис особистості, здібностей, характерологічних особливостей та інших психічних утворень.

У процесі професійного становлення існують наступні суперечності: 1) між особистістю і зовнішніми умовами життєдіяльності, 2) внутрішньоособистісні. Основним протиріччям, що детермінує розвиток особистості, є протиріччя між сформованими властивостями, якостями особистості і об'єктивними вимогами професійної діяльності. Під професійною діяльністю ми розуміємо соціально значиму діяльність, виконання якої вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особистості [3].

Найчастіше виділяють дві моделі становлення професійної діяльності:

- адаптивна модель, при якій у самосвідомості людини домінує тенденція до підпорядкування професійної праці зовнішнім обставинам у вигляді виконання нормативів, алгоритмів вирішення професійних завдань, правил;
- модель професійного розвитку, яка характеризується здатністю особистості вийти за межі сформованої практики, перетворити свою діяльність у предмет практичного перетворення і тим самим подолати межі своїх професійних можливостей.

Адаптивна модель відображає становлення спеціаліста, який є носієм професійних знань, умінь і досвіду. Модель професійного розвитку характеризує професіонала, як такого, що володіє професійною діяльністю в цілому, здатного до її самопроекування і вдосконалення.

Нами проаналізовано дослідження, що присвячені проблемам становлення праці вчителя, яка є подібною до діяльності практичного психолога. Так, наприклад дослідниками Ф. Д. Забугіною та О. С. Шафрановою виділено ряд особливостей праці вчителя, що обумовлюють значні психофізіологічні навантаження: 1) необхідність тривалої та одночасної фіксації уваги на декількох об'єктах, як внутрішніх, так і зовнішніх; 2) високі вимоги до пам'яті (точність і швидкість запам'ятовування і відтворення великої інформації), 3) вміння висловити свої почуття і уявлення допомогою жестів, міміки і голосових засобів. Р. О. Серебрякова додає до цього 4) великі статичні навантаження; 5) існуючі і, в більшості випадків, що виконуються вимоги емоційної нейтральності у стосунках з учнями; 6) необхідність «домашньої роботи», на шкоду сімейних справах і відпочинку [4].

Таким чином, образ професії як когнітивне та емоційне утворення певною мірою змінює систему загальних орієнтирів у суспільній та індивідуальній свідомості людей. Особливу увагу до проблеми формування особистості професіонала викликано постановкою питань про зв'язок її змісту та динаміки з питаннями придатності людини до трудової діяльності, з індивідуально-

психологічними особливостями суб'єкта діяльності, з можливістю оцінки та прогнозування цього процесу та ін.

На думку більшості фахівців, вивчення формування особистості професіонала необхідно починати задовго до його вступу у власне професійну діяльність. Формування особистості професіонала в процесі оволодіння трудовою діяльністю не зводиться до розвитку її операційної сфери у вигляді накопичення знань, навичок і вмінь, а передбачає формування складних психічних систем регуляції її соціальної поведінки.

Основним протиріччям, що детермінують розвиток особистості, є протиріччя між сформованими властивостями, якостями особистості і об'єктивними вимогами професійної діяльності. Наведена загальна характеристика психолога як суб'єкта соціономічної діяльності показує всю складність і багатоаспектність цієї позиції.

Освоєння особистістю професії супроводжується змінами в її структурі, коли, з одного боку, відбувається посилення й інтенсивний розвиток якостей, які сприяють успішному здійсненню діяльності, а з іншого – зміна, придушення і навіть руйнування структур, які беруть участі в цьому процесі. Якщо ці зміни розцінюються як негативні, тобто порушують цілісність особистості, знижують її адаптивність і стійкість, то їх слід розглядати як професійні деформації. Ми визначили основні детермінанти професійних деструкцій фахівця. Це стереотипи мислення і діяльності, соціальні стереотипи поведінки, окремі форми психологічного захисту. Але головним чинником, ключовою детермінантою розвитку деструкції є сама професійна діяльність. Кожна професія має свій комплекс професійних деформацій, що проявляються на різних рівнях.

Отже, механізм багатьох деформацій криється в емоційній сфері. У рамках розглянутої нами проблеми, емоційна стійкість виступає як одна з професійно важливих якостей, необхідних у різних видах діяльності, у тому числі і психологічної професійної діяльності, що обумовлює необхідність її врахування при діагностиці та прогнозуванні професійної придатності.

Література:

1. Обез О. Ф. Информационный аспект проблемы психической саморегуляции / О. Ф. Обез. – Симферополь : Изд-во СГУ, 1993. – 27 с.
2. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности / В. И. Бодров – М. : ПЕРСЭ, 2001. – 511 с.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий : [Учеб. пособие для студентов вузов.] / Э. Ф. Зеер. – М. : Акад. Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
4. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / [Под ред. В. А. Ядова]. – Л. : Наука, 1979. – 262 с.

ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

ТОМЧУК М. І.

доктор психологічних наук, професор
завідувач кафедри методики викладання
природничо-математичних дисциплін
Вінницького обласного інституту
післядипломної освіти педагогічних
працівників

Нинішнє суспільство називають постіндустріальним або інформаційним, з проявом особливих техногенних домінант, які призвели до втрати його благоговійного ставлення до Природи й навіть до людей, як її важливої складової. Реалії сьогодишнього світу і, особливо, України свідчать про безперспективність подальшого розвитку суспільства без формування екологічної свідомості, компетентності, культури її громадян і, найперше, молоді. Тому розбудова сучасної системи екологічної освіти у вищих навчальних закладах (ВНЗ) є не тільки пріоритетним державним завданням, а й однією з важливих і значущих науково-практичних проблем. Особливо це стосується підготовки фахівців соціальної сфери, які мають мати високий рівень власної екологічної свідомості і вміти формувати її в інших громадян України. Саме тому пошук шляхів формування екологічної компетентності майбутніх фахівців соціогуманітарної сфери було важливим завданням нашого дослідження.

Зняття протиріч та неузгодженостей між екологічною освітою і станом суспільства, впровадження активних та ефективних методів навчання на відміну від формальної передачі інформації – першочергове завдання ВНЗ. Екологізація будь-якого виду діяльності, науково обгрунтоване природокористування можливе лише за умов масової екологічної компетентності фахівців, коли усуваються причини екологічних негараздів, а не ліквідуються лише наслідки нерозумної соціально-економічної активності. Заходи, що застосовуються нині у вищій освіті з екологізації її змісту, характеризуються фрагментарністю, дискретністю, неспроможністю забезпечити повноцінну систему екологічної підготовки фахівців у обсязі сучасних вимог і завдань.

Для системи освіти характерне співіснування двох парадигм: когнітивної – традиційне, розвиваюче навчання; і компетентнісної – для постійно змінних умов праці з урахуванням міжнародних стандартів та спроможності фахівця застосовувати професійні знання для отримання конкретного результату. Екологічна освіта сьогодні – важливий фактор становлення збалансованого суспільства, у якому організація виробництва, життя людей проводиться з позицій можливостей біосфери і заради збереження феномену життя на планеті.

Завдання вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства полягає у аналізі, міждисциплінарному синтезі масиву знань, необхідних майбутньому фахівцю для реалізації себе у житті у гармонії з Природою, Людьми. Тільки через достатній рівень екологічної освіти з високим рівнем екологічної культури, свідомості, мислення, у поєднанні з національними традиціями і досягненнями

педагогічної науки, можна забезпечити збалансований, екобезпечний розвиток (Т. Акімова, Г. Білявський, В. Гайченко, А. Гор, О. Горчакова, К. Лосєв, В. Поляков та ін.).

Екологічна культура здатна змінити соціально-економічний формат суспільства на соціально-екологічний, а у подальшому реалізувати геніальне передбачення академіка В. Вернадського про перехід біосфери у ноосферу – сферу концентрації розуму, творчості, становлення екологічної моралі, етики, свідомості, а значить, екологічного світогляду, який трансформується у екологічні вчинки, норми поведінки, конкретні дії при розв'язанні практичних проблем природокористування і природовідновлення.

Спосіб екологічного мислення базується, перш за все, на культурі, тобто на інтелектуальному потенціалі, конкретних професійних знаннях, практичному досвіді особистості. Екологічне мислення трансформується у природний спосіб діяльності тоді, коли перетворюється на невід'ємний елемент національної свідомості. Для екологічного способу мислення необхідні підготовка з урахуванням узагальненого світового досвіду у галузі екологічної освіти, міждисциплінарний підхід з філософським спрямуванням, формування у студентів цілісних знань, екологічної компетентності, забезпечення психолого-педагогічної підтримки усього неперервно-наскрізного, системного екологічного навчання.

У проведеному нами дослідженні визначено критерії готовності студентів до екологічної діяльності з урахуванням варіативності фахового спрямування та рівнів освіти, комунікабельності, психологічної стійкості, вміння вільно, на професійному рівні спілкуватися кількома мовами; розроблено елементи психолого-педагогічного тренінгу з використанням методик, що розвивають творче креативне екологічне мислення.

Екологічна компетентність студентів має забезпечуватись діяльним, міжпредметним, неперервно-наскрізним, системним підходом у інноваційному процесі навчання із залученням відповідного науково-методичного оснащення та спеціально підготовлених педагогічних кадрів з високим рівнем екологічної культури.

У період компетентнісної парадигми освіти зміст екологічного знання спрямовується на посилення теоретичної екологічної підготовки студентів ВНЗ за пріоритетом практичної складової та усвідомленням важливості морально-етичного і світоглядного компонентів екологічної освіти. Еколого-креативна компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери має формуватися з урахуванням специфіки професійного напрямку і галузевої компоненти, що вимагає перегляду діючого процесу навчання, удосконалення його змісту, форм, методів на основі нових інтегрованих курсів, екологізації усього навчально-виховного процесу, запровадження інноваційних педагогічних технологій.

Експеримент показав високий рівень готовності нинішнього студентства до розширення і поглиблення екологічної підготовки та формування екологічної компетентності з метою практичної реалізації сучасних завдань екологізації вищої освіти (заявило 79% респондентів).

Екологічна освіта акцентує увагу на забрудненні навколишнього природного середовища. Негативний виробничий вплив розглядається як результат застарілого, нераціонального, ненаукового ставлення до довкілля. Важливим аспектом забезпечення екологічної підготовки майбутніх фахівців є подолання розриву між природоохоронною та виробничо-діяльнісною проблематикою, глобальними і регіональними рівнями вивчення матеріалу, включення до навчальних програм розділів місцево-побутового значення, екологічних вимог і нормативів.

Рівні екологічної підготовки студентів визначалися за результатами сформованості екологічної культури, яка оцінювалася за основними критеріями: пізнавальним, мотиваційним, поведінково-діяльним; та трьома показниками: високим, достатнім, початковим.

Система екологічної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою полягала у створенні комплексного педагогічного середовища, що сприяє виробленню у студентів нового екологічного мислення, світогляду, які базуються на інтелектуальному потенціалі, конкретних професійних знаннях і практичному досвіді. До необхідних психолого-педагогічних умов ефективного функціонування системи екологічної підготовки віднесено: формування екологічно насиченого навчально-виховного середовища з уведенням екологічного змісту до спеціальних фахових дисциплін; послідовність, наступність, неперервність застосування педагогічних екологічних впливів; оптимальність організаційно-методичних засобів, спрямованих на розвиток екологічного потенціалу фахової підготовки.

До напрямів реалізації формувального експерименту включено: активізацію сфери екологічного мислення, зростання свідомості, культури студентів на основі зацікавленості у професії, прагнення оволодіти нею, формування відповідального ставлення до процесу і результатів власної фахової підготовки. Експеримент засвідчив ефективність застосування інноваційних педагогічних технологій, зокрема тренінгів, диспутів, дебатів, «мозкових штурмів», діалогів, екологічних конференцій у навчальній підготовці студентів різних спеціальностей.

Таким чином, можна зробити висновок, що науково обґрунтований підхід до змісту та форм екологічної освіти студентів – фахівців соціальної сфери сприятиме не лише формуванню високого рівня їх екологічної свідомості, але й відповідно екологічної свідомості громадян України.

РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ ТА САМООЦІНКА ОБРАЗУ «Я» ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВА ЇЇ ПРОФЕСІЙНИХ ОЧІКУВАНЬ

ФРАДИНСЬКА А. П.

старший викладач кафедри психології
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

На сьогоднішній день у низці сучасних проблем, що пов'язані із проблематикою професійного самовизначення молодого людини, а також її подальшого професійного становлення та зростання, є дослідження особистісного рівня домагань щодо обраної сфери діяльності та самооцінки образу «Я».

Рівень домагань особистості – є важливим компонентом структури професійних очікувань майбутніх фахівців, який вагомо впливає на зміст очікувань та вважається бажаним рівнем самооцінки особистості. Рівнем домагань психологи називають рівень образу «Я», що має вияв у ступеню складності мети, яку особистість ставить перед собою. Самооцінка та рівень домагань у конкретній професії визначають право людини заявити про себе як компетентного професіонала.

Визначено, що кожна людина встановлює свій рівень домагань між занадто складними та занадто легкими завданнями й цілями таким чином, щоб зберегти на потрібній висоті свою самооцінку. Але іноді людиною висуваються й завищені претензії на будь-що, тоді можна говорити про завищений рівень домагань. Такі люди беруться за виконання справ, які їм не під силу, та обіцяють те, що ніколи не зроблять. Тому їхні очікування містять спотворені уявлення про власну компетентність та оманливе передчуття щодо безхмарної життєвої перспективи. Можливий і зворотній варіант: людина, в якій рівень домагань є заниженим, береться за виконання нескладних справ та уникає відповідальності за зроблений вибір, вважаючи себе неспроможною у подоланні цієї проблеми. Такі люди ніколи не будуть впевнені у собі, та їхні очікування, у більшості, складаються з переживань про те, що їм може загрожувати невдача та власна невідповідність сфері цієї діяльності [1].

Отже, остаточно здійснене професійне самовизначення молодого людини із завищеним рівнем домагань загрожує супроводжуватися оманливими очікуваннями щодо кар'єрної перспективи. Як наслідок – поступове формування стану розчарувань та фрустрації. У свою чергу, людина із заниженим рівнем домагань, відчуючи власну неповноцінність, може відмовитися від можливості отримати спеціальність у бажаній професійній сфері, уникаючи невдач та чергових розчарувань навіть при наявності в неї відповідних спеціальних здібностей.

За Є. Роговим [2], образ «Я» є одним з внутрішніх факторів, що регулюють рівень активності людини, а саме: її уявлення про себе, про власні можливості взагалі та у визначених видах діяльності частково, а також має вплив на передчуття очікуваного результату. У основі образу «Я» є оцінки оточуючими результатів діяльності цього «Я», його успіхів та невдач. Кожна людина має велику кількість образів свого «Я», що існують на різних рівнях розвитку, різних

ракурсах, причому він може бути таким, яким сприймає себе людина на даний момент власного життя; або таким, яким вона уявляє ідеал свого «Я»; або яким «Я» стане, якщо все, що задумане та очікуване здійсниться; або як воно виглядає в очах інших людей тощо. Як і в будь-якій установці у структурі образу «Я» психологи виокремлюють три компоненти:

- 1) пізнавальний (або когнітивний) – знання про себе, самопізнання;
- 2) емоційно-оцінковий – ціннісне ставлення до себе;
- 3) поведінковий – особливості регуляції поведінки.

Оскільки образ «Я» не статичне, а надзвичайно динамічне та багатогранне утворення особистості, він не є сталим, змінюючи свої професійні прихильності весь час. Образ «Я» може усвідомлюватися особистістю як уявлення про себе на момент самого переживання, що позначається у психології як «реальне Я». Водночас образ «Я» особистості має й інший напрям та є відображенням її надій та намірів. Наприклад, образ «Я» особистості представляє те, якою вона є, чого прагне, якою хоче стати, щоб відповідати очікуванням оточуючих. Тоді говорять про «ідеальне Я», яке має найбільш вагоме значення для вибору професії, тому що саме на цьому сконцентровані усі наші задуми та мрії про майбутнє. Можливе існування ще «фантастичного Я», коли людина дивиться на себе крізь призму власних бажань, не враховуючи реальних можливостей.

Усі «Я» існують в людині водночас. Але у випадку, якщо одне з них переважає над іншими, тоді воно змінює її особистість, поведінку та, відповідно, впливає на вибір майбутньої професії. Наприклад, перевага в особистості фантастичних уявлень про майбутню професію не є передумовою для виникнення відповідних вчинків, які б допомогли здійсненню бажаного, а навпаки, залишає його професійні очікування у вимірі власних мрій [3].

Ступінь адекватності образу «Я» виявляється при вивченні одного з найважливіших його аспектів – самооцінки особистості, тобто особистісного судження про власну цінність, яка виявляється у властивих людині настановах. Це найбільш суттєва та найбільш вивчена у психології якість і невідмінний супутник нашого «Я». Вона у більшому ступені виявляється не стільки у тому, що людина думає або говорить сама про себе, скільки в її ставленні та відношенні до досягнень інших. За допомогою самооцінки виникає регуляція поведінки особистості. Оцінки власного «Я» є результатом постійного співставлення того, що особистість спостерігає у собі, з тим, що бачить у інших людях. Знаючи дещо про себе, приглядаючись до оточуючих, порівнюючи себе з ними, припускаючи, що й вони не є байдужими до якостей самої особистості, вона усе це включає у свою самооцінку, яка й визначає її психологічне самопочуття. Іншими словами, в кожної людини завжди є коло друзів, до думки яких вона завжди прислуховується, серед яких формує свої думки, здобуває ціннісні орієнтації. Таких людей у психології називають референтними, або важливими, тому що їхні ідеали повністю співпадають та є ідеалами особистості, інтереси – інтересами особистості. Саме вони частіше за все стають порадиниками у виборі навіть тих професій, про які в людини достатньо неясні уявлення [4].

Література:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Рогов Е. И. Выбор профессии: Становление профессионала / Е. И. Рогов. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 336 с.
3. Жизненный путь и профессиональная карьера специалиста / [под ред. В. Ю. Иконникова, В. И. Подшивалкиной]. – Кишинев : Центр. типогр., 1997. – 189 с.
4. Даниличева Н. А. Психология профессионального выбора / Н. А. Даниличева, Л. А. Балакирева. – СПб. : СЛП, 1998. – 144 с.

ОСВІТНЯ СИСТЕМА УКРАЇНИ В 20-30 РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

ХАРУК Т. Я.

викладач кафедри соціальної роботи
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Розвиток суспільства забезпечує передачу майбутнім поколінням набутого історичного досвіду. У галузі освіти діють різні типи навчально-виховних закладів, кожний з яких діє за певними програмами та нормами. Діти, за таких умов стають об'єктами цієї системи.

С. Пірожак зазначає, що у сучасних умовах становлення вітчизняної педагогіки особливої актуальності набуває проблема її модернізації на основі вивчення, аналізу і впровадження в життя здобутків та досягнень в цій сфері. Врахування доробку попередників дасть можливість сформувати в майбутніх працівників соціальної сфери вміння мислити педагогічними категоріями та допоможе осмислити історичні події і факти, що вплинули на розбудову вітчизняної педагогіки. Особливо важливим є наукове пізнання витоків становлення вітчизняної педагогічної думки і факторів, які вплинули на її розвиток в 20-х роках ХХ століття. Саме в цей час сформувалась національна освітня система [1, с. 642].

Тоді ж було запроваджено комплексну систему навчання, в основі якої лежав принцип побудови змісту освіти, організації процесу навчання, сконцентрованого навколо стрижневої теми – дитячих інтересів та нахилів, ознайомлення з певним колом життєвих явищ, вивчення рідного краю, виконання практичних завдань тощо [2, с. 291].

Завдяки відкриттю дитячих будинків, комун, виховних колоній вирішувалась проблема безпритульних дітей, адже основним напрямом діяльності державних органів соціального забезпечення в 20-х роках ХХ століття була боротьба з дитячою безпритульністю. Так, при відділі правового захисту дітей Наркомату освіти було створено дитячу соціальну інспекцію, яка здійснювала боротьбу з правопорушеннями, проституцією, експлуатацією праці дітей, жорстоким поведінням з ними в сім'ях, жебракуванням та безпритульністю [3, с. 287].

Відповідно до Положення «Про дитячі установи соціального виховання», прийнятого Наркомосвіти, ці установи включали [4, с. 13]:

- прийомники, колектори-розподільники для нормальних дітей і неповнолітніх правопорушників;
- всі відкриті дитячі будинки;
- всі дитячі установи для дефективних дітей (основні дитячі будинки, допоміжні дитячі будинки, трудові колонії, трудові будинки для дівчаток, колектори, лікарсько-педагогічні кабінети);
- всі дитячі будинки-інтернати й містечка;
- всі денні дитячі будинки й дитячі садки;
- всі сільські й міські школи так уже перетворені на трудові школи, як і ті, що ще знаходяться в процесі перетворення;
- всі дитячі клуби;
- всі дитячі установи весняно-літнього триместру: дитячі колонії, майдани й захистки.

Дитячі установи, відповідно зводились до чотирьох основних типів, а саме:

- дитячі садки;
- трудові школи;
- денні дитячі будинки.

Для дітей, які знесиленні через хронічне недоїдання, потребували відновлення свого здоров'я та розвитку фізичних сил, у сільській місцевості та близько до міста, організовувались дитячі трудові колонії та комуни [5, с. 42]

Відповідно до Положення «Про дитячі установи соціального виховання» з метою боротьби з дитячою бездоглядністю й для попередження правопорушень – по всіх губерніальних містах та великих промислових центрах створювались відкриті дитячі будинки. Вони були розташовані близько до вокзалів, базарів та розраховані не менш, як на 50 дітей і функціонували у будь-який час дня і ночі. До них мали вільний вхід всі неповнолітні з 10 до 15 років. Відкритий дитячий будинок слугував перехідним етапом між вулицею та домівкою.

Джерелами утримання дитячих установ були кошти загальнодержавного значення місцевих органів влади та кошти державних установ, фабрик, заводів, сільських рад, професійних, виробничих організацій працюючих.

До дитячих установ соціального виховання приймали хлопчиків та дівчаток незалежно від класової, національної та релігійної приналежності. Вік дітей мав становити від 4 до 5 років. Для приймання дітей до дитячих установ без інтернату при останніх організовувалася з числа членів педагогічної ради приймальна комісія, в склад якої обов'язково входив один представник Охорони Дитинства [4, с. 14].

За таких умов в Україні була створена освітня система, що викликана загальним творчим злетом, характерним для соціальної атмосфери перших післяреволюційних років. Боротьба з дитячою безпритульністю була визнана основним завданням того часу. За невеликий проміжок часу побудовано цілу мережу закладів соціального виховання, де діти могли перебувати постійно. Від

утримання в одному закладі, вони переходили до іншого, дитина в таких умовах виростала під суцільною опікою держави.

Література:

1. Пірожак С. В. Вплив зарубіжної реформаторської педагогіки на визначення загальних основ педагогіки / С. В. Пірожак // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка ; Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2011. – Вип. 11. – С. 642–651.
2. Левківський М. В. Історія педагогіки : Підручник / М. В. Левківський. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
3. Соціальна робота : Підручник / В. А. Поліщук, О. П. Бартощ-Пічкарь, Н. М. Горішна, Г. В. Лещук, О. Ю. Пришляк / [За ред. Н. Г. Ничкало]. – Тернопіль. : ВАТ «ТВПК «Збруч», 2010. – 330 с.
4. Положення «Про дитячі установи соціального виховання». – Харків, 1923. – 50 с.
5. Учреждения социального воспитания. Таблицы // Статистика Украины. – Харьков, 1924. – № 39. – С. 42.

КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

ХМУРИНСЬКА Т. О.

аспірант кафедри соціальної педагогіки
Тернопільського національного педагогічного
університету імені В. Гнатюка

Сучасний етап розвитку суспільства досить стрімкий та непередбачуваний. Саме тому фахівці соціально-педагогічної сфери професійної діяльності мають бути готовими адекватно та своєчасно реагувати на зміни в суспільному, економічному, політичному та культурному житті суспільства. Для цього вони повинні володіти високим рівнем інтелектуального, соціального та професійного розвитку. На нашу думку, формування соціально-професійної зрілості забезпечить високий рівень розвитку у майбутнього соціального педагога усіх вищезазначених компонентів, забезпечуючи їх тісний взаємозв'язок та взаємозалежність.

Проблема соціально-професійної зрілості майбутніх соціальних педагогів досі залишалася поза увагою дослідників. Проте проблеми професійної підготовки соціального педагога на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях досліджували: Ю. Галагузова, А. Капська, Л. Міщик, В. Сидоров, Є. Холостова; аналіз суті соціально-педагогічної діяльності, основних напрямів, змісту, форм і методів її здійснення вивчали В. Бочарова, О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, І. Козубовська та ін.; особливості організації соціально-педагогічної діяльності розглядали у своїх дослідженнях Н. Заверіко, І. Зверева, О. Лавриненко, Г. Лактіонова та ін. Проблему професійної підготовки фахівців соціальної і соціально-педагогічної сфер вивчали В. Васильєв, Ю. Галагузова, А. Капська,

І. Козубовська, Л. Міщик та ін.). Роботи цих науковців свідчать, що у період інтенсивного розвитку соціально-економічної сфери, розвитку соціально-педагогічної діяльності і розширення її сфер, недоцільно готувати майбутніх фахівців до виконання лише певних ролей і функцій.

Дослідження стану сформованості соціально-професійної зрілості майбутніх соціальних педагогів передбачає визначення критеріїв і показників її сформованості у студентів. На основі аналізу соціально-педагогічної діяльності її особливостей, аналізу визначень соціальної, професійної, інтелектуальної зрілості і розроблення на їх основі трактування поняття «соціально-професійна зрілість соціального педагога», нами виокремлено, *когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісний* критерії сформованості соціально-професійної зрілості майбутніх соціальних педагогів та їх змістові характеристики.

При визначенні критеріїв ми керувалися методологічними підходами українських науковців. Так на думку С. Сисоевої, критерії – це: «...ознаки, на яких здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта, явища, що визначають реальний стан, рівень сформованості об'єкта; ознаки, на яких здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта, явища, що визначають реальний стан, рівень сформованості об'єкта» [1, с. 338].

О. Василенко стверджує, що критерії – це показник, стандарт, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість з еталоном [2, с. 51].

Вагомим для нас є твердження Р. Чубук, що «критерій – це набір ознак та властивостей явища, об'єкта, предмета, які дають змогу судити про його стан, рівень розвитку та функціонування». Автора відзначає, що, поняття “критерій” за сутністю більш ширше, ніж показник, тому можлива ситуація, коли за одним критерієм існує ціла система показників. У той же час, критерій і показник тісно взаємопов'язані: науково-обґрунтований вибір критерію значною мірою зумовлює правильний вибір системи показників, а якість показника залежить від того, наскільки він повно і об'єктивно характеризує прийнятий критерій [3, с. 255].

Зміст інтелектуального компоненту соціально-професійної зрілості розкривається через когнітивний (пізнавальний) критерій. Пізнавальний критерій характеризується: рівнем засвоєння знань майбутнього соціального педагога про соціальні ролі та функції соціального педагога та сучасні вимоги до нього, що слугують орієнтиром для здійснення діяльності; знаннями щодо соціальної ролі соціального педагога у роботі з різними об'єктами у специфічних видах діяльності (в сім'ї, з дітьми, молоддю, з людьми з особливими потребами і т.д.); теоретичними знаннями з профілюючих дисциплін. Особливе значення для соціального педагога також має володіння інформацією, знаннями суспільного, політичного, економічного, культурного життя.

На думку О. Куренкової, «своєрідним показником сформованості пізнавального компоненту ... у індивіда є наявність практичного мислення, що передбачає використання законів загального до конкретних ситуацій діяльності,

тобто актуалізації наявних знань у вирішення практичних і пізнавальних завдань» [4, с. 63].

Діяльнісний критерій соціального педагога характеризується через такий показник як наявність соціального досвіду, накопиченого професіоналом в результаті актуалізації певних знань у значущій для нього (тобто професійній) діяльності.

Діяльнісний критерій ми характеризуємо як сукупність умінь та навичок, набутих студентами під час вивчення фахових дисциплін, у процесі самостійної наукової діяльності, під час педагогічних практик, які є необхідними для ефективної реалізації професійних ролей, функцій та професійних обов'язків в процесі здійснення майбутньої професійної діяльності.

Сформованість професійних знань умінь та навичок є запорукою подальшого соціально-професійного розвитку майбутніх соціальних педагогів. Особливості формування професійних умінь ґрунтовно охарактеризувала В. Багрій.

Ціннісно-мотиваційну сутність соціально-педагогічної діяльності складає орієнтація соціального педагога на розвиток особистості, індивідуальності, формування активного суб'єкта діяльності; успішну соціалізацію, яка може бути реалізована лише на основі побудови відповідних стратегій професійної діяльності соціального педагога. Принципово важливий зміст такої орієнтації – підтримка людини у духовному самотворенні, формуванні здатності до життєвого самовизначення, успішної інтеграції у суспільство [5, с. 71].

Ціннісно-мотиваційний критерій соціально-професійної зрілості ми характеризуємо як комплекс ціннісних орієнтацій та професійних переконань, інтересів, установок, спрямованості на майбутню соціально-педагогічну професійну діяльність.

Ціннісно-мотиваційний компонент соціально-професійної зрілості спрямований на формування у майбутнього соціального педагога позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Психологи Л. Виготський, І. Зимня, Б. Ломов виділяють два типи мотивації: зовнішню і внутрішню. Для успішного формування професійних умінь необхідно розвивати, в першу чергу, внутрішню мотивацію, що пов'язана з потребами у самовизначенні, компетентності, при умові, що чинники, які регулюють процес діяльності, виходять із особистісного «Я». Розвитку внутрішньої мотивації сприяє надання студенту права вільно вибирати завдання і спосіб діяльності, забезпечувати новизну, нестандартність у процесі викладу навчального матеріалу та в період практики [6, с. 37; 7, с. 68; 8, с. 102; 9, с. 36].

Таким чином показниками ціннісно-мотиваційного критерію соціально-професійної зрілості соціального педагога ми визначили: позитивне ставлення особистості до майбутньої професійної діяльності; орієнтація на загальнолюдські цінності; соціальна відповідальність; соціальна активність (ініціативність); прагнення до професійного розвитку та самовдосконалення.

Визначені вище критерії сформованості соціально-професійної зрілості майбутніх соціальних педагогів необхідно розглядати у тісному взаємозв'язку, адже методи професійної діяльності соціального педагога напряду залежать від

якості та об'єму його знань, умінь та навичок. На нашу думку, когнітивний, ціннісно-мотиваційний та діяльнісний критерії сформованості соціально-професійної зрілості повинні бути взаємопов'язані та збалансовані.

Визначення критеріїв та показників соціально-професійної зрілості уможливило подальше дослідження проблеми формування соціально-професійної зрілості у майбутніх соціальних педагогів та сприяє розробці моделі системи формування соціально-професійної зрілості.

Література:

1. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : [навч.-метод. посіб.] / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : ВАТ “Волинська обласна друкарня”, 2009. – 460 с.
2. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Василенко Олена Миколаївна. – Хмельницький, 2009. – 301 с.
3. Чубук Р. В. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів [Електронний ресурс] / Чубук Р. В. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Nznuoa/psychology/2008.
4. Куренкова О. Е. Формирование социального опыта студентов педвуза в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Вологда, 2002. – 172. с.
5. Емельянова М. А. Становление профессиональной зрелости социального педагога в образовательном процессе вуза : дис. ... д-ра пед. наук / М. А. Емельянова. – Оренбург, 2004. – 378 с.
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский – М. : Педагогика, 1991. – 479 с.
7. Зимняя А. И. Педагогическая психология / А. И. Зимняя – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологи / Б. Ф. Ломов – М. : Наука, 1984. – 444 с.
9. Багрій В. Н. Формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі педагогічної практики : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / В. Н. Багрій. – Вінниця, – 2010. – 232 с.

ПСИХОГІГІЕНА РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ

ХОДАКІВСЬКА О.М.

кандидат філософських наук, доцент
доцент кафедри психології Хмельницького
інституту соціальних технологій Університету
«Україна»

В еру високих технологій розумова діяльність виходить на перше місце. Для забезпечення повноцінного функціонування людського мозку, цей орган повинен отримувати достатньо кисню, поживних речовин та відпочинку. Для ефективної роботи при розумовій діяльності важливо дотримуватися вимог психогігієни 1) комфортні умови (достатнє освітлення, насичення повітря киснем); 2) достатня кількість поживних речовин для роботи мозку (достатній рівень глюкози, повноцінне харчування); 3) середовище психологічного комфорту (прибране, організоване робоче місце, відсутність сторонніх відволікаючих факторів); 4) дотримання режиму «робота – відпочинок».

Необхідною умовою будь-якого виду праці є певна ступінь активності всіх фізіологічних систем організму, спрямованих на виконання роботи. Для розумової праці – це активність головного мозку і, перш за все, кори великого мозку. Чим триваліше і продуктивніше працює людина, тим вища його працездатність. Проте працездатність не може бути постійною, з часом розвивається втома. В своїй основі – це захисний фізіологічний процес, спрямований на охорону організму від перевантаження. Ознаками втоми є зниження пам'яті, уваги, збільшення кількості помилок при виконанні роботи тощо. Суб'єктивно цей стан сприймається як почуття стомленості. Проте стомленість – це лише сигнал, який можна подолати. В подальшому продуктивність праці починає падати. Наступає перевтома.

При перевтомі можуть спостерігатися поганий сон, підвищена дратівливість, плаксивість, головний біль, апатія тощо. Додаткове навантаження ще більше погіршує стан організму, що може викликати загальне його ослаблення. Хронічна втома в людей розумової праці розвивається, як правило, протягом тривалого часу (тижні, місяці). Дуже часто причиною її виникнення є неправильна організація праці або порушення режиму відпочинку. Разом з тим виражена втома може розвиватися і в більш короткі проміжки часу, наприклад, якщо робота вимагає надмірного нервового і емоційного напруження. В цьому випадку високе нервово-емоційне напруження мобілізує психічні, фізіологічні, енергетичні ресурси організму і призводить до швидкого їх виснаження. Недостатнє їх відновлення порушує діяльність багатьох систем і органів людини. Особливо наочні ці зміни у представників розумової праці.

Втома і перевтома, викликані надмірним нервовим навантаженням, більш небезпечні; захоплюючи більшість утворень головного мозку, вони призводять до дисонансу всіх фізіологічних функцій організму. Це створює додаткове навантаження на серцево-судинну, нервову і ендокринну системи, знижує працездатність і продуктивність праці.

Багато видатних людей померли у квітучому віці: Моцарт (36), Шуберт (31), Шопен (39), Бизе (37), Рафаель (37), Ван-Гог (37), Пушкін (37), Гоголь (42), Єсенін (30), Дж. Лондон (40), Блок (40), Мендельсон (37), Лермонтов (26), Байрон (37), Белінський (37), Чехов (43), Мопасан (43) та ін. Деякі з цих людей покінчили життя самогубством, інші померли від сухот, треті від несподіваних і, здавалось би, випадкових хвороб. Але випадковостей не буває. Дж. Лондон – письменник великого оптимізму і ствердження життя, покінчив з собою на 40-му році життя. Ця смерть здавалася дійсно несподіваною і неймовірною. Що ж виявилось? Великий письменник протягом 8-9 років написав стільки, скільки інший письменник, при нормальній роботі, зміг би зробити протягом свого тривалого життя. Відчувши надзвичайне стомлення, письменник покидає роботу і їде на якісь острови, сподіваючись там поправити своє здоров'я тривалим відпочинком і подорожуванням. Проте мозок, ослаблений надзвичайним і тривалим напруженням і почасти алкоголем, не зміг відновити і навіть підтримати нормальну роботу організму. Втрачена інерція, на якій тримався письменник, впала. І реакція була такою великою, що людина без жалю розсталася із своїм життям.

Що є внутрішнім механізмом смерті? Мозок, тобто нервові центри мозку, керує всім внутрішнім господарством і регулює роботу всіх органів. Посилена мозкова робота збуджує і штучно посилює діяльність всіх органів. Чим сильніші нервові подразники, тим інтенсивніша ця внутрішня робота органів. Коли робота припиняється, нервових подразників більше не існує. Звичний потік крові до нервових центрів і посилене живлення цих центрів припиняється. Робота центрів йде в'яло і з перервами. Це тягне за собою в'ялість і навіть часом бездіяльність багатьох органів внутрішньої секреції.

Найбільш чутливою і вразливою при розумовому напруженні є кора великого мозку. При втомі порушуються її функції та нейрохімічні процеси, які протікають в основних структурних елементах мозку (нервових клітинах – нейронах, місцях контактів нейронів – синапсах), передача нервового імпульсу в синапсах. Одним з перших страждає енергетичний обмін, якому у функціях головного мозку належить головна роль. В силу поглиблення розумової втоми приєднуються порушення обміну білка і в першу чергу глутамінової і аспарагінової амінокислот. В подальшому змінюється медіаторний обмін.

Неправильне живлення мозку змінює склад клітини і виснажує нервові вузли, а отже, виснажує або ослабляє мозок, який є головним регулятором нашого тіла, ні один життєвий акт не здійснюється без попереднього нервового імпульсу і без особливої реакції мозку. Пошкодивши цей апарат, порушивши правильність його роботи, можна тим самим абсолютно сплутати роботу всіх органів.

Важливою умовою розумової працездатності фахівця є збалансоване харчування, яке є підтримкою енергетичної рівноваги організму. Незалежно від ступеню напруженості розумова робота не викликає великої витрати енергії. В сучасних умовах середні енергетичні витрати різних працівників розумової праці не перевищують 600-800 ккал в робочий час або 2400-2600 ккал за добу. Харчування ж часто за своєю енергоємністю досягає 3000 ккал і більше.

Харчування з великою енергетичною цінністю на фоні малої активності працівників розумової праці призводить до зміни енергетичного обміну, надмірного накопичення жирової маси тіла і розвитку ожиріння, раннього атеросклерозу та інших захворювань. Рациональне поєднання повноцінного і збалансованого харчування з активними формами відпочинку дозволяє людям, які займаються розумовою працею, уникнути багатьох хвороб.

В наш час серед значної кількості людей все ще існує неправильне уявлення про харчування. Для деяких прибічників так званих вчень надмірна старанність у виконанні приписів, як правило, закінчується серйозними розладами здоров'я і необхідністю медичного втручання. Іншою крайністю є повне ігнорування простих і доступних правил раціонального харчування, що також призводить в подальшому до різних порушень. Небезпеку подібних поглядів на харчування відмічав ще М. Ломоносов у своєму посланні до царського уряду в 1761 році: «...неоспоримое есть дело, что нервное течение жизни и крутопеременное питание тела не только вредно человеку, но и смертоносно, так что строгих постников, притом усердных и ревностных праздниколюбцев самоубийцами почесть можно».

Найчастіше зустрічаються наступні помилки харчування. Перша – надто висока енергетична цінність їжі, що пов'язано, як правило, з переїданням. При невисоких енергетичних затратах (для працівників розумової праці – 2400-2600 ккал на день) надходження енергії з їжею досягає 3000 ккал і більше. Значне перевищення надходження енергії над витратою призводить до її накопичення в організмі, що сприяє виникненню надмірної маси і ожиріння. Так, підраховано, що якщо щоденний надлишок складає лише 90 ккал, то за 5 років маса тіла збільшиться на 18 кг. Друга помилка – наша їжа надто жирна і солодка. Середнє вживання жирів окремими особами досягає 100 г і більше, а простих вуглеводів – 120 г на добу. Перевищення норми вживання жирів і вуглеводів суттєво загрожує здоров'ю і скорочує життя людини. Третя помилка – неправильний вибір продуктів. Перевага надається м'ясу, рибі, жиру, копченостям, тобто продуктам, які швидко і добре насичують організм. Разом з тим необгрунтовано забувають про молочні продукти, овочі, фрукти, що значно збагачують харчування багатьма вітамінами, мінеральними солями та іншими активними речовинами. Четверта помилка – харчування погано організоване і нерегулярне. Замість 3-4 прийомів їжі люди часто їдять 1-2 рази на день, вживаючи велику кількість їжі в другій половині дня. П'ята помилка – люди харчуються, забуваючи про свій вік, дозволяють собі ті харчові надлишки, які були допустимі в молоді роки.

Характерною особливістю багатьох видів професій стає суттєве збільшення нервово-емоційного напруження при виконанні відповідальної роботи, яке не знаходить виходу в м'язовій роботі, еволюційно з ним пов'язаного. Обмеження м'язової функції при різко виражених емоціях робить більш значущим її вегетативний компонент внаслідок негативної індукції між відповідними нервовими центрами. В цих умовах посилюється симпатикотонічний вплив на ряд систем організму, і перш за все на серцево-судинну. В осіб, які недостатньо рухаються, спостерігаються розлади сну; зниження концентрації уваги;

підвищена нервово-емоційна збудливість тощо. Можуть розвиватися гіпертонічна хвороба; атеросклероз; ішемічна хвороба серця та інфаркт міокарда; вегетосудинна дистонія; ожиріння тощо.

Кожній людині важливо навчитись правильно і розумно відпочивати, тобто для відпочинку необхідно створити інші реакції, ніж ті, які були в умовах роботи. Споглядання природи, слухання чудової музики або співу, спілкування з позитивними людьми, медитація або аутогенне тренування, догляд за домашніми рослинами або твариною. Все це швидко знімає психічну і фізичну втому, наповнює серце радістю і є одночасно профілактикою від стресу.

Дуже важливо якнайкраще знати про своє фізичне і психічне здоров'я, індивідуальні особливості організму, особливості професійної діяльності, про вплив харчування, фізичної культури і відпочинку на розумову діяльність, працездатність тощо. Лише в такому разі фахівець може надовго залишатися працездатним і готовим до творчої діяльності, до профілактики стресів і психосоматичних захворювань тощо.

ЗДОРОВ'Я СПОРТСМЕНІВ ЯК МЕДИКО-СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

ШИМКІВ І. І.

в.о. доцента кафедри здоров'я людини і фізичної реабілітації

Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»

Як відмічалось раніше, здоров'я – категорія не тільки медико-біологічна, але й соціальна. Для того щоб реалізувати себе соціально (своє егоїстичне «Я») необхідно мати певний запас енергії як на фізичному, так і психічному рівнях, тобто мати гарне здоров'я. Більше того, чим вища здатність індивіда реалізувати свої біологічні і соціальні функції, тим вищим повинен бути рівень абсолютного здоров'я.

Однією із сфер соціальної діяльності людини є спорт. На сьогоднішній день фізична культура та спорт (олімпійський та професійний) мають надзвичайно великий вплив на формування і розвиток окремої особистості та суспільства загалом. Зрозуміло, для того щоб досягнути вершин спортивної слави спортсменам потрібно мати неабияке здоров'я. Як буде висвітлено далі, головним критерієм здоров'я спортсмена є його спортивний результат.

Із вищевисвітленого, можна вважати, що спортсмени – самі здорові люди.

З цього приводу існує величезна кількість наукових праць, присвячених фізичній культурі і спорту, в яких аргументуються позитивні (оздоровчі) ефекти впливу на організм людини фізичних вправ. Разом з тим, сучасний спорт не позбавлений і того «негативного», що робить його «ворогом» здоров'я тих, хто ним займається.

Як тут не пригадати відомі читачу 80-х висловлювання Еріха Дойзера з приводу впливу професійного спорту на організм спортсменів: «Спорт – небезпечна авантюра!»; «Спорт високих досягнень, нічого не має спільного зі здоров'ям спортсменів» та ін. «Спорт – це здоро'я!» — не так вірно, як це здається (писав Е. Дойзер). Спорт може як служити здоров'ю людини, так і наносити йому значну шкоду, якщо недотримуватись «правил гри».

Що значить не дотримуватись «правил гри»? Як відомо, сучасні спортивні тренування – це специфічна діяльність людини, що ґрунтуються на використанні збільшуючих фізичних і психічних (емоційних) навантажень від помірних до максимальних. В основі цих тренувань лежать процеси адаптації організму до навантажень. При цьому відбувається перебудова структур і функцій організму, яка забезпечує спортсмену досягнення оптимального рівня тренуваності. На жаль, досягнення останнього, так само як і регулювання спортивними навантаженнями є далеко не удосконаленим механізмом. Все це створює передумови для виникнення на фоні адаптаційних зрушень деяких захворювань та травматичних ушкоджень. Відправною точкою у розвитку спортивної патології може бути також комерціалізація і популяризація нових видів спорту, що супроводжується високим ризиком для здоров'я і життя спортсменів (під звана «вестернізація» чи «американізація» спорту), залучення в спорт високих досягнень дітей, підлітків та юніорів, розширення сфери жіночих видів спорту за рахунок тих видів, які раніше вважалися виключно чоловічими тощо.

Із аналізу літературних джерел знаходимо: рівень загальної захворюваності у спортсменів у 2-3 рази нижче, ніж у населення в цілому (складає 362,9 на 1000 обстежуваних); серед спортсменів самий високий рівень захворюваності (389,9) має місце серед підлітків 13-15 років, потім цей рівень знижується у віці 30 років складає 293,3 на 1000; з підвищенням спортивної кваліфікації загальна захворюваність знижується (юнацькі розряди – 379,3, 1 розряд – 3 72,6; майстри спорту – 300 на 1000 чоловік); в структурі захворюваності спортсменів перші місця займають вогнища хронічної інфекції (хронічний тонзиліт та карієс зубів), хвороби та травми опорно-рухового апарату, органу зору та ін.; із ростом спортивної майстерності знижується число спортсменів, що мають вогнища хронічної інфекції, але підвищується число осіб з дистрофією міокарда внаслідок хронічної фізичної перенапруги та з гіпертонічними станами.

Додатком до вищевисвітленого можуть бути дані інших авторів, які вказують на те, що у спортсменів, особливо підліткового віку, різні порушення ритму серця (аритмії) виявляються набагато частіше, ніж у їх однолітків не спортсменів. І хоча більшість аритмій є проявом фізіологічних, зрушень в організмі, що формуються в процесі адаптації серця до навантажень, це не дає підстави вважати, що інтенсивні фізичні навантаження не мали ніякого впливу на процес формування аритмій. Більше того, спортсмени із такими порушеннями ритму серця повинні знаходитися під постійним наглядом спортивних лікарів.

Таким чином, нерівномірність розвитку особових якостей спортсменів під впливом тренувальних навантажень різної спрямованості визначає необхідність

корекції тренувального процесу за рахунок використання засобів виховної роботи.

ФОРМУВАННЯ ВИХІДНИХ ЗАСАД ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПРАЦІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ЛЮДИНА В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ»

ЩЕРБИНА-ЯКОВЛЕВА О. Ю.

доктор філософських наук, професор завідувач
кафедри соціальної педагогіки та гендерних
студій

Сумського державного педагогічного
університету імені Антона Макаренка

Навчальна дисципліна «Людина у сучасному соціумі» згідно вимог Державного стандарту відноситься до циклу фундаментальних науково-природничих дисциплін і викладається студентам напрямку навчання «Соціальна педагогіка» на першому курсі. Зрозуміло, що людина та соціум є об'єктами вивчення перш за все соціально-гуманітарних дисциплін. Науково-природничий компонент вноситься у цей навчальний курс поєднанням соціально-гуманітарного знання з інформацією екологічного, біологічно-медичного, валеологічного, демографічного змісту, статистичними даними тощо, а перш за все – уявленнями про синергійну методологію сучасного наукового розуміння процесів взаємодії людини та соціуму.

Основна мета цього навчального курсу – формування системи знань з провідних питань життєдіяльності людини у сучасному соціумі; забезпечення загально-методологічної і науково-теоретичної підготовки майбутніх соціальних педагогів для розуміння закономірностей взаємодії особистості та суспільства; формування професійної компетенції соціального педагога у сфері усвідомлення об'єктивних та суб'єктивних ризиків життєдіяльності людини у сучасному соціальному середовищі. При такому підході змістом навчальних занять є формування у студентів уявлень та понять про життєдіяльність людини та соціуму як системний нероздільний процес, про об'єктивні протилежності та протиріччя в існуванні людини та соціуму, про різноманітні ризики людської життєдіяльності, про їх основні види; про критерії оцінювання якості процесів життєдіяльності людини та соціуму, про умови зниження якості життєдіяльності у сучасному суспільстві тощо.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця – соціального педагога (бакалавра, спеціаліста, магістра) – вимагає формування здатності до виконання складних за інтелектуальним змістом професійних функцій: діагностичної (вміння вивчати та оцінювати особливості діяльності і розвитку особи дитини або

дорослого у колективі, досліджувати спрямованість впливу мікросередовища, особливостей сім'ї та сімейного виховання, позитивного виховного потенціалу та джерела негативного впливу на відокремлено члена соціуму); прогностичної (вміння оцінювання на основі спостережень та досліджень, посилення негативних чи позитивних тенденцій соціальної ситуації, що впливає на якість життєдіяльності особи); консультативну, захисну, профілактичну; соціально-перетворювальну, організаційну тощо.

Виходячи із специфіки професійних функцій соціального педагога, особливе значення мають ті компетенції, що забезпечують спроможність фахівця до реального бачення соціальної ситуації, її аналізу та моделювання тенденцій змінювання та розвитку; накопичення об'єктивної інформації, яка характеризує феномени, які ним вивчаються, засобами науково-емпіричних досліджень; відбору спеціальної науково-теоретичної інформації, що міститься в опублікованих джерелах; вміння формулювання значущої соціально-педагогічної мети, проектування та планування власної діяльності для досягнення визначеного результату, оцінювання власних практичних та науково-теоретичних здобутків. Тобто в системі професійної готовності до фахової діяльності соціального педагога особливе місце належить не стільки накопиченим знанням, обсягу «завантаженості» професійної пам'яті, скільки когнітивним вмінням та навичкам.

До значущих для становлення професійної культури майбутнього соціального педагога когнітивних компетенцій ми відносимо вміння бачити об'єктивні феномени, що характеризуються протиріччями, використовувати поняття про протиріччя у власній комунікативній діяльності, розрізняти поняття суб'єктивних суперечностей та об'єктивних протиріч; користуватися поняттям ризиків, виділяти суб'єктивні та об'єктивні передумови розвитку ризиків у людському існуванні, оцінювати власну роль у процесах утворення, обмеження та подолання ситуацій ризиків; розробляти та опрацьовувати сучасні соціально-педагогічні стратегії та тактики обмеженні та подолання ситуацій ризиків.

Ми вважаємо, що завданнями педагога, який викладає цей навчальний курс, є намагання:

- допомогти студентам з'ясувати взаємодії людини та соціуму як об'єкт теоретичного вивчення та джерело ризиків людського існування;
- висвітлити поняття людини та соціуму як суб'єктів системної взаємодії та агентів утворення ризиків в соціальному існуванні сучасної людини;
- сприяти зрозумінню проблеми ймовірності подолання ризиків в соціальному існуванні людини;
- окреслити різноманіття засобів соціального впливу на людину в системі «людина-соціум»;
- ознайомити студентів з основними методологічними концепціями наукового аналізу взаємодій у системі «людина-соціум»;
- розкрити об'єктивні виміри взаємодії людини та сучасного соціуму;
- схарактеризувати економіку, екологічну ситуацію та політику як джерело ризиків в формуванні та самореалізації людини;
- розглянути ризики економічної депривації;

– підготувати студентів до сприйняття соціальної неоднорідності сучасного суспільства як умови утворення проблемних ситуацій в розвитку та самоактуалізації людини;

– розкрити причини соціальних ризиків у розвитку конфліктних ситуацій у сучасних расово-етнічних взаємодіях;

– висвітлити шлюбні та сімейні спільноти як середовище утворення ризиків людського існування;

– охарактеризувати гендерне розшарування в суспільстві та механізми утворення ризиків у процесах гендерного формування сучасної людини;

– надати поняття про асоціальні та антисоціальні утворення в соціальній структурі сучасного суспільства;

– окреслити ризики соціального ескапізму та криміналізації особистості;

– показати культурні виміри взаємодії людини та сучасного соціуму (право, мораль, мистецтво та релігія) як джерело проблемних ситуацій в формуванні та самореалізації людини;

– розглянути моральну діяльність та моральні відносини як джерело ситуацій ризику формування сучасної людини;

– схарактеризувати маскультуру та попкультуру як форми культурної депривації сучасної людини;

– розкрити механізми утворення ризиків в людській життєдіяльності у сфері традиційних релігійних культів та неорелігій;

– розглянути суб'єктивні виміри взаємодії людини та сучасного соціуму як соціально-психологічний простір утворення ризиків у розвитку та самозатвердженні особистості;

– навести ризики соціальної фасілітації та деіндивідуалізації сучасної людини в соціальній групі;

– схарактеризувати ризики соціальних стереотипів у індивідуальному та груповому світовідношенні;

– розкрити такі джерела ризиків у соціальному існуванні сучасної людини, як конформізм та нонконформізм, конфліктна соціальна поведінка, альтруїзм та агресія.

Особливості сформульованого підходу, як ми вважаємо, дають підстави для класифікації навчальної дисципліни «Людина в сучасному соціумі» як актуалізованого варіанту курсу соціальної антропології.

Відтак, провідною метою розробки навчального курсу «Людина в сучасному соціумі» є: формування системи знань з питань життєдіяльності людини у сучасному соціумі; забезпечення загально-методологічної і науково-теоретичної підготовки майбутніх соціальних педагогів для розуміння закономірностей взаємодії особистості та суспільства; формування професійної компетенції соціального педагога у сфері усвідомлення об'єктивних та суб'єктивних ризиків життєдіяльності людини у сучасному соціальному середовищі.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ЯВОРСЬКА І. О.

аспірант Хмельницького національного університету

Модернізація сучасної освіти в Україні в контексті європейських вимог орієнтується на пошуки підходів до розв'язання нових освітньо-виховних завдань, активне впровадження в теорію та практику педагогічних нововведень. В сучасних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки соціального педагога. Готовність педагога до розроблення, апробації та впровадження в навчально-виховний процес педагогічних новацій у сфері організації культурно-дозвіллевої діяльності постає як необхідний компонент його професійної готовності.

У сучасній науці різним аспектам проблеми професійної підготовки соціальних педагогів присвячені праці багатьох дослідників, зокрема, теоретико-методологічним основам професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти (О. Безпалько, В. Бочарова, Л. Міщик, А. Капська, І. Козубовська, Л. Завацька, Г. Лактіонова, В. Поліщук, І. Зверева та ін.); практичним аспектам професійної підготовки (Р. Вайнола, М. Галагузова, В. Симонович та ін.); формуванню професійно-етичної культури (І. Зверева, Г. Лактіонова, О. Пономаренко); готовності до професійної діяльності (В. Сластьонін). Здійснена також низка досліджень з питань підготовки фахівців для різних сфер соціально-педагогічної діяльності: до виховної діяльності в умовах оздоровчого табору (Л. Пундик), до організації освітньо-дозвіллевої діяльності учнівської молоді (С. Пашенко), до роботи в студентському середовищі (Є. Адамчук), з учнівською молоддю (С. Харченко). Проте питання професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до організації культурно-дозвіллевої діяльності з учнями загальної середньої школи є недостатньо висвітленим, хоча є яскраво виражена потреба у висококваліфікованих спеціалістах, які володіють знаннями і вміннями щодо організації змістовно-корисного, культурно-наповненого дозвілля дитини відповідно до вимог сьогодення.

Категорія «формування» відображає весь спектр конкретно історичних детермінацій життєдіяльності індивіда і тих суспільних норм, в яких відбувається процес засвоєння певної суми знань, норм, цінностей і активного відтворення індивідом соціального досвіду, відповідно це процес розвитку, у якому індивід бере на себе відповідальність за повну реалізацію свого потенціалу.

Психологічна готовність – це наявність певної психологічної установки на досягнення очікуваного результату. Визначення поняття готовності науковці О. Асмолов, О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв, Ш. Надірашвілі, О. Прангішвілі, Д. Узнадзе та ін. пов'язують із дослідженням феномену установки. Відомо, що активність особистості безпосередньо залежить від її установок, оскільки вони мають скеровуючий вплив на всю її життєдіяльність. Установка є джерелом активності суб'єкта в будь-який момент його діяльності.

Готовність у прямому сенсі має два значення: перше – це згода зробити щонебудь, друге – це стан, при якому все зроблено, все готове для чого-небудь [8]. У сучасній психології психологічна готовність розглядається як істотна передумова будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Виокремлюють два основних підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності: функціональний (Ф. Генов, Е. Ільїн, Н. Левітов, В. Нерсисян, А. Пуні, В. Пушкін) і особистісний (К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Л. Кандибович, В. Моляко).

За функціонального підходу особливості готовності до будь-якого виду діяльності розкриваються, враховуючи стан психічних функцій особистості – інтелектуальних, вольових, емоційно-чуттєвих та ін., тобто це певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності. О. Ухтомський назвав такий стан «оперативним спокоєм». Так само вважають Н. Левітов, А. Пуні («передстартовий стан»), вказуючи, що психічні стани людини суттєво впливають на рівень готовності особистості до виконання певної діяльності, Ф. Генов («мобілізаційна готовність»), Є. Ільїн трактує це як «оптимальний робочий стан і стан спокою», Ю. Сосновікова під психічними станами особистості розуміє певне «співвідношення і взаємодію психічних компонентів особистості в даний період часу [1, с. 7] та ін.

Сформульовані вимоги до підготовки фахівців показують, що від того, яким випускник навчального закладу прийде в професійну діяльність, наскільки він виявиться готовим до активної творчої діяльності, чи будуть у нього сформовані потреби до самовдосконалення і професійного зростання, залежить успішність і результативність його майбутньої професійної діяльності і життя в суспільстві. У сучасних умовах найбільш довершеною формою професійної діяльності є перетворювальна, інноваційна, творча діяльність фахівця, які можуть пропонувати і розробляти ідеї, знаходити нетрадиційні рішення і реалізовувати економічно вигідні проекти. Успіх справи багато в чому обумовлюється кваліфікацією фахівців, їх здатністю творчо вирішувати складні науково-дослідні, дослідно-конструкторські і організаційні задачі. Проблема формування таких фахівців вирішується головним чином за рамками науки – як фундаментальної, так і прикладної – в системі вищої освіти. За цих умов, найважливішим сьогодні для системи професійної підготовки у ВНЗ є необхідність дати фахівцеві не тільки фахову підготовку, але і базу умінь і навичок для продовження навчання протягом усього його професійного життя.

Література:

1. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

МЕХАНІЗМ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТА: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

ЯКИМЕНКО А. А.

викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

Проблема професійного самовизначення постає сьогодні перед багатьма людьми: старшокласниками, випускниками шкіл, а також спеціалістами, що стоять перед необхідністю оволодіння іншою професією або змушені шукати нову роботу тощо. Усі вони мають усвідомлювати важливість проблеми своєчасного виявлення задатків і розвитку здібностей, проблеми вибору життєвого шляху відповідно до можливостей особистості.

Щоб знайти себе і правильно визначити своє місце в житті, кожна людина має відповісти на такі запитання:

Які мої спроможності?

Які фахівці більш потрібні суспільству, що воно чекає від мене?

У якому виді діяльності я зможу найповніше розкрити себе?

Ці запитання є взаємопов'язаними: чим більше мрії, нахили, здібності і якості особистості «вписуються» у справу, якій людина вирішила служити, тим більшу користь для суспільства вона зможе принести на своєму робочому місці [1].

Психолог Є. О. Клімов виділив п'ять основних типів професій за принципом ставлення людини до різних об'єктів оточуючого світу.

Перший тип – професії «людина – людина». Вони об'єднують вчителів, вихователів, викладачів вузів та технікумів, лікарів, продавців, спортивних тренерів, менеджерів тощо.

Другий тип – професії «людина – техніка». Це водії авто- та електротранспорту, машиністи потягів, оператори верстатів з програмованим управлінням, інженери, слюсарі, електрозварники тощо.

Третій тип – професії «людина – природа». Представниками цього типу є садівники, лісники, агрономи, лікарі ветеринари, тваринники, меліоратори, геологи, біологи, виноградарі, пасічники.

Четвертий тип – професії «людина – знакова система». До цього типу відносяться ті, хто має справу з різного роду умовними знаками, шифрами, кодами, формулами, мовами: економісти, бухгалтери, коректори, оператори ПК, програмісти, інспектори відділів кадрів, штурмани авіації, перекладачі.

П'ятий тип – професії «людина – художній образ». Цей тип включає архітекторів, фотографів, скульпторів, художників, бутафорів-декораторів, модельєрів, музикантів, співаків, танцюристів, настроювачів інструментів [2].

Зрозуміло, людина за своїми нахилами і здібностями може мати передумови не до однієї, а до декількох професій. У такому випадку треба вибирати між ними. Набагато складніше прийняти рішення, коли з'ясовується, що до професії, яка дуже подобається, у людини даних обмаль. Тоді слід або переключитися на

щось інше, більш-менш близьке, або пригадати про компенсацію – властивість психіки людини, яка полягає у перебудові функцій організму, порушених або втрачених внаслідок перенесеного захворювання чи травматичних ушкоджень [3].

Студентські роки надають широкий простір для оволодіння знаннями, уміннями й навичками, необхідними для обраної професії. Крім обов'язкових регулярних занять під керівництвом викладачів молоді люди повинні здійснювати самостійний пошук й використання навчальної та наукової інформації, знаходити час для занять спортом, відпочинку тощо.

Для реалізації цих завдань студентам необхідний досить високий рівень загального інтелектуального розвитку, зокрема сприймання, уяви, пам'яті, мислення, уваги, ерудованості, широти пізнавальних інтересів тощо. Деяке зниження цього рівня може бути компенсоване за рахунок підвищеної мотивації або працездатності, посидючості, ретельності й акуратності у навчанні. Саме тому, обираючи майбутню професію, абітурієнти мають враховувати відмінності, що існують у структурі спеціальних здібностей [4].

Успішне навчання на гуманітарних факультетах можливе за умов наявності у людини яскраво вираженого вербального типу інтелекту і високо розвинуеного абстрактного мислення. Провідні компоненти в структурі здібностей бажаючих оволодіти гуманітарними професіями – широта пізнавальних інтересів, ерудованість, добре володіння мовою, багатий словниковий запас, уміння правильно його використовувати.

Зрозуміло, що навіть визначні задатки не в змозі забезпечити високі досягнення в оволодінні обраною спеціальністю. Тільки самостійний, працелюбний, організований студент, який вміє планувати свій час, буде в змозі реалізувати свої потенційні здібності і досягти їх максимального розвитку у професійній діяльності [5].

Отже, до механізмів професійного самовизначення студента належать такі внутрішньо детерміновані процеси: рефлексія професійного «Я», цілепокладання в учбово-професійній та майбутній професійній діяльності та саморегуляція поведінки в учбово-професійній діяльності на основі програми учбово-професійних дій.

Активізація названих механізмів відбувається в умовах цілеспрямованих педагогічних впливів на студента, тобто в процесі оптимізації розвитку професійного самовизначення. Кожен з механізмів сприяє інтеграції змісту професійного самовизначення у відповідних особистісних компонентах. Зокрема, рефлексія професійного «Я» інтегрує образ ідеального «Я» з образом реального «Я» у змістовому компоненті, цілепокладання сприяє формуванню професійного плану, в якому цінність мета узгоджується з найближчими цілями у ціннісно-цільовому компоненті. Саморегуляція поведінки в учбово-професійній діяльності узгоджує змістовий та ціннісно-цільовий компоненти на рівні програми учбово-професійних дій щодо реального втілення професійного плану та досягнення образу ідеального «Я». Даний механізм інтегрує студента в регулятивно-поведінковому компоненті професійного самовизначення.

Література:

1. Кучеренко Є. В. Інтеграційно-діяльнісний підхід до проблеми структури професійного самовизначення студента / Є. В. Кучеренко // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання незайнятого населення в умовах фінансово-економічної кризи : зб. наукових праць за матеріалами IV Всеукр.наук.-практ. конф. (30 жовт. 2009 р.) / [уклад. Л. М. Капченко та ін.]. – К. : ІПК ДСЗУ. – 2009. – С. 172–180.
2. Кудрявцев Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 51–59.
3. Психологія особистості : Словник-довідник / [за редакцією П. П. Горностая, Т. М. Титаренко] – К. : Рута, 2001. – С. 320.
4. Альбуханова-Славская К. А. Жизненные перспективы личности / К. А. Альбуханова-Славская // Психология личности и образ жизни ; [отв. ред. Е. В. Шорохова]. – М. : Наука, 1999. – С. 137–145.
5. Соціально-психологічні чинники мотивації професійного вдосконалення особистості керівних кадрів освіти : [наук.-метод. посібник] / Боришевський М. Й., Семиченко В. А., Бондарчук О. І. та ін. – К. : Логос, 2005. – С. 28.

ПРАВОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ І ЗАСТОСУВАННЯ ДЕРЖАВНИХ СОЦІАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ.

ЯКОВЛЄВ О. О.

викладач кафедри правознавства
Хмельницького інституту соціальних
технологій Університету «Україна»

На сучасному етапі розвитку соціальної сфери в Україні законодавча база, що регламентує соціальну роботу та захист населення налічує близько 140 нормативно-правових актів і серед яких 46 законів і указів Президента України, декрети Кабінету Міністрів України, постанови Кабінету Міністрів України, розпорядження Президента України та Кабінету Міністрів України, накази центрального органу державної виконавчої влади в сфері соціального захисту населення тощо.

У головному Законі України – Конституції України, прийнятій 28 червня 1996 року гарантуються основні права і свободи громадян, серед яких вагоме місце посідають права на вільний і всебічний розвиток особистості. У ст. 46 гарантується право на соціальний захист, що включає право на забезпечення громадян у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття з незалежних від них обставин, а також у старості та в інших випадках, передбачених законом. Це право гарантується загальнообов'язковим державним соціальним страхуванням за рахунок страхових внесків громадян, підприємств, установ і організацій, а також бюджетних та інших джерел соціального забезпечення; створенням мережі державних,

комунальних, приватних закладів для догляду за непрацездатними. Пенсії, інші види соціальних виплат та допомоги, що є основним джерелом існування, мають забезпечувати рівень життя, не нижчий від прожиткового мінімуму, встановленого законом [1].

Подальша конкретизація та врегулювання відносин у соціальній сфері здійснюється в законах України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи», «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні», «Про зайнятість населення», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення», «Про психіатричну допомогу», Кодекс законів про працю та ін. Вони визначають права представників соціально вразливих груп на отримання соціальної допомоги, зокрема на соціальне обслуговування.

Для практичної соціальної роботи важливими є закони «Про попередження насильства в сім'ї», «Про охорону дитинства», «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям», «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам», Кодекс про шлюб та сім'ю та ін. Ці акти регулюють питання, пов'язані із соціальним захистом дітей (визначають порядок вилучення дитини з родини і позбавлення батьків їхніх прав на виховання дітей, здійснення опіки над дитиною, яка не має батьківського піклування, порядок оформлення у різні дошкільні й шкільні заклади тощо).

Важлива роль у документальному забезпеченні соціальної політики і соціальної роботи належить державним програмам, покликаним визначити пріоритети в розв'язанні соціальних проблем певних груп суспільства. Такими є Національна програма профілактики СНІДу, програма «Діти України» та ін.[2].

Одним із перших нормативно-правових документів, які регулюють питання соціальної роботи, був Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» (2001 р.), який у загальних рисах окреслив принципи і форми роботи з цими соціальними групами. У ньому витлумачено поняття «обслуговування», «супровід», «реабілітація», уточнено поняття «профілактика» з погляду теорії соціальної роботи, упроваджено в обіг поняття «соціальне інспектування». Усі вони розглядаються як види соціальної роботи. Отже, цей закон передбачив такі види соціальної роботи:

соціальне обслуговування – робота, спрямована на задоволення потреб, які виникають у процесі життєдіяльності, що забезпечує гармонійний і всебічний розвиток дітей та молоді шляхом надання соціальної допомоги і різноманітних соціальних послуг;

соціальний супровід – робота, спрямована на здійснення соціальних опіки, допомоги і патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу;

соціальна профілактика – робота, спрямована на попередження аморальної, протиправної, іншої асоціальної поведінки дітей та молоді, виявлення будь-якого

негативного впливу на життя і здоров'я дітей та молоді, запобігання такому впливу;

соціальна реабілітація – робота, спрямована на відновлення морального, психічного і фізичного стану дітей та молоді, їхніх соціальних функцій, приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність із загальновизнаними суспільними правилами і нормами;

соціальне інспектування – система заходів, спрямованих на здійснення нагляду, аналізу, експертизи, контролю за виконанням соціальних програм і проєктів, а також за умовами життєдіяльності, моральним, психічним і фізичним станом дітей та молоді, забезпеченням захисту їхніх прав, свобод і законних інтересів [3].

Закон України «Про соціальні послуги» (2003 р.) регламентує права та обов'язки клієнтів соціальних служб і працівників, які надають соціальні послуги, визначає структуру сфери надання соціальних послуг та управління нею. Відповідно до Закону в Україні можуть надаватися такі види послуг:

соціально-побутові – забезпечення продуктами харчування, м'яким і твердим інвентарем, гарячим харчуванням, транспортними послугами, засобами малої механізації, соціально-побутовий патронаж, виклик лікаря, придбання та доставка медикаментів тощо;

психологічні – надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин із соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад;

соціально-педагогічні – виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах; організація індивідуального навчання і виховання, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності; залучення до роботи різноманітних культурно-освітніх закладів, громадських організацій, забезпечення корекції психічного розвитку;

соціально-медичні – консультації щодо запобігання виникненню та розвитку можливих органічних розладів особи, збереження, підтримка та охорона її здоров'я, здійснення профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів, працетерапія;

соціально-економічні – задоволення матеріальних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах (надання натуральної, грошової допомоги, одноразових компенсацій);

юридичні – надання консультацій з питань чинного законодавства; захист прав та інтересів осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах; сприяння застосуванню державного примусу і реалізації юридичної відповідальності тих, хто протиправно діє стосовно цієї особи (оформлення правових документів, адвокатська допомога, захист прав та інтересів особи тощо);

послуги з працевлаштування – сприяння у працевлаштуванні та соціальний супровід працевлаштованої особи;

допомога в професійній реабілітації осіб з обмеженими фізичними можливостями – медичні, психологічні, інформаційні заходи, спрямовані на створення сприятливих умов для реалізації права на професійну орієнтацію та підготовку, освіту, зайнятість;

інформаційні послуги – надання інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги); поширення просвітницьких і культурно-освітніх знань (просвітницькі послуги); поширення об'єктивної інформації про споживчі властивості та види соціальних послуг (рекламно-пропагандистські послуги) [4].

Відповідно до Закону послуги можуть надавати різноманітні соціальні заклади (за місцем проживання особи; стаціонарні інтернатні установи і заклади; реабілітаційні установи і заклади; установи та заклади денного перебування; установи і заклади тимчасового або постійного перебування; територіальні центри соціального обслуговування; інші заклади соціальної підтримки), які можуть бути державними, муніципальними, громадськими, благодійними, релігійними. У недержавній сфері соціальні послуги можуть надавати і фізичні особи. Діяльність недержавних організацій може здійснюватися на підставі ліцензій, довірливих відносин з державними організаціями унаслідок перемоги у конкурсах на соціальне замовлення.

В Україні державні стандарти регулює Закон «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії», який визначає правові засади формування і застосування державних соціальних стандартів і нормативів, спрямованих на реалізацію основних соціальних гарантій. Будучи рамковим законом, він визначає основні терміни і поняття (державні соціальні стандарти, державні соціальні гарантії, прожитковий мінімум, соціальні норми і нормативи, нормативи витрат); принципи формування державних соціальних стандартів і нормативів; систему і класифікацію соціальних нормативів; порядок формування, встановлення і затвердження державних соціальних стандартів і нормативів.

Сферами застосування державних стандартів і нормативів відповідно до Закону є: соціальне обслуговування (перелік послуг, норми соціального обслуговування пенсіонерів, інвалідів та дітей, які перебувають на утриманні держави, норми харчування і забезпечення непродовольчими товарами у державних і комунальних закладах соціального обслуговування), житлово-комунальне обслуговування, транспортне обслуговування та зв'язок, охорона здоров'я, забезпечення навчальними закладами, обслуговування закладами культури, побутове обслуговування, торгівля та громадське харчування [5].

У Законі встановлено основні державні соціальні гарантії (мінімальний розмір заробітної плати, мінімальний розмір пенсії за віком, неоподаткований мінімум доходів громадян, розміри державної соціальної допомоги та інших соціальних виплат), порядок їх визначення та затвердження. Відповідно до нього соціальні норми і нормативи – це показники необхідного споживання продуктів харчування, непродовольчих товарів і послуг, забезпечення освітніми,

медицини, житлово-комунальними, соціально-культурними послугами (нормативи споживання, забезпечення, доходу). Сформульовані в Законі і засади фінансового забезпечення державних соціальних гарантій, які передбачають необхідність послуговуватися соціальними нормативами у розробленні бюджетів і фінансуванні витрат.

Сучасний стан і перспективи розвитку соціальної роботи в Україні потребують більшої уваги до створення системи сучасних стандартів, передовсім стандартів професійної діяльності як гарантії якості послуг.

Ефективність соціальної роботи суттєво залежить від порядку здійснення і результатів представництва інтересів клієнтів соціальними службами і фахівцями соціальної роботи. У цій справі вони можуть послуговуватися нормами Закону «Про звернення громадян», Цивільного кодексу, Цивільного процесуального кодексу та ін. Наприклад, Цивільний процесуальний кодекс України регламентує участь у справі представників інтересів, котрі можуть представляти будь – яку сторону в суді.

Українське законодавче поле соціальної роботи не можна вважати остаточно сформованим. В Україні тривають пошуки власної моделі соціального захисту населення, відбувається формування мережі соціальних служб, які б відповідали сучасним уявленням про соціальні послуги, і відповідного нормативно-правового регулювання діяльності таких служб, розвивається законодавство з питань фахового регулювання діяльності практичних соціальних працівників, визначаються правові можливості для партнерства держави й недержавних організацій у соціальній сфері.

Література:

1. Соціальна робота: Короткий енциклопедичний словник. – К. : УДЦССМ, 2002.
2. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» № 2558-III від 21.06.2001р. [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>].
3. Закон України «Про соціальні послуги» № 966-IV від 19. 06.2003 р. [Електронний ресурс] : Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/anot/966-15>.
4. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2000, – № 48, – ст. 409

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СУСПІЛЬСТВА

ЯРОШЕНКО А. О.

доктор філософських наук, професор
директор Інституту соціальної роботи та управління НПУ імені М. П. Драгоманова

Політичні та економічні трансформації в Україні, принципові зміни підходів до формування та реалізації соціальної політики в державі визначили нові пріоритети, виходячи зі ступеня найважливіших соціально-економічних і політичних проблем.

На сьогоднішній день одним з таких пріоритетів є підготовка фахівців для соціальної сфери. Від того, як підготовлені кадри, який рівень професіоналізму вони мають, залежить ефективність діяльності соціальних закладів та соціальної сфери в цілому.

Актуальність підсилюється виходячи з умов глобалізації суспільства, адже саме глобалізація має на увазі розширення і поглиблення, посилення і прискорення взаємозалежності народів і держав під впливом економічних, соціальних, політичних, культурних, інформаційних та інших процесів, що призводить до поступового становленню єдиного взаємозалежного і цілісного світу.

У кожній країні, у тому числі в Україні, навчання фахівців соціальної сфери має ґрунтуватися на власній концептуальній моделі. Закономірно, що в процесі визначення моделі підготовки соціальних працівників необхідно враховувати і опиратися на економічні та соціальні реформи, адже власне вони впливають і вирішальним чином впливатимуть на сутність соціальної діяльності в майбутньому і на систему вимог, що пред'являються до професійних працівникам соціальної сфери.

Професія працівника соціальної сфери визнана де-юре в квітні 1991 року Постановою Держкомпраці СРСР. Кваліфікаційний довідник посад керівників, фахівців і службовців був поповнений кваліфікаційною характеристикою «спеціаліст із соціальної роботи» і «соціальний працівник».

Професіоналів для соціальної сфери потрібно готувати таким чином, щоб вони були здатні змінити, усунути і коректувати негативні соціальні прояви в суспільстві. А це можливо лише в закладах освіти, які будують навчання на нових позиціях і враховують тенденції розвитку соціальної політики в країні.

На даний час професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні здійснюється в різних формах: очна, очно-заочна, заочна, вечірня, екстернат і передбачає багаторівневий характер освіти: допрофесійна, професійна, післядипломна, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів. Соціальні працівники 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.

Система підготовки соціальних працівників базується на специфічній для неї системі знань теоретичного, практичного, прикладного характеру, на критеріях успішного вирішення соціальних проблем. Крім того, в соціальній сфері існує своя система моральних принципів, яка визначає правильні засоби спілкування з клієнтами, колегами, зовнішніми інстанціями.

На сьогоднішній день головна увага з підготовки фахівця соціальної сфери повинна приділятися:

- Власне педагогічному процесу підготовки соціальних працівників, що повинна ґрунтуватися на гуманістичному, компетентнісному, культурологічному, технологічному та інноваційному підходах. В умовах глобалізаційного суспільства головним чинником прогресу суспільства виходить на перший план розвиток інтелекту та творчих здібностей, перевагу загальнолюдських якостей над груповими та індивідуальними.

- Практичний підготовці фахівця соціальної сфери, де студенти освоюють безпосередньо вміння та навички.

- Науковій складовій, що є одним з головних чинників розвитку суспільства, завдяки ґрунтовним знанням, впровадженню інновацій та відповідає умовам розвитку освіти та Болонського процесу, що включає в себе: удосконалення навчання студентів через аспірантуру та докторантуру; розробку наукових проблематик з використанням комп'ютерних та інформаційних технологій, як в рамках інституту, університету, так і інших організацій; виведення наукових досліджень на міжнародний рівень, посилення потенціалу міжнародної діяльності, розвиток різних форм наукової співпраці.

- Виховна робота та волонтерська діяльність. Виховна робота базується на основних її напрямках: національно-патріотичне виховання, культурно-просвітницька робота та організація студентського дозвілля, соціально-виховна робота, спортивна, громадська та господарська діяльність.

Важливою складовою є волонтерська діяльність студентів, що має на увазі співпрацю з громадськими організаціями, закладами соціального спрямування, розробку проектів і впровадження їх у соціальну сферу.

Секретом оволодіння професією є досягнення гармонії глибоких знань, витончених умінь, відпрацьованих майже до автоматизму навичок соціальної роботи. Своєрідною науково-методичною кузницею таких фахівців є Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова і створений в 2003 р. у складі університету Інститут соціальної роботи та управління.

Інститут готує фахівців за спеціальністю «соціальна педагогіка», «соціальна робота», «соціальна допомога» ОКР «бакалавр», «спеціаліст», «магістр».

Основним завданням Інституту соціальної роботи та управління є підвищення рівня гуманізації освіти та забезпечення високоякісними фахівцями соціальної, управлінської сфери і сфери практичної психології, яка висвітлюється в таких напрямках як:

- Перехід навчально-виховного процесу на якісно новий рівень, відповідно до вимог європейської освітньої середовища та Болонського процесу та міжнародне співробітництво;

- Реалізація моделі багатоступеневої системи підготовки фахівців на всіх спеціальностях і формах навчання;

- Методичне наповнення кредитно-модульної системи освіти, рейтингової системи оцінки знань студентів;

- Розробка та вдосконалення методичного забезпечення всіх навчальних курсів, впровадження нових навчальних курсів;

- Технічне забезпечення і впровадження нових технологій навчання;

- Розробка і доповнення матеріалів поточного контролю знань: атестації, питання і ситуаційні завдання до поточного контролю, вправи, тести, реферати, ділові ігри практично з усіх курсів;

- Поглиблення індивідуальної роботи зі студентами (з одного боку, з обдарованими студентами, які вимагають творчої роботи, з іншого – зі студентами, в яких виникають серйозні труднощі щодо засвоєння нормативного курсу);

- Забезпечення навчальною літературою і поповнення бібліографії;

- Забезпечення наочності у викладанні;

- Обговорення та впровадження нових форм роботи методологічних і методичних семінарів;

- Систематичне твердження зв'язків Інституту з колективами різних типів середніх, загальноосвітніх, навчально-виховних закладів, громадськими організаціями, благодійними фондами, укладення договорів про співпрацю;

- Проведення роботи з перепідготовки кадрів для системи соціальної сфери, практичної психології та системи управління (у формах семінарів та курсів підвищення кваліфікації);

- Робота центру фундаментальних і прикладних досліджень у соціальній сфері.

Підготовка фахівців для соціальної і роботи в нашій країні також має певні проблеми, вищі навчальні заклади потребують серйозної державної підтримки, на сьогоднішній день відсутні стандарти по спеціальностях, які готують фахівців соціальної сфери, потребує серйозного вдосконалення технологія підготовки майбутніх фахівців, активізації процесів підготовки професорсько-викладацького складу.

Перед соціальною освітою в Україні стоїть складне завдання – збалансувати складну ситуацію сьогодення, поставивши в центрі уваги людину, зробивши на неї ставку, особливо людину. І саме тут навчання соціальній роботі повинна відігравати провідну роль. Для вирішення цього завдання потрібен весь досвід, знання, які накопичені в нашій країні таку і за рубежом і які ми повинні навчитися мудро використовувати і розвивати.