

УДК 316.4; 316.6; 364; 371; 376; 378

Наведено результати теоретичних і емпіричних досліджень, методологічних розробок з актуальних питань у вітчизняній і зарубіжній соціальній сфері.

Для соціальних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, студентів.

There were presented the results of theoretical and empirical researches, the methodological drafting on current issues in the domestic and foreign social spheres.

This issue is for social workers, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Приведены результаты теоретических и эмпирических исследований, методологических разработок по актуальным вопросам в отечественной и зарубежной социальной сфере.

Для социальных работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, студентов.

Відповідальний за випуск О.Ф. Гук

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР	О.В. Чуйко, д-р психол. наук, проф.
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	Н.М. Чернуха, д-р пед. наук, проф. (заст. відп. ред.); Н.Ю. Максимова, д-р психол. наук, проф.; Л.А. Найдьонова, д-р психол. наук, проф.; А.М. Львовичкіна, д-р психол. наук, проф.; В.І. Тернопільська, д-р пед. наук, проф.; Ю.М. Швалб, д-р психол. наук, проф.; А.В. Кунцевська, к. психол. наук, доц.; О.Ф. Гук, канд. пед. наук (відп. секр.). Іноземні члени редакційної колегії: Жан П'єр Вілкен, Phd, (Нідерланди); Джудит С. Райкус, Phd, м. Коламбус, Огайо (США); Жолт Бугарські, Phd, м. Таллін (Естонія); Едіта Садовська, д-р хабіл, м. Ченстохова (Польща); Ілона Кланіне, Phd, м. Клайпеда (Литва)
Адреса редколегії	03680, Україна, м. Київ, просп. Академіка Глушкова, 2-а, кім. 412 ☎ 38 (044) 521-32-64, електронна адреса: socr.socr@gmail.com
Затверджено	Вченою радою факультету психології 20.11.17 року (протокол № 5)
Зареєстровано	Міністерством юстиції України. Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 22511-12411 Р від 14.12.2016
Засновник та видавець	Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет". Свідоцтво внесено до Державного реєстру ДК № 1103 від 31.10.02
Адреса видавця	01601, Київ-601, 6-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43 ☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; факс 239 31 28

# BULLETIN

OF TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV

**SOCIAL WORK**

**2(2)/2017**

**Established in 2017**

UDC 316.4; 316.6; 364; 371; 376; 378

There were presented the results of theoretical and empirical researches, the methodological drafting on current issues in the domestic and foreign social spheres.

This issue is for social workers, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Наведено результати теоретичних і емпіричних досліджень, методологічних розробок з актуальних питань у вітчизняній і зарубіжній соціальній сфері.

Для соціальних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, студентів.

Приведены результаты теоретических и эмпирических исследований, методологических разработок по актуальным вопросам в отечественной и зарубежной социальной сфере.

Для социальных работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, студентов.

Responsible for the issue is O. F. Guk

<b>CHIEF EDITOR</b>	O. Chuiko Doctor of Psychology, Professor
<b>EDITORIAL BOARD</b>	<p style="text-align: center;">Ukrainian members:</p> <p>N. Chernukha, Doctor of Science (Pedagogics), Professor (Deputy Main Editor); N. Maksymova, Doctor of Psychology, Professor; L. Naydonova, Doctor of Psychology, Professor; A. Levochkina, Doctor of Psychology, Professor; V. Ternopil'ska, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; Yu. Schvalb, Doctor of Psychology, Professor; A. Kuntsev'ska, PhD in Social Psychology, Associate Professor; O. Guk, Ph.D. of Science (Pedagogics), (Responsible Secretary).</p> <p style="text-align: center;">Foreign members of editorial board:</p> <p>Jean Pierre Wilken PhD – Professor of Social Work, HU University of Applied Sciences Utrecht, (Netherlands); Judith Rycus, Phd, Institute for Humanitarian Services, Columbus, Ohio, (USA); Zsolt Bugarszki, Ph.D., Tallinn University, (Estonia); Edyta Sadowska, Dr. habil, Rector University College of Social Sciences Częstochowa (Poland); Ilona Klanienė Ph.D., Prof., Klaipėda University (Lithuania).</p>
<b>Editorial address</b>	03680, Ukraine, Kyiv, ave. Glushkov 2-a tel. ☎ 38 (044) 521-32-64, e-mail address: socr.socp@gmail.com
<b>Approved by</b>	The Academic Council of the Faculty of Psychology November 20, 2017 (Minutes № 5)
<b>Registration</b>	Ministry of Justice of Ukraine State Certificate KB № 22511-12411 P issued on 14.12.2016
<b>Publisher</b>	Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine Publishing center "Kyiv University". DK №1103 of 31.10.02
<b>Address of publisher</b>	01601, Kyiv-601, Boulevard Shevchenko, 14, room. 43 ☎: +38 044 239-31-72, +38 044 239-32-22; fax: +38 044 239-31-28

---

## ЗМІСТ

---

### СОЦІАЛЬНА РОБОТА

<b>Александров Д.</b> Соціально-психологічне забезпечення службово-бойової діяльності як напрям попередження небойових втрат у зоні проведення АТО.....	6
<b>Львовичкіна А.</b> Здатність діяти у стресових ситуаціях як професійна компетентність соціального працівника.....	10
<b>Оляницька Ю.</b> Моделі психологічного благополуччя людей похилого віку.....	13
<b>Остролицька Л.</b> Соціальна робота з дітьми та молоддю з інвалідністю: міфи та українська реальність.....	16
<b>Тохтамиш О.</b> Стратегія фокусування на вирішенні в консультативній соціальній роботі.....	19
<b>Тучна І.</b> Модель соціального центру для літніх людей в Чеській республіці.....	25
<b>Швалб Ю.</b> Самовизначення особистості у складних життєвих обставинах.....	28

### СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<b>Гук О., Михайленко В.</b> Методи формування соціально активної життєвої позиції підлітків.....	32
<b>Канішевська Л.</b> Теоретичні аспекти проблеми формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді.....	34
<b>Полівко Л.</b> Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.....	37
<b>Чернуха Н., Снітко Є., Яворська М.</b> Польський "освітній прорив": досвід і перспективи.....	41

### СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ

<b>Скорбатиук А.</b> Реабілітаційні моделі надання послуг в Німеччині.....	45
<b>Ткаченко Д.</b> Технології профілактики емоційного вигорання волонтерів та працівників недержавних організацій.....	49
<b>Удовенко Ю.</b> Встановлення контакту з дитиною під час її влаштування та адаптації до центру соціально-психологічної реабілітації дітей.....	52

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

<b>Васильєва-Халатникова М.</b> Критерії та показники рівнів сформованості професійної рефлексії майбутніх фахівців з соціальної педагогіки.....	56
<b>Рижиков В.</b> Значення професійних якостей в цільовій моделі навчально-виховного процесу підготовки військових.....	61
<b>Співак Я.</b> Вектори професійного успіху соціального працівника.....	64
<b>Хміль Т.</b> Студенське бачення освітнього середовища університету.....	67
<b>Шубчинська А.</b> Особливості впровадження досліджень і практики в систему освіти соціальних працівників (на прикладі Фінляндії).....	72
<b>Відомості про авторів.....</b>	76

---

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

<b>Александров Д.</b> Социально-психологическое обеспечение служебно-боевой деятельности, как направление предупреждения небоевых потерь в зоне проведения АТО.....	6
<b>Лёвочкина А.</b> Способность действовать в стрессовой ситуации как профессиональная компетентность социального работника .....	10
<b>Оляницкая Ю.</b> Модели психологического благополучия людей пожилого возраста .....	13
<b>Остролицкая Л.</b> Социальная работа с детьми и молодежью с инвалидностью: мифы и украинская реальность .....	16
<b>Тохтамыш А.</b> Стратегия фокусировки на решении в консультативной социальной работе .....	19
<b>Тучна И.</b> Модель социального центра для пожилых людей в Чехии .....	25
<b>Швалб Ю.</b> Самоопределения личности в сложных жизненных обстоятельствах.....	28

### СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<b>Гук О., Михайленко В.</b> Методы формирования социально активной жизненной позиции подростков .....	32
<b>Канишевская Л.</b> Теоретические аспекты формирования ценностного отношения к здоровью у студенческой молодежи .....	34
<b>Поливко Л.</b> Социально-психологические условия успешности включения ребенка с особыми потребностями в общеобразовательное пространство .....	37
<b>Чернуха Н., Снитко Е., Яворская М.</b> Польский "образовательный прорыв": опыт и перспективы .....	41

### СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ

<b>Скорбатьюк А.</b> Реабилитационные модели предоставления услуг в Германии .....	45
<b>Ткаченко Д.</b> Технологии профилактики эмоционального выгорания волонтеров и сотрудников неправительственных организаций .....	49
<b>Удовенко Ю.</b> Установление контакта с ребенком при устройстве и адаптации его к центру социально-психологической реабилитации детей .....	52

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

<b>Васильева-Халатникова М.</b> Критерии и показатели уровней сформированности профессиональной рефлексии будущих специалистов по социальной педагогике .....	56
<b>Рыжиков В.</b> Значение профессиональных качеств в целевой модели учебно-воспитательного процесса подготовки военных .....	61
<b>Спивак Я.</b> Векторы профессионального успеха социального работника.....	64
<b>Хмель Т.</b> Студенческое видение образовательной среды университета .....	67
<b>Шубчинская А.</b> Особенности внедрения исследований и практики в систему образования социальных работников (на примере Финляндии) .....	72
<b>Сведения об авторах</b> .....	76

---

## CONTENTS

---

### SOCIAL WORK

<b>Aleksandrov D.</b> Social and psychological services to military activities as non-combat losses prevention direction in the zone of antiterrorist operation .....	6
<b>Lovochkina A.</b> Ability to act in a stressful situation as a professional competence of a social worker .....	10
<b>Olianytska Y.</b> Models of psychological well-being of the elderly .....	13
<b>Ostrolutska L.</b> Social work with children and youth with disability in Ukrainian: myths and reality .....	16
<b>Tokhtamysh A.</b> Solution-focused counseling in social work.....	19
<b>Tuchna I.</b> Model of the social center for elderly people in the Czech republic .....	25
<b>Shvalb Y.</b> Self-identification of a person in difficult life circumstances .....	28

### SOCIAL PEDAGOGY

<b>Guk O., Mykhaylenko V.</b> Methods of formation of adolescents' socially active life position .....	32
<b>Kanishevskaya L.</b> Theoretical aspects of the students' value attitudes to health developing.....	34
<b>Polivko L.</b> Social and psychological conditions of special needs children successful adaptation in educational environment .....	37
<b>Chernukha N., Snitko Y., Javorska M.</b> Polish "educational breakthrough": experience and perspectives.....	41

### SOCIAL REHABILITATION

<b>Skorbatiuk A.</b> Rehabilitation models of services providing in Germany .....	45
<b>Tkachenko D.</b> Technologies of prevention of emotional burnout of volunteers and workers in non-governmental organizations.....	49
<b>Udovenko J.</b> Establishing a contact with the child in the socio-psychological rehabilitation center .....	52

### PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL WORKERS

<b>Vasilyeva-Khalatnikova M.</b> The indicators of professional reflection competence of future specialists in social pedagogy .....	56
<b>Ryzhykov V.</b> The value of professional qualities in the target model of the educational process of military training .....	61
<b>Spivak Y.</b> Vectors of professional success of social worker.....	64
<b>Khmil T.</b> Student vision of the educational university of the university .....	67
<b>Shubchynska A.</b> The research and practice implementation in the education system of social workers (through the example of Finland) .....	72
<b>Information about authors</b> .....	76

### СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАПРЯМ ПОПЕРЕДЖЕННЯ НЕБОЙОВИХ ВТРАТ У ЗОНІ ПРОВЕДЕННЯ АТО

*Стаття присвячена дослідженню причин небойових втрат військовослужбовців у зоні проведення антитерористичної операції. Аналізуються соціальні та психологічні чинники небойових втрат. З'ясовуються детермінанти порушення адаптивної поведінки, які призводять до небойових втрат військовиків. Пропонуються напрями реформування системи соціально-психологічного забезпечення службової діяльності, що має стати пріоритетним напрямом підвищення боєздатності особового складу загалом, і особливо залученого до захисту суверенітету країни у зоні АТО. Доведено, що налагодження ефективної системи психологічного відбору, психологічної підготовки та соціально-психологічного супроводження надасть можливість активізувати внутрішній ресурс військовика, що забезпечує його адаптивність, стресостійкість, професійну надійність та психологічний імунітет.*

*Ключові слова: небойові втрати, антитерористична операція, бойові дії, дезадаптація, професійна адаптація, соціально-психологічне забезпечення службової діяльності.*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах реформування силових структур держави загалом, і, зокрема, Збройних сил України, та зростання уваги до якісного оновлення принципів роботи з військовиками, що виконують службово-бойові завдання у зоні проведення антитерористичної операції на сході країни, особливої уваги потребує вдосконалення системи їхнього соціально-психологічного забезпечення. Звісно, що найбільш важливою метою такого реформування в умовах гібридної війни, а відтак й одним із пріоритетних напрямів стає максимальне збереження особового складу. Однак, окрім прямих втрат через загибель чи поранення, яких зазнають військовослужбовці у зоні бойових дій, все більш очевидною стає загроза постстресової психологічної травматизації. І якщо гострі стресові розлади є очевидною миттєвою реакцією військовика на конкретну травматичну стресову подію, то посттравматичні стресові розлади є латентними і можуть проявлятися неочікувано та відтерміновано у часі, набуваючи непередбачуваних форм реагування та поведінки. Через свою прихованість вони стають ще більш небезпечними, адже, після тривалого стримування, вони накопичуються, сягаючи критичної межі, і коли психіка військовика остаточно виснажується, навіть незначна подія може виступити каталізатором нервово-психічного зриву.

І якщо не була здійснена своєчасна психологічна допомога, то серед наслідків посттравматичних розладів особи, яка продовжує перебувати у ризиконебезпечних стресогенних умовах бойових дій, стають різні форми деструктивної поведінки, починаючи від алкоголізації, і закінчуючи суїцидом, конфліктною агресією по відношенню до товаришів по службі й ігноруванням заходів безпеки. Натомість, застаріла система соціально-психологічного забезпечення проходження служби нездатна ані своєчасно виявити ознаки посттравматичних розладів, ані надати дієву допомогу.

Нажаль, існуюча система соціально-психологічного забезпечення проходження служби особового складу, яка функціонує у силових відомствах, неспроможна подолати цю проблему, наслідком чого стає катастрофічне зростання небойових втрат (втрати, яких зазнали не під час бою чи провокацій ворога) у зоні АТО, яка на жовтень 2017 року склала 3700 осіб, що складає більше третини із загальної кількості загиблих військовиків (ЗСУ, НГУ, МВС, СБУ, прикордонників, тощо) під час бойових дій, яка на цей період складає 10103 особи.

**Мета і завдання дослідження.** Враховуючи загрозу зростання небойових втрат особового складу у зоні проведення антитерористичної операції, необхідно обґрунтувати реформування концептуальних засад соці-

ально-психологічного забезпечення службової діяльності, що має стати пріоритетним напрямом підвищення боєздатності особового складу загалом, і особливо залученого до захисту суверенітету країни у зоні АТО.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Як видно з вищенаведеного, нагальна актуальність соціально-психологічного забезпечення військової служби обумовлена зростаючою кількістю небойових втрат особового складу. Однак, для реального розуміння масштабу зазначеної проблеми варто звернутися до аналізу динаміки небойових втрат, наведених навіть у відкритих інформаційних джерелах за період з 2014 року й дотепер. Не будемо ставити під сумнів достовірність та повноту інформації наданої офіційними представниками Міністерства оборони України та інших силових відомств, залучених до проведення антитерористичної операції, адже навіть із цих відкритих даних ситуація виглядає досить загрозливою [1].

За інформацією Головного управління військової служби правопорядку Збройних сил України, кількість безповоротних втрат (загиблих) за період найбільш гострої фази бойових дій 2014-2015 рр. становить 2027 військовослужбовців, з яких кількість небойових втрат складає 597 [2] (тобто 29,45 % загиблих). На період вже 2016 року, коли найбільш тяжкі бойові дії пішли на спад і протистояння набуло більш позиційного характеру, загальна кількість втрат силових відомств України, за словами начальника Генерального штабу ЗСУ В. Муженка [3] складало 3064 загиблими, при цьому небойові втрати склали вже 1294 військовослужбовці (тобто 42,23 %), про що вже заявив заступник генерального прокурора України – головний військовий прокурор А. Матіос [4]. Також, за підсумками 2016 року, кількість бойових втрат впродовж 2016 року була нижчою за небойові: 211 бойових проти 256 небойових – повідомляє Управління по зв'язкам із громадськістю Збройних сил України [5].

Станом на 27 жовтня 2017 року, за даними головного військового прокурора України А. Матіоса, небойові втрати усіх силових структур України за час конфлікту склали 10103 людини, з них 2150 – безповоротні. Безпосередньо у зоні АТО небойові втрати склали 3699 осіб, з яких 935 – безповоротні (тобто 43,49 % загиблих).

**Виклад основних положень.** Наведений навіть приблизно-поверхневий аналіз демонструє суттєве зростання відсотку небойових безповоротних втрат з обсягу усіх загиблих військовиків у зоні проведення АТО, починаючи з 29,45 % за перший рік бойових дій, до 42,23 % – за другий рік, та 43,49 % – за третій. І це, незважаючи на суттєве зменшення загальної кількості

бойових втрат, що вказує на проблему не стільки пов'язану із активністю бойових дій з боку супротивника, скільки суто на внутрішні проблеми віктимізації на фоні дезадаптивності особового складу силових структур України, залученого до виконання службово-бойових завдань у зоні проведення АТО.

Для більш чіткого розуміння психологічного та соціального змісту проблем не бойових втрат у зоні проведення АТО, варто проаналізувати найбільш поширені причини загибелі, не пов'язані з безпосередньою участю у бойових діях. Як найбільш показовий, візьмемо звіт від жовтня 2016 року, у якому узагальнені усі безповоротні небойові втрати за два з половиною роки антитерористичної операції. Зокрема серед причин небойових безповоротних втрат: дорожньо-транспортні пригоди склали 112 випадків, отруєння (у тому числі, наркотичними, алкогольними засобами) – 96 випадків, самогубство – 259 випадків, умисне вбивство військовослужбовцями один одного – 121 випадок, нещасні випадки – 148 випадків, порушення правил пожежної безпеки, поводження зі зброєю та боєприпасами – 111 випадків, порушення заходів безпеки – 40 випадків, смерть через захворювання (або хронічні хвороби) – 405 фактів, інші підстави – 2 [4]. Продемонстровані статистичні данні вказують на широкий обсяг нагальних проблем організаційного, професійного, соціального, психологічного та медичного характеру, які у своїй сукупності й обумовлюють дезадаптацію військовиків, і, як наслідок, їхню віктимізацію.

Наведені факти небойових безповоротних втрат військовиків доцільно систематизувати за такими ознаками:

- 405 фактів смерті через хвороби (у т.ч. й хронічні), вказують на неефективне функціонування медичної сфери, й, зокрема, безпосередньої роботи військово-лікарняних комісій;

- 272 випадків загибелі (112 – у ДТП, 111 – через порушення правил пожежної безпеки, поводження зі зброєю та боєприпасами та 40 – внаслідок порушення заходів безпеки), є наслідком недостатньої професійної бойової підготовки та недоліками самої організації несення служби особовим складом;

- 624 випадки втрат (259 – через самогубство, 96 – через отруєння наркотичними чи алкогольними засобами, 121 – умисне вбивство військовослужбовцями та 148 – інші нещасні випадки), мають під собою суто психологічну природу.

Щодо суто "психологічних" чинників 624 випадків втрат, то їх можна класифікувати за наступними критеріями проявів дезадаптації:

- а) суїцидальні тенденції;
- б) алкоголізація та наркотизація;
- в) деструктивна агресивність, як особистісне патологічне утворення;
- г) схильність до необачливої ризиконебезпечної поведінки та нещасних випадків.

Тут варто зазначити, що суїцид, як аутоагресивна поведінка, та схильність до деструктивної зовнішньої агресії є тотожними за своєю природою явищами, єдиною відмінністю між якими є вектор спрямованості руйнівної поведінки. Аналогічно й алкоголізація, наркотизація та схильність до невиправданого ризику часто також є формою латентної аутодеструктивної поведінки. Іншими словами, у всіх цих випадках проблема має суто психологічні або соціально-психологічні витоки дезадаптації військовика.

Окрім того, можна дійти висновку, що ще майже половина небойових безповоротних втрат особового складу у зоні АТО (677 випадків загибелі через хвороби та порушення техніки безпеки) обумовлена недоліками

організації якісної системи професійно-психологічного та соціального (у тому числі й медичного) забезпечення службово-бойової діяльності. Разом із тим, слід наголосити, що й вказані серед них 272 випадки втрат особового складу через порушення заходів особистої безпеки мають так само психологічне підґрунтя, тому що обумовлені дезадаптацією на тлі послаблення особистісних установок дотримання правил безпеки заради збереження власного життя. Тобто, у разі, коли особа, усвідомлюючи, що має справу із джерелом підвищеної небезпеки (технікою, зброєю та боєприпасами), всеодно ігнорує техніку безпеки, то це може бути ознакою саморуйнівної поведінки. При цьому така дезадаптивна самошкодуювальна поведінка може мати під собою:

- а) втрату інстинкту самозбереження;
- б) аномальну схильність до невиправданого ризику;
- в) поведінкові розлади на тлі алкоголізації чи наркотизації;
- г) латентні суїцидальні тенденції.

Окремої уваги заслуговує проблема зловживання алкоголем та інших психоактивних речовин, що стає підґрунтям дезадаптації у вигляді ризиконебезпечної, агресивної та саморуйнівної поведінки військовиків у зоні бойових дій. Так, зокрема, ще з початку проведення антитерористичної операції на сході країни у 2014 році, за словами керівника соціально-психологічного управління, заступника керівника головного управління по роботі з особовим складом Збройних сил України В. Покотило, кожен шостий випадок небойових втрат, кожна п'ята ДТП за участю військовослужбовців, практично всі випадки хуліганства, кожне п'яте порушення військової дисципліни і кожне десяте психіатричне захворювання – це наслідок зловживання спиртними напоями [6]. Через це наприкінці 2014 року Міністерство оборони України навіть зверталось про заборону продажу алкоголю особовому складу у зоні проведення АТО та суміжних областях. Нажаль, ситуація не змінилася й на кінець 2017 року, на чому наголосив Міністр оборони України С. Полторак [7], визнаючи серед основних причин небойових втрат у зоні бойових дій зловживання алкоголем особовим складом.

Слід нагадати, що алкоголізм (за МКХ-10 F 10) це хронічна хвороба, що розвивається внаслідок тривалого зловживання алкоголем з патологічним потягом до нього, обумовленим психічною, а потім й фізичною залежністю. При цьому алкоголізація (за МКХ-10 F 07.0) діагностується за наявності серед іншого й таких ознак дезадаптивної ризиконебезпечної поведінки, як:

- 1) знижена здатність до цілеспрямованої діяльності, особливо яка вимагає тривалого часу, що в психотравматичних умовах бойових дій та на тлі асенізації призводить до втрати обережності та порушень техніки безпеки;

- 2) мінливі перепади емоцій з короткочасними нападами агресії чи апатії, що під впливом загального психоемоційного напруження призводить до ескалації насильницької або аутоагресивної поведінки;

- 3) при реалізації потреб і потягів ігноруються наслідки чи соціальні норми, що на тлі розгальмованості призводить до різних форм, знов-таки, ризиконебезпечної необачливої поведінки, або ж навіть, асоціальних чи делінквентних проявів;

- 4) когнітивні порушення у формі підозрливості або параноїдних думок, що на тлі загального екстремального змісту повсякденного існування обумовлює зростання конфліктності поведінки.

За класифікацією ДСМ-IV також серед критеріїв ранньої форми залежності виокремлюють такі ризиконебезпечні прояви дезадаптивності, як:

- 1) повторний прийом речовини викликає очевидне зниження адаптації у важливих сферах соціальної ак-

тивності, що в умовах виконання бойових завдань підвищує загрозу саморуйнівної та конфліктної поведінки саме через дезадаптивність військовика;

2) повторний прийом у ситуаціях фізичної небезпеки для життя, що призводить серед іншого й до нехтування правилами безпеки, що стає особливо загрозливим явищем при поводженні із джерелами підвищеної небезпеки, зокрема зі зброєю, боеприпасами та бойовою технікою;

3) повторні конфлікти з законом у зв'язку з відхиленнями поведінки і протиправними діями, обумовленими зловживаннями, що в психологічно напружених умовах службової діяльності породжує дисциплінарні, або навіть кримінальні правопорушення серед військовиків;

4) подальше зловживання, незважаючи на викликані цим постійні міжособистісні проблеми, у тому числі між самими військовиками, не кажучи вже з іншими представниками соціуму, що, знов таки, обумовлює ризик не лише завдання шкоди іншим, але й загибелі самому військовикові, який зловживає алкогольні чи інші психоактивні речовини.

Варто наголосити, що посттравматичні стресові розлади та зловживання алкоголю виділяють як найбільш суттєві детермінанти й суїцидальної поведінки [8], що, на жаль, як ми бачимо, є в наявності у повному, чи навіть гіпертрофованому обсязі протягом трьох років бойових дій на сході України.

Отже, виявлені психогенні чинники поведінкових девіацій, що обумовлюють деструктивну поведінку, яка стає причиною зростання кількості небойових безповоротних втрат військовиків, потребують не лише підсилення уваги, формуванню психологічної адаптивності та надійності особового складу, але й принципової ревізії ролі соціально-психологічного забезпечення та супроводження проходження служби персоналу силових структур (ЗСУ, НГУ, МВС, СБУ, прикордонників тощо) загалом, і особливо у зоні проведення антитерористичної операції.

При цьому, зниження ризику небойових втрат безпосередньо пов'язана із психологічною адаптивністю особового складу, яка є передумовою надійної, ефективною та безпечною військовою діяльністю. При цьому, психологічна адаптивність військовика тут розуміється у вужчому ракурсі, а саме у межах професійно-психологічної адаптивності, серед критеріїв якої Березін Ф.Б. слушно виокремлює наступні:

1) успішність діяльності (виконання службових завдань, зростання кваліфікації, ефективна взаємодія з членами колективу та іншими особами);

2) здатність уникати ситуацій, що створюють загрозу для людини, або ж ефективно усувати виниклу загрозу (запобігання травм, аварій, надзвичайних подій);

3) виконання діяльності без суттєвих порушень фізичного здоров'я [9].

Попередні наші дослідження феномену професійної адаптації та дезадаптації представників силових структур дозволяють окреслити феномен професійної дезадаптації як нездатність перетворення суспільно-професійних мотивів в особистісні внаслідок неспроможності засвоєння професійного досвіду через ускладнення оволодіння нормами, зразками та еталонами діяльності. Також професійна дезадаптація проявляється у порушенні процесу входження у професійне середовище та інтеграції у нього через нездатність до професійної активності як форми самоактуалізації внаслідок ускладнення накопичення нових професійних можливостей та індивідуальних потенціалів [10]. Отже, професійна дезадаптація зумовлює неможливість змін власного потенціалу, наслідком чого стає не тільки неспроможність набуття професіоналізму, але й активація ризиконебезпечних моделей поведінкової активності.

Як видно із зазначених ракурсів, професійна дезадаптація проявляється у всіх сферах особистісного життя людини, тому й призводить до деформації не якогось окремого компонента особистості, а всіх її складових загалом. Окрім того, професійна дезадаптація може поглиблюватися у процесі занурення у інтенсивну стресогенну професійну діяльність, насичену яскравим негативним психоемоційним забарвленням, за умови невідповідності функціонування професійно значущих особистісних якостей вимогам військової професії. Це відбувається у випадках коли:

- особистісні якості людини з самого початку не відповідають вимогам військової професії, через що й деформуються;

- наявні професійно значущі якості під впливом надмірних перевантажень інтенсивних психотравмуючих умов професійної військової діяльності гіпертрофуються, трансформуючись у свою протилежність.

Таким чином, у ракурсі реформування системи соціально-психологічного забезпечення службово-бойової діяльності, спрямованого на мінімізацію небойових втрат, має бути спрямоване саме на адаптивність військовика, і повинна визначатися поєднанням таких компонентів, як:

1) професійно-психологічного відбору на стадії комплектування с особовим складом силових відомств, залучених до проведення антитерористичної операції загалом, і на контрактну основу – зокрема. Це, поряд із медичним відбором, надасть можливість відсіяти психологічно непридатних осіб, у тому числі й групу ризику із суїцидальними схильностями, схильностями до алкоголізації чи наркотизації, із низькою стресостійкістю та ознаками дезадаптивності, а відтак, є підвищено вразливими до психотравмуючих умов екстремальної військової діяльності, через що набувають ознак віктимності;

2) професійно-психологічною підготовкою особового складу до виконання службово-бойових завдань у будь-яких несприятливих та ризиконебезпечних умовах військової діяльності шляхом формування індивідуально-психологічної витривалості, адаптивності та стресостійкості, які у сукупності із іншими професійними знаннями, вміннями та навичками стають основою психологічного "імунітету" до психотравмуючих умов служби у зоні проведення АТО.

3) соціально-психологічного супроводження проходження служби особового складу у бойових умовах проведення антитерористичної операції, метою якого є здійснення систематичного моніторингу соціально-психологічного благополуччя та індивідуально-психологічного стану військовиків. Такий соціально-психологічний супровід має на меті завчасну діагностику ознак ризиконебезпечної поведінки та реалізації відповідних психопрофілактичних та соціально-профілактичних заходів, спрямованих на мінімізацію дезадаптації та попередження небезпеки аутодеструктивної поведінки, яка є однією з основних причин небойових втрат. Традиційно склалося, що соціально-психологічна допомога, якщо вона й надається, здійснюється або формально, або ж реалізується на застарілих засадах дефіцитарного підходу, який полягає у безплідних намаганнях повернути постраждалого від стресових розладів військовика до "нормального" стану минулого "довоєнного" життя. Низька ефективність такого підходу, з одного боку, призводить до втрати довіри серед військовиків до соціально-психологічної служби, а з іншого – зводить нанівець спроби відновити боєздатність та нормальний психічний стан постраждалого від психотравматизації особового складу, що збільшує ризик його віктимності. Все це обумовлює необхідність



концептуальної ревізії організації допомоги у системі соціально-психологічного супроводження проходження служби військових формувань, які беруть участь у зоні проведення АТО.

**Висновок.** Таким чином, саме налагодження ефективної системи соціально-психологічного забезпечення надасть можливість активізувати внутрішній ресурс військовика, що забезпечує його адаптивність, стресостійкість, професійну надійність, витривалість та психологічний імунітет. Адже, заходи якісного відбору, психологічної підготовки та соціально-психологічного супроводження являють собою основу формування установки військовослужбовця на виживання через дотримання заходів особистої фізичної та психологічної безпеки в психотравматичних умовах службово-бойової діяльності, у результаті чого знизиться ризик необачливої поведінки, а відтак й знизить статистику небойових втрат серед особового складу у цілому, й у зоні проведення антитерористичної операції, зокрема.

#### Список використаних джерел

1. Кудря В.В. Психологічні шляхи попередження небойових втрат військовослужбовців у зоні проведення АТО / В.В.Кудря // Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали II Міжнародної конференції "Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи". – К.: КІЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Тараса Шевченка, 2017. – С. 107-110.
2. Електронний ресурс (режим доступу): [http://news.liga.net/news/politics/6810488-stala\\_izvestna\\_tsifra\\_neboevykh\\_poter\\_boytsov\\_vsu\\_dokument.htm](http://news.liga.net/news/politics/6810488-stala_izvestna_tsifra_neboevykh_poter_boytsov_vsu_dokument.htm)
3. Електронний ресурс (режим доступу): [https://lb.ua/society/2016/12/06/352646\\_3\\_064\\_silovikov\\_pogibli\\_ato.html](https://lb.ua/society/2016/12/06/352646_3_064_silovikov_pogibli_ato.html)
4. Електронний ресурс (режим доступу): <http://news.bigmir.net/ukraine/1005593-Matios-ozvychil-neboevye-poteri-VSY-s-nachala-ATO>
5. Електронний ресурс (режим доступу): [https://lb.ua/society/2016/12/26/354541\\_neboevie\\_poteri\\_vsu\\_previsili\\_boevie.html](https://lb.ua/society/2016/12/26/354541_neboevie_poteri_vsu_previsili_boevie.html)
6. Електронний ресурс (режим доступу): [http://news.liga.net/news/politics/4311569-minoborony\\_kazhdaya\\_shestaya\\_neboevaya\\_poterya\\_vsu\\_vyzvana\\_pyanstvom\\_htm](http://news.liga.net/news/politics/4311569-minoborony_kazhdaya_shestaya_neboevaya_poterya_vsu_vyzvana_pyanstvom_htm)
7. Електронний ресурс (режим доступу): <http://korrespondent.net/ukraine/3900926-poltorak-obiasnyl-neboevye-potery-alkoholyzmozom>

Д. Александров, д-р психол. наук, доцент  
Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СЛУЖЕБНО-БОЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НЕБОЕВЫХ ПОТЕРЬ В ЗОНЕ ПРОВЕДЕНИЯ АТО

*Статья посвящена исследованию причин боевых потерь военнослужащих в зоне проведения антитеррористической операции. Анализируются социальные и психологические факторы боевых потерь. Выявляются детерминанты нарушения адаптивного поведения, которые приводят к боевым потерям военнослужащих. Предлагаются пути реформирования системы социально-психологического обеспечения служебной деятельности, что должно стать приоритетным направлением повышения боеспособности личного состава в целом, и особенно привлеченного к защите суверенитета страны в зоне АТО. Доказано, что налаживание эффективной системы психологического отбора, психологической подготовки и социально-психологического сопровождения, позволит активизировать внутренний ресурс военнослужащего, что обеспечивает его адаптивность, стрессоустойчивость, профессиональную надежность и психологический иммунитет.*

**Ключевые слова:** боевые потери, антитеррористическая операция, боевые действия, дезадаптация, профессиональная адаптация, социально-психологическое обеспечение служебной деятельности.

D. Aleksandrov, Dr. of Sciences (psychological), Associate Professor  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, Ukraine

## SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SERVICES TO MILITARY ACTIVITIES AS NON-COMBAT LOSSES PREVENTION DIRECTION IN THE ZONE OF ANTITERRORIST OPERATION

*The article shows that, in addition to direct losses due to death or injury that soldiers experience in the area of combat, the threat of non-combat losses as a result of post-stress psychological trauma becomes ever greater. Because of its concealment, post-traumatic stress disorder becomes even more dangerous. If timely psychological help was not provided, then various forms of destructive behavior arise among the consequences of post-traumatic disorders of a person who continues to be in risky stressful conditions of combat. The increase in the non-military losses of soldiers in the area of the anti-terrorist operation necessitates the reformation of the conceptual foundations of the socio-psychological support of military service. Such reformation should become a priority direction for improving the combat capability of the Ukrainian Army in general, and especially in the ATO zone.*

*Establishing an effective system of socio-psychological support will provide an opportunity to intensify the internal resource of soldiers, ensuring their adaptability, stress resistance, professional reliability, endurance and psychological immunity.*

**Keywords:** non-combat losses, antiterrorist operation, combat operations, disadaptation, professional adaptation, social and psychological support of military activity.

8. Chang, B; Gitlin, D; Patel, R (2011 Sep). The depressed patient and suicidal patient in the emergency department: evidence-based management and treatment strategies.. *Emergency medicine practice* 13 (9). с. 1–23; quiz 23–4.

9. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б.Березин. – Л.: Наука, 1988.

10. Александров Д.О. Дослідження психологічних детермінант негативних трансформацій особистості, як наслідку професійної дезадаптації працівника ОВС / Д.О. Александров // Юридична психологія та педагогіка. Наук. журнал Національної академії внутрішніх справ. Вип. 1 (14), 2014. – К.: НАВС, 2014. – С. 154-162.

#### References

1. Kudria,V.V. (2017) Psykholohichni shliakhy poperedzhennia neboiovykh vtrat viiskovosluzhbovtstv u zoni provedennia ATO [Psychological ways of preventing non-military losses of servicemen in the zone of ATO]. Viiskova psykholohiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy: materialy II Mizhnarodnoi konferentsii "Viiskova psykholohiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy" – Kiev: KNU imeni Tarasa Shevchenka [in Ukrainian]
2. Internet resource (access mode): [http://news.liga.net/news/politics/6810488-stala\\_izvestna\\_tsifra\\_neboevykh\\_poter\\_boytsov\\_vsu\\_dokument.htm](http://news.liga.net/news/politics/6810488-stala_izvestna_tsifra_neboevykh_poter_boytsov_vsu_dokument.htm)
3. Internet resource (access mode): [https://lb.ua/society/2016/12/06/352646\\_3\\_064\\_silovikov\\_pogibli\\_ato.html](https://lb.ua/society/2016/12/06/352646_3_064_silovikov_pogibli_ato.html)
4. Internet resource (access mode): <http://news.bigmir.net/ukraine/1005593-Matios-ozvychil-neboevye-poteri-VSY-s-nachala-ATO>
5. Internet resource (access mode): [https://lb.ua/society/2016/12/26/354541\\_neboevie\\_poteri\\_vsu\\_previsili\\_boevie.html](https://lb.ua/society/2016/12/26/354541_neboevie_poteri_vsu_previsili_boevie.html)
6. Internet resource (access mode): [http://news.liga.net/news/politics/4311569-minoborony\\_kazhdaya\\_shestaya\\_neboevaya\\_poterya\\_vsu\\_vyzvana\\_pyanstvom\\_htm](http://news.liga.net/news/politics/4311569-minoborony_kazhdaya_shestaya_neboevaya_poterya_vsu_vyzvana_pyanstvom_htm)
7. Internet resource (access mode): <http://korrespondent.net/ukraine/3900926-poltorak-obiasnyl-neboevye-potery-alkoholyzmozom>
8. Chang, B; Gitlin, D; Patel, R (2011 Sep). The depressed patient and suicidal patient in the emergency department: evidence-based management and treatment strategies.. *Emergency medicine practice* 13 (9). с. 1–23; quiz 23–4.
9. Berezyn, B.F. (1988). Psykhycheskaia y psykhyfyzicheskaia adaptatsiia cheloveka [Mental and psychophysical adaptation of man]. Leningrad: Nauka [in Russian]
10. Aleksandrov, D.O. (2014) Doslidzhennia psykholohichnykh determinant nehatyvnykh transformatsii osobystosti, yak naslidku profesiinoi dezadaptatsii pratsivnyka OVS [Investigation of psychological determinants of negative personality transformations as a consequence of professional maladaptation of an officer of internal affairs]. Yurydychna psykholohiia ta pedahohika. Nauk. zhurnal Natsionalnoi akademii vnutrishnikh sprav. Vyp. 1 (14), 2014. – Kiev: NAIA [in Ukrainian]

Надійшла до редколегії 01.11.17  
Рецензована 07.11.17

УДК 316.6

А. Львовичка, д-р психол. наук, доц.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## ЗДАТНІСТЬ ДІЯТИ У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ ЯК ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

*У статті аналізуються психологічні проблеми формування стресостійкості майбутніх соціальних працівників. Зазначається, що адекватна поведінка у стресових ситуаціях демонструє професіоналізм соціального працівника, запобігає його професійній деформації та сприяє збереженню здоров'я. Пропонується програма формування та розвитку стресостійкості майбутніх соціальних працівників. Функціонування даної програми планується у межах навчальної дисципліни "Соціальна робота з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами", яка є обов'язковою для вивчення у межах освітнього рівня "бакалавр" спеціальності "Соціальна робота".*

*Ключові слова: професійна компетентність; компоненти стресостійкості; стресова ситуація у професійній діяльності соціального працівника; професійне вигорання.*

**Вступ.** У сучасній системі освіти взято на озброєння компетентнісний підхід, який полягає у необхідності формування такого рівня кваліфікації майбутнього фахівця, яка дозволяє успішно розв'язувати задачі, що стоять перед ним. Зокрема, компетентність соціального працівника визначає якісно і безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і у екстремальних умовах. Тобто однією із важливих компетентностей соціального працівника є здатність ефективно функціонувати у складних ситуаціях, які часто трапляються у практиці соціальної роботи. Дану компетентність можна визначити як стресостійкість. Питанням формування стресостійкості присвячено значну кількість як зарубіжних, так вітчизняних досліджень. Разом із тим, ці дослідження переважно стосуються таких спеціальностей, як військові та представники силових структур загалом, представники професій, що постійно пов'язані з ризиком. Соціальні працівники не належать до зазначених категорій, але, як з'ясувалося, вони також часто стикаються із стресовими ситуаціями.

Отже, мета нашого дослідження – визначити місце і роль стресу у діяльності соціального працівника та запропонувати шляхи формування стресостійкості соціального працівника як однієї із важливих професійних компетентностей.

У нашому дослідженні ми, зокрема, проаналізували психологічний стрес, що визначається як особливий психологічний стан, що характеризується неспецифічними змінами активності психіки людини, які, у свою чергу, виражаються у її організації і мобілізації у зв'язку із підвищеними вимогами нової ситуації, та його роль у професійній діяльності соціального працівника, а також методи і техніки запобігання руйнівним наслідкам надмірного стресового навантаження на соціального працівника.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій** Варто зауважити, що психологічні проблеми управління стресом є досить розробленими як у зарубіжній, так і у вітчизняній літературі. Так, ці проблеми досліджували та розробляли практичні рекомендації для управління стресом: С. Гремлінг, С. Ауербах, В.А. Абабков, Х. Алієв, Г.Б. Бердник, Є.М. Черепанова, Ю.В. Щербатих [1, 2, 3, 5, 19, 20].

Проблеми, що стосуються психології стресостійкості у соціономічних професіях досліджували: Н.Є. Водоп'янова, Л.А. Китаєв-Смик, О.М. Кокун, В.М. Крайнюк [4, 8, 9, 10]. Зокрема, проблеми формування стресостійкості вивчають: Г.М. Дубчак, Т.М. Титаренко, Л.А. Лепіхова, О.Я. Кляпець [6, 18].

О. Кочарян та В. Мозговий запропонували структурний підхід до аналізу феномену стресостійкості [7].

Разом із тим, недостатньо опрацьованою на сьогодні є проблема урахування особливостей формування стресостійкості у майбутніх працівників соціономічних професій, зокрема, у соціальних працівників. Варто зазначити, що майбутні соціальні працівники у межах підготовки до професійної діяльності мають можливість отримати достатню кількість знань, вмінь та навичок

роботи із клієнтами соціальної роботи, які опинилися у кризових життєвих ситуаціях, разом із тим, на наш погляд, потрібна більш глибока підготовка самих соціальних працівників до роботи у складних життєвих ситуаціях та навчання їх саморегуляції з метою запобігання професійній деформації. У зв'язку із цим, ми розпочали дослідження проблеми психології формування стресостійкості у майбутніх соціальних працівників з метою розробки тренінгової програми, що допоможе запобіганням вигоранню фахівців, які працюють у сфері соціальної роботи, та сприятиме підвищенню ефективності їх професійної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття стресостійкості розглядається як загальна якість особистості, що характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим.

Специфіка роботи соціального працівника полягає у тому, що, по-перше, йому досить часто доводиться стикатися із ситуаціями, де значне місце посідає горе, розпач, розгубленість, а також, поряд із цим, агресія, несприйняття, ворожість та, навіть, загроза життю та здоров'ю. Із початком війни 2014 року в Україні складні ситуації, коли потрібна допомога соціального працівника значно збільшилися. Це, зокрема, необхідність допомоги воїнам, що знаходяться на лінії зіткнення з агресором, а також допомога пораненим та тим, що отримали інвалідність. Крім того – це робота із біженцями та переселенцями із окупованої зони України. Безумовно, професійна діяльність у таких ситуаціях потребує наявності певних якостей фахівця. Однією із найважливіших якостей має бути стресостійкість.

Отже, що стосується стресостійкості соціального працівника, то вона визначається нами як здатність демонструвати адекватну поведінку у стресових ситуаціях, що стосуються професійної діяльності; вміти регулювати власний емоційний стан таким чином, щоб зберігати психічну рівновагу заради ефективної професійної діяльності, а також загальної життєдіяльності та здоров'я; здатність до прийняття правильних рішень у кризових та критичних ситуаціях; здатність тривалий час зберігати терпимість, толерантність та наполегливість у досягненні успіху у розв'язанні професійних задач.

Таким чином, ми виокремлюємо наступні компоненти стресостійкості соціального працівника: конативний (поведінковий); емотивний; когнітивний та мотиваційний.

Розглянемо їх більш детально у зв'язку із специфікою діяльності соціального працівника. Отже, *поведінковий компонент* стресостійкості соціального працівника проявляється, перш за все, у толерантності до стресу, тобто у здатності протистояти несприятливим подіям та конструктивно справлятися з ними. Ця здатність проявляється у конструктивній та продуктивній діяльності, що враховує специфіку ситуації, у якій знаходиться соціальний працівник, виконуючи професійні дії.

**Емотивний компонент** стресостійкості соціального працівника полягає переважно у контролі власної імпульсивності, тобто у здатності стримувати або відкладати імпульс, спокусу, порив до діяльності, емоційну реакцію задля встановлення конструктивної взаємодії із клієнтом, збереження власного спокою та створення сприятливої атмосфери для ефективної діяльності у кризових та критичних ситуаціях.

**Когнітивний компонент** стресостійкості соціального працівника – це, перш за все, знання про природу стресу, про методи, техніки і технології оволодіння ним та спрямування на конструктив.

**Мотиваційний компонент** стресостійкості соціального працівника полягає у тому, що, не дивлячись на складні та, навіть, кризові умови праці, соціальний працівник вміє знаходити ресурси для продуктивної професійної діяльності.

Варто зазначити, що характер і інтенсивність стресової ситуації в основному визначаються ступенем розбіжності між вимогами, які пред'являє конкретна ситуація, діяльність, і тими потенціалами, якими володіє суб'єкт. Стресостійкість буде забезпечувати високу ефективність діяльності й збереже здоров'я та професійний потенціал, якщо, у даному випадку – соціальний працівник – володітиме компетентністю, що стосується розв'язання професійних завдань в умовах складних ситуацій.

З метою формування стресостійкості майбутніх соціальних працівників – студентів бакалаврату, що навчаються за спеціальністю "соціальна робота" нами було розроблено програму, що включена у навчальну дисципліну "Соціальна робота з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами", яка, у свою чергу, складається із двох модулів: теоретичного і практичного.

Під час вивчення навчального модулю "Теоретичні основи соціальної роботи з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами" у темі "Соціально-психологічні проблеми стресу та стресостійкості" необхідно звернути увагу, перш за все на поняття "стрес" та його вплив як на професійну діяльність соціального працівника, так і на його здоров'я загалом, оскільки неможливо відділити професійну діяльність від життєдіяльності людини загалом. Необхідно розглянути також рівні психологічного стресу: еустрес, екстрес, дистрес та гіперстрес [17].

Так, психологічний еустрес – це оптимальна, безумовно сприятлива для людини та її життєдіяльності неспецифічна активність психіки. У свою чергу – неспецифічна активність психіки людини (на відміну від неспецифічної активності) – це підвищена загальна енергетична активність – екстрена подача, "викид" певного запасу сил організмом та особистістю "фізіологічного та психологічного палива", що потрібне для адаптації до

нової ситуації. Неспецифічна активність тим більша, чим складніша нова ситуація [17].

Психологічний екстрес розглядається як інтенсивно напружена неспецифічна активність психіки людини, що виникає в екстремальних ситуаціях і *неоднозначно* відбивається на стані людини. Так, для людини, що має достатньо високий рівень стресостійкості, екстрес може стати додатковим ресурсом для активізації діяльності. І, навпаки, для не стресостійкої людини екстрес стане на заваді конструктивного функціонування.

Психологічний дистрес визначається як гранично інтенсивна (для даної особистості) психологічна активність, що використовує недостатньо ефективно ресурси психіки та несприятливо відбивається на поведінці людей.

І, нарешті, психологічний гіперстрес – це надінтенсивна неспецифічна активність психіки, яку не витримують більшість людей, і яка руйнує їх психічну діяльність та поведінку, а іноді й – життя. Безумовно є такі люди, що здатні працювати у надзвичайних ситуаціях. Знайти та підготувати таких людей є важливим завданням психологів, що працюють у сфері профвідбору та професійної адаптації.

Загалом же, під час вивчення навчального модулю "Теоретичні основи соціальної роботи з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами" у темі "Соціально-психологічні проблеми стресу та стресостійкості" необхідно опрацювати усі психологічні, соціальні та педагогічні проблеми, що стосуються теоретичних основ стресу та стресостійкості. Зокрема, важливо розглянути психологічні концепції, сформовані такими видатними психологами, як Карл Роджерс, Фредерік Перлз та іншими, хто розробив технології та техніки, що стосуються психологічної адаптації, саморегуляції та інших феноменів, дотичних до розв'язання проблеми формування стресостійкості [7, 11, 13, 14, 15].

Під час опрацювання навчального модулю "Практикум з основ соціальної роботи з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами" у межах його теми "Психологічні проблеми стресу та стресостійкості" необхідно дати можливість студентам опанувати навички роботи у стресових ситуаціях та навчити їх методам і технікам саморегуляції з метою оптимізації рівня стресу та формування стресостійкості у кризових та катастрофічних ситуаціях. Також необхідно познайомити студентів із методами та методиками діагностики стресу.

Після опанування навичками роботи із клієнтами соціальних служб у стресових ситуаціях, важливим є знайомство із соціальною роботою у соціальних службах під керівництвом фахівця та обговорення проведених заходів.

Наводимо план-програму формування стресостійкості майбутнього соціального працівника.

Таблиця 1

## Програма формування стресостійкості у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників

Загальний план програми формування стресостійкості у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників	
1	<b>Теоретичні основи формування стресостійкості у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників</b> Неспецифічна та специфічна активність людини в екстремальних та катастрофічних ситуаціях. Неспецифічна активність – біологічний та психологічний стрес. Особливості процесу адаптації до стресових умов. Стадії адаптації. Поняття про психологічний стрес. Види психологічного стресу: еустрес, екстрес, дистрес, гіперстрес. Особливості соціальної роботи у екстремальних та катастрофічних ситуаціях. Поняття про стресостійкість та його важливість для професійної діяльності соціального працівника. Теоретико-методичні основи формування стресостійкості у майбутніх соціальних працівників. Індивідуальне сприйняття та психологічні наслідки стресу.
2	<b>Діагностика рівня стресу</b> Застосування методик: опитувальник "Самооцінка психічних станів" Г. Айзенка. Опитувальник "Оцінка гострої фізичної втомленості" А.О. Прохорова. Опитувальник "Схильність до стресу" Дженкінсона (Модифікація Фрідмана і Розенмана). Виконати наступні завдання: Визначити власний психічний стан за допомогою опитувальника "Самооцінка психічних станів" Г. Айзенка. Визначити схильність до стресу за допомогою опитувальника Дженкінсона (Модифікація Фрідмана і Розенмана). Оцінити схильність до стресу за методикою А.О. Прохорова

3	<b>Практичні заняття, спрямовані на формування вміння управляти рівнем стресу</b> Робота у парах, спрямована на визначення рівня стресу. Практичне засвоєння стратегії зі зниження рівня стресу та набуття спокою. Дихальні вправи, спрямовані на зниження стресу. Фізичні вправи, спрямовані на зниження стресу. Виконання вправ, спрямованих на релаксацію. Психологічне налаштування на спокій та рівноваженість.
4	<b>Практична діяльність у сфері соціальної роботи</b> Практична робота у Центрах соціальних служб та у інших закладах, що надають допомогу людям, які потрапили у складну життєву ситуацію з метою їх ресоціалізації.
5	<b>Обговорення результатів та наслідків проходження практичних занять у соціальних службах</b> Обговорення результатів та наслідків проходження практичних занять у соціальних службах проводиться під час занять, присвячених підведенню підсумків практичної діяльності студентів – майбутніх соціальних працівників у соціальних закладах.

Таким чином, у результаті запропонованих заходів, що проводитимуться у межах засвоєння навчальної дисципліни "Соціальна робота з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами", з'являється можливість не тільки підготувати студентів, що освоюють спеціальність "соціальна робота" до роботи із клієнтами, яким надаються соціальні послуги, але й допомогти їм у профілактиці негативних наслідків діяльності у складних ситуаціях та у підтриманні здоров'я і ефективності професійної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, виходячи із вищезазначеного, можна зробити наступні висновки.

Професійна діяльність соціального працівника часто пов'язана із роботою у складних та, навіть, катастрофічних ситуаціях. Клієнти соціальних служб – це люди із складними життєвими обставинами. Ці факти, у свою чергу, стають причиною стресу та призводять до вигорання соціальних працівників. Задля профілактики стресу необхідними є розробка та впровадження у їх навчальний процес програми, спрямованої на формування та розвиток стресостійкості у професійній діяльності.

Поняття стресостійкості розглядається як загальна якість особистості, що характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим. Що стосується стресостійкості соціального працівника, то вона визначається як здатність демонструвати адекватну поведінку у стресових ситуаціях, що стосуються професійної діяльності; вміння регулювати власний емоційний стан таким чином, щоб зберігати психічну рівновагу заради ефективної професійної діяльності, а також загальної життєдіяльності та здоров'я; здатність до прийняття правильних рішень у кризових та критичних ситуаціях; здатність тривалий час зберігати терпимість, толерантність та наполегливість у досягненні успіху у розв'язанні професійних задач. Задля цього нами розроблено програму формування стресостійкості у професійній діяльності майбутніх соціальних працівників, яка містить як теоретичні, так і практичні розділи, що будуть включені до навчальної дисципліни "Соціальна робота з постраждалими від надзвичайних ситуацій та мігрантами".

Подальшою нашою задачею стане розробка більш глибокої та детальної концепції формування і розвитку стресостійкості соціальних працівників у складних ситуаціях, що трапляються у професійній діяльності, а також напрацюванні шляхів, методів та технологій подолання стресу соціальними працівниками.

#### Список використаних джерел

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу: основы теории, диагностики, терапии / В.А. Абабков, М. Пере. – СПб.: Речь, 2004.
2. Алиев Х. Защита от стресса. Как сохранить и реализовать себя в современных условиях / Х. Алиев – М.: Мартин, 1996.
3. Бердник Г. Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ / Г. Б. Бердник // Вісник післядипломної освіти. – 2009. – Вип. 11(2). – С. 19–28.
4. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009.
5. Гремлинг С. Практикум по управлению стрессом / С. Гремлинг, С. Ауэрбах. – СПб.: Питер, 2002.

6. Дубчак Г.М. Розуміння професійної стресостійкості у психологічній літературі / Г.М.Дубчак // Науковий вісник Чернівецького університету : Збірник наукових праць. – Вип. 649. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. університет, 2014. – С. 39–47.

7. Карвасарский Б.Д. (общая ред.) Психотерапевтическая энциклопедия. / Б.Д. Карвасарский – СПб.: Питер Ком., 1998.

8. Китаев-Смык Л.А. – Психология стресса. Психологическая антропология стресса. 2-е изд. (Академический Проект, 2009.

9. Кокун О.М. Психология професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О.М.Кокун. – К.: ДП "Інформ.-аналіт. агентство, 2012.

10. Крайнюк В.М. Психология стресостійкості особистості / В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2007.

11. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации. – М.: Изд-во Эксмо, 2005.

12. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. – М., ТЦ "Сфера", 2000.

13. Перлз Ф. С., Гудмен П., Хефферлин Р. Практикум по гештальт-терапии / Ф.Перлз П. Гудмен, Р. Хефферлин.

14. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия / Сост. А.Е. Тарас, К.В.Сельченко. Минск, Харвест, 1999.

15. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс-Универс, 1994.

16. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье – М.: Прогресс, 1982.

17. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

18. Титаренко Т. М., Лепіхова Л. А., Кляпець О. Я. Формування в молоді настанов на здоровий спосіб життя: Методичні рекомендації / Т.М.Титаренко, Л.А.Лепіхова, О.Я.Кляпець – К.: Міленіум, 2006.

19. Черепанова Е.М., Психологический стресс. М., Академия, 1996.

20. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.З. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006.

#### References

1. Ababkov V.A. Adaptatsyya k stressu: osnovy teoryy, dyahnostyky, terapyi / V.A.Ababkov, M.Pere. – S.Pb.: Rech', 2004.
2. Alyev Kh. Zashchyta ot stressa. Kak sokhranyt' y realizovat' sebya v sovremennykh uslovyakh. / Kh. Alyev – M.: Martyn, 1996.
3. Berdnyk H. B. Doslidzhennya stresostykyosti osobystosti maybutn'oho praktychnoho psykholoha v protsesi profesyynoi pidhotovky u VNZ / H. B. Berdnyk // Visnyk pisyadyplomnoyi osvity. – 2009. – Vyp. 11(2). – S. 19-28.
4. Vodopyanova N.E. Psykhodyahnostyka stressa / N.E.Vodopyanova.- SPb.: Pyter, 2009.
5. Hremlynh S. Praktykum po upravlenyyu stressom / S.Hremlynh, S.Auэrbakh. – S.Pb.: Pyter, 2002.
6. Dubchak H.M. Rozumynnya profesyynoi stresostykyosti u psykholohichnyy literatury /H.M.Dubchak // Naukovyy visnyk Chernivets'koho universytetu : Zbirnyk naukovykh prats'.- Vyp. 649. Pedahohika ta psykholohiya.- Chernivets' : Chernivets'kyy nats. universytet, 2014. – S.39-47.
7. Karvasarsky B.D. (obshchaya red.) Psykhoterapevticheskaya entsyklopedyya. / B.D. Karvasarsky – SPb.: Pyter Kom., 1998.
8. Kytaev-Smyk L.A. – Psykhohohyya stressa. Psykhohohycheskaya antropohohyya stressa. 2-e yzd. (Akademicheskyy Proekt, 2009.
9. Kokun O.M. Psykhohohyya profesyynoho stanovlennya suchasnoho fakhivtsya : monohrfiya / O.M.Kokun. – K.: DP "Inform.-analit. ahent-stvo, 2012.
10. Kraynyuk V.M. Psykhohohyya stresostykyosti osobystosti / V.M. Kraynyuk. – K.: Nika – Tsentr, 2007.
11. Malkyna-Pukh Y.H. Ekstremal'nyye sytuatsyy. – M.: Yzd-vo Эkсмо, 2005.
12. Stolyarenko A.A. Obschchaya psykhhokorreksyya: Uchebnoe posobyе dlya studentov vuzov. – M., TTs "Sfera", 2000.
13. Perlz F. S., Hudmen P., Khefferlyn R. Praktykum po heshtal't-terapyi / F.Perlz P. Hudmen, R. Khefferlyn.
14. Psykhohohyya ekstremal'nykh situatsyy: Khrestomatyya/ Sost. A.E. Taras, K.V.Sel'chenok. – Mynsk, Kharvest, 1999.
15. Rodzhers K. Vz'lyad na psykhhoterapyu. Stanovlenye cheloveka. – M.: Prohress-Unyvers, 1994.
16. Sel'e H. Stress bez dystressa / H. Sel'e – M.: Prohress, 1982.
17. Stolyarenko A.M. Ekstremal'naya psykhhopedahohyya: Ucheb. posobyе dlya vuzov. – M.: YuNYTY-DANA, 2002.
18. Tytarenko T. M., Lyepikhova L. A., Klyapets' O. Ya. Formuvannya v molodi nastanov na zdorovyy sposib zhyttya: Metodychni rekomendatsiyi / T.M.Tytarenko, L.A.Lyepikhova, O.Ya.Klyapets' – K.: Milenium, 2006.
19. Cherepanova E.M., Psykhohohycheskyy stress. – M., Akademya, 1996.
20. Shcherbatukh Yu.V. Psykhohohyya stressa y metody korrektsyy / Yu.Z. Shcherbatukh.- SPb.: Pyter, 2006.

Надійшла до редколегії 02.10.17  
Рецензовано 10.10.17

А. Лёвочкина, д-р психол. наук, доц.  
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

### СПОСОБНОСТЬ ДЕЙСТВОВАТЬ В СТРЕССОВОЙ СИТУАЦИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

*В статье анализируются психологические проблемы формирования стрессоустойчивости будущих социальных работников. Отмечается, что адекватное поведение в стрессовых ситуациях демонстрирует профессионализм социального работника, предотвращает его профессиональную деформацию и способствует сохранению здоровья. Предлагается программа формирования и развития стрессоустойчивости будущих социальных работников. Функционирование данной программы планируется в рамках учебной дисциплины "Социальная работа с пострадавшими от чрезвычайных ситуаций и мигрантами", которая является обязательной для изучения в рамках образовательного уровня "бакалавр" по специальности "Социальная работа с пострадавшими от чрезвычайных ситуаций и мигрантами".*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность компоненты стрессоустойчивости; стрессовая ситуация в профессиональной деятельности социального работника; профессиональное выгорание.*

A. Lovochkina, Doctor of Sciences (Psychology), associate Professor  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### ABILITY TO ACT IN A STRESSFUL SITUATION AS A PROFESSIONAL COMPETENCE OF A SOCIAL WORKER

*The article is devoted to solving the psychological problems of formation of the readiness of future social workers to certain peculiarities of professional activity, namely, the formation of the ability to act in stressful situations, which are often encountered by professionals working in the field of social work. The stress state is considered as causing a special psychic state, which is a peculiar form of reflection the subject of a complex, extreme situation in which it is located. Emphasizes the need for the formation and development of stress resistance, which in turn consists of four components: cognitive, communicative, emotional and motivational. Understanding stress is considered as the overall quality of the personality, characterized by the ability to withstand stress factors for the period of time that is necessary for the organization of new conditions, in which this stressor will not be a threat. With regard to the stress resistance of a social worker, it is defined as the ability to demonstrate adequate behaviour in stressful situations related to professional activity; Be able to regulate their own emotional state in such a way as to maintain a mental balance for the sake of effective professional activity as well as general life and health; the ability to make the right decisions in crisis and critical situations; the ability to maintain tolerance, tolerance and persistence for a long time in the pursuit of success in solving professional problems. For this purpose, a program for the formation of stress susceptibility in the professional activities of future social workers has been developed, containing both theoretical and practical sections that will be included in the academic discipline "Social Work with Victims of Emergencies and Migrants". It is noted that ability to adequately behave in difficult situations in professional activity demonstrates not only his endurance and tolerance, which should testify to the professionalism of a social worker, but also prevents his professional deformation and promotes the preservation of health. The program of formation and development of resilience of future social workers is proposed. Operation of this program is planned within the framework of discipline "Social work with victims of emergencies and migrants", which is obligatory for education at the level of education "bachelor" specialty "Social work".*

*Keywords: social work; stress; Resistance to resistance; Components of resistance to resistance; stressful situation in the professional activities of a social worker; professional burnout.*

УДК 364.2

Ю. Оляницька, асп.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

### МОДЕЛІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

*Стаття присвячена питанню психологічного благополуччя людей похилого віку. Розглянуто поняття "психологічне благополуччя" людини похилого віку. Проаналізовано три складові загального поняття "благополуччя": фізичне, соціальне, матеріальне. Вивчено основні характеристики вікової групи – осіб старшого покоління. Визначено пріоритетність потреб за видами благополуччя осіб старшого покоління.*

*Ключові слова: благополуччя, психологічне благополуччя, фізичне благополуччя, соціальне благополуччя, матеріальне благополуччя, люди похилого віку, задоволеність життям, якість життя.*

**Вступ.** Однією з особливостей ситуації, що склалась у нашій країні, є те, що "входження в старість" відбувається на фоні зниження рівня життя значної кількості людей. Люди похилого віку перші потрапляють у групу високого ризику, стають надто залежними від медичних, економічних послуг і особливо потребують соціально-психологічної допомоги. Разом із тим однією з ключових проблем життєдіяльності людей похилого віку є самотність, де спостерігаються зменшення зв'язків, пов'язаних із виходом на пенсію, відокремленням дітей, а тому посилюється почуття власного неблагополуччя.

**Мета статті** – узагальнити і систематизувати основні підходи до визначення благополуччя людей похилого віку, здійснити аналіз його сучасних і класичних моделей та їх компонентного складу, виявити зміст і структуру досліджуваного феномена і запропонувати власний конструкт сутності психологічного благополуччя людей похилого віку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Розробкою основних підходів щодо визначення благополуччя займалися: Ed Diner, P. T. Costa, M. W. Fordyce, C. Ryff, A. S. Waterman, A. B. Вороніна, Т. Д. Шевеленкова та ін. Ці дослідники вивчали благополуччя як емоційне відчуття щастя. N. Bradburn запропонував шкалу інтенсив-

ності переживання щастя і почав оцінювати баланс між позитивними і негативними оцінками емоційного ставлення особистості до різних життєвих обставин і вивчати вплив різних чинників на відчуття щастя і загальну задоволеність. [7, с. 123] Однак виявилось, що дані конструкти не в змозі описати складну суб'єктивну картину сприймання та оцінки реальності, оскільки благополуччя стосується різних сторін життя людини. Тому в різних галузях наукового знання для позначення стану оптимального функціонування особистості почали вживати інші поняття, зокрема: щастя, якість життя, задоволеність життям, благополуччя, психологічне та суб'єктивне благополуччя тощо. Без серйозного теоретичного аналізу наукових досліджень феномену благополуччя провести розмежування між вищезазначеними конструктами доволі складно, оскільки вони описують єдину психологічну реальність. [2, с. 95]

В аспекті розвитку психології соціальної роботи вивчення характеристик літніх людей як представників соціальної групи також представляє інтерес з погляду розробки проблем соціалізації особистості, дослідження старості і благополуччя старіння.

В Україні вивчення даного феномена та його чинників припадає на останнє десятиліття ХХ століття і пов'яз-

зане з іменами Н. Бахарєвої, О. Бочарової, Г. Пучкової, П. Фесенко, О. Паніної, Л. Куликова, Д. Леонтьєва, які розглядали його в контексті зовнішніх факторів: ступінь задоволення основних потреб, характер міжособистісних стосунків, тощо; та внутрішніх-толерантність, ціннісні орієнтації і стратегії поведінки, самоактуалізація, усвідомленість цінності життя, суверенність психологічного простору особистості, рівень домагань і самооцінка, життєві стратегії. [8, с. 17]

Щодо останніх праць, то найактуальнішими є вивчення суб'єктивних чинників: у дослідженні Ю. Б. Дубовик була поставлена проблема психологічного благополуччя в літньому віці, аналізувалися зміни у рівні психологічного благополуччя в міру старіння [4, с. 59]; Р. З. Шарапова досліджувала вплив економічної кризи на структуру та рівень психологічного благополуччя; О. С. Ширяєва досліджувала психологічне благополуччя у контексті проблеми екстремальних умов життєдіяльності; А. Сирцова вивчала взаємозв'язок часової перспективи особистості та психологічного благополуччя; вплив процесу міграції на суб'єктивне благополуччя досліджувала Н. В. Усова; дослідження соціального інтелекту та часової перспективи здійснювалося Л. М. Яворською та Г. С. Філоненко; дослідженням психологічного благополуччя і його зв'язку з соціально-психологічними характеристиками особистості займалася Я. І. Павлоцька; Т. В. Данильченко досліджувала вплив різних видів соціального порівняння, соціальних потреб та соціально-демографічних характеристик (віку, статі, рівня освіти, шлюбного статусу, наявності дітей) на суб'єктивне благополуччя особистості. [6] На жаль, на сьогодні не сформована єдина думка щодо розуміння сутності благополуччя та існує різноманіття використовуваних конструктів. Виділення невирішених раніше частин проблеми. У зв'язку з появою нових моделей благополуччя гостро стоїть питання щодо систематизації та узагальнення класичних та сучасних підходів. Також донині не склалася єдина думка щодо співвідношення та визначення понять суб'єктивного і психологічного благополуччя. Не припиняються суперечки про тотожність термінів суб'єктивне і психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя і задоволеність життям, суб'єктивне благополуччя і щастя.

**Виклад основного матеріалу.** Нині існує кілька різних концепцій благополуччя, що призводить до плутанини щодо його визначення та вимірювання. За версією К. Ріфф, всі концепції можна поділити на гедоністичні та евдемоністичні, Р. М. Райан та Е. Л. Десі вважають, що їхня теорія самодетермінації поєднує в собі обидва підходи і є особливим напрямком [2, с. 15].

Окремо визначимо сучасне узагальнення Ф. Кука, який також визначає чотири підходи і диференціює їх за критерієм загальнозживаності: гедоністичний, евдемоністичний, якість життя та оздоровчий [9].

Найбільш відомою є гедоністична трикомпонентна модель суб'єктивного благополуччя Е. Дінера, що складається із задоволеності життям, відсутності негативного афекту, а також наявності позитивних емоцій [2, с. 11]. У рамках евдемоністичного підходу припускають, що психологічне благополуччя є результатом розкриття свого творчого потенціалу, функціонування на оптимальному рівні, або реалізації своєї природи.

Як правило, евдемоністичні моделі містять більше компонентів, ніж гедоністичні та суттєво відрізняються змістом конструктів. Наприклад, однією з найбільш відомих евдемоністичних моделей благополуччя є модель психологічного благополуччя К. Ріфф (С. Ryff, 1989; С. D. Ryff, & C. L. M. Keyes, 1995), що складається з 6 елементів: прийняття себе; контроль над обставинами; позитив-

ні стосунки з іншими; наявність мети в житті; особистісне зростання; самодетермінація [5, с. 401].

На відміну від попередньої, евдемоністична модель Р. Райана і Е. Десі (R. M. Ryan, E. L. Deci, 2001) передбачає лише три компоненти: самодетермінація; компетентність; позитивні стосунки. Ці дві моделі ілюструють відмінності у розумінні благополуччя навіть у межах одного підходу [2, с. 6].

Третій підхід зосереджується на якості життя. Цей термін дуже часто використовується як синонім благополуччя. Концепція якості життя розуміє благополуччя в ширшому сенсі, ніж представники гедоністичних та евдемоністичних моделей і включає фізичні, психологічні та соціальні аспекти функціонування особистості.

Психологічне благополуччя є базовим переживанням, яке визначає якість життя людини. Воно має суб'єктивний характер і виражається в усвідомленні людиною цінності свого існування. У період дорослішання психологічне благополуччя фокусується на майбутньому, в середньому віці – на теперішньому, в літньому віці – на інтеграції ретроспективних, актуальних і перспективних переживань людини [1, с. 435].

Саме тому важливо відзначити, що термін "психологічне благополуччя" повинен бути відокремлений від ряду інших понять, що тісно взаємопов'язані з ним, але не є синонімічними. Поняття "психологічне благополуччя" містить суб'єктивну емоційну оцінку людиною себе і власного життя, а також певні аспекти позитивного особистісного функціонування.

Проведено безліч досліджень у різних країнах світу, в яких літніх людей запитували, що для них означає "благополуччя". Результати були різні. В одних опитуваннях літні люди характеризували власне благополуччя як: міцне здоров'я, почуття щастя і достатку, задоволення життям, життєлюбність, душевний спокій, комфорт, впевненість у собі, безпеку [6] В інших дослідженнях благополуччя літніми людьми визначалося як: відчуття гарного самопочуття, можливість спілкуватися з людьми, достатня кількість матеріальних благ [6].

В авторитетній книзі Джона Роу і Роберта Кана "Успішне старіння" автори виділяють наступні критерії успішного старіння:

- низький рівень захворювання та інвалідності;
- високий рівень психічних і фізичних можливостей;
- активну участь у житті суспільства [3, с. 136].

Незважаючи на різний опис відчуття стану благополуччя усіма респондентами чітко виділяються три основні групи показників благополуччя людей похилого віку. Кожна з груп може характеризувати своєрідний підхід до оцінки відчуття благополуччя або, можна назвати, це видом благополуччя. Виділяються: фізичне, соціальне, матеріальне благополуччя.

Фізичне благополуччя – це почуття людини, яке характеризується хорошим станом здоров'я. Здоров'я – це динамічний стан або процес збереження і розвитку біологічних, фізіологічних і психічних функцій, оптимальної працездатності та соціальної активності при максимальній тривалості життя (В.П. Казначеев). Гарне функціональний стан організму є складовою частиною терміна "здоров'я". Воно залежить від екологічного стану навколишнього середовища, в якій проживає людина, вживання високоякісних продуктів. Крім того, підвищення біологічних і фізіологічних функцій організму сприяє фізична активність, яка покращує роботу всіх систем і органів. Здоров'я характеризується і психологічним станом людини. Висока стресостійкість, емоційна насиченість і позитивне ставлення до життя є складовими гарного психологічного самопочуття літніх людей [7, с. 83-84].

Слід проводити цілеспрямовану роботу з ознайомлення літніх людей із засобами, які поліпшують психологічний стан і допомагають фокусуватися на позитивних подіях. У сукупності всі описані фактори будуть сприяти поліпшенню фізичного благополуччя літніх людей.

Соціальне благополуччя – це вид благополуччя, при якому людина задоволена своїм соціальним оточенням і контактом з ним, соціальним статусом, і відчуває свою безпеку. Соціальне благополуччя літніх людей залежить від соціальної активності, наявності сім'ї та друзів і взаємини з ними, задоволеності результатів, які досягла людина в процесі свого життя, безпеки місця, в якому проживає [1, с. 153].

Більшою мірою результати опитувань показали, що особи похилого віку відчувають себе самотніми [1, с. 1]. Багатьом із них не вистачає соціальних контактів з близькими людьми та іншою частиною суспільства. Дослідження показали, що тактильний контакт здатний покращувати стан благополуччя у літніх людей у багато разів. Цей контакт допомагає людям похилого віку відчувати себе в безпеці. Подібного роду комунікації відносяться до соціальних аспектів благополуччя.

Матеріальне благополуччя може характеризуватися задоволеністю людини кількістю і якістю, наявних у неї матеріальних благ. Матеріальне благо осіб похилого віку в основному вимірюється наявністю рухомого і нерухомого майна. Якщо люди похилого віку будуть здатні набувати необхідні для життя товари і послуги, то вони будуть задоволені своїм матеріальним становищем.

Крім перелічених видів благополуччя вчені, зокрема Л. Куликов, підкреслюють значимість відчуття спільності, цілісності і внутрішньої рівноваги як надзвичайно вагомих чинників, що сприяють усвідомленню і переживанню сенсу життя. Досягнення цього вимагає відповідної установки, яку людина похилого віку може підтримувати, схвалюючи себе за досягнення якихось цілей; вагомим фактором є увага оточуючих, яка сприяє зміцненню рішучості. [8, с. 27] Все це призводить, як зазначає Л. Куликов, до відчуття благополуччя як безперервного процесу, який має на увазі певну життєву позицію і поведінку, що сприяє більш повній реалізації потенційних можливостей [7, с. 220].

Розуміння сенсу власного благополуччя – це те, до чого прагне кожна людина впродовж усього життя. Однак, як зазначає Д. Шернофф, особистість, що володіє високим рівнем оптимізму і почуттям власної гідності, частіше відчуває стан захопленості життям. Саме ж психологічне благополуччя полягає в задоволенні екзистенціальних потреб особистості і настає тоді, коли людина прагне знайти відповіді на складні питання свого життя, такі як смерть, свобода, ізоляція, самототожність і щастя [3, с.148]. Загалом проблема психологічного благополуччя характеризує переживання і стани, властиві здоровій особистості. Не випадково поняття "благополуччя" використовується Всесвітньою організацією охорони здоров'я як основний критерій для визначення здоров'я, в якому здоров'я – це не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів, а й стан повного фізичного, розумового і соціального благополуччя.

**Висновки.** Отже, розглядаючи різні підходи до розуміння поняття психологічне благополуччя, як інтегральний показник ступеня реалізованості особистістю власної спрямованості, що суб'єктивно виявляється у відчутті щастя, задоволеність життям та собою, можна виділити групу об'єктивних факторів, такі як економічний, соціокультурний та біологічний мають тісний зв'язок із психологічним благополуччям та впливають на його рівень.

Аналізуючи останні дослідження моделей благополуччя виділяють фізичне благополуччя, соціальне та матеріальне благополуччя, які ми вважаємо складовими психологічного благополуччя. Ми дійшли висновку, що важливим чинником психологічного благополуччя виступає значимість для людини похилого віку тих чи інших об'єктів у її соціальному оточенні, ставлення до них, специфіка уявлень про них. Психологічне благополуччя відображає усвідомлювані і неусвідомлювані потенції людини вести повноцінне життя та справлятися з різноманітними проблемами. В такому сенсі психологічне благополуччя – стан оптимального функціонування особистості, одним із вимірів якого є суб'єктивна оцінка різних аспектів життя.

#### Список використаних джерел

1. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб. : Питер, 2003.
2. Бенко Е. В. Обзор зарубежных публикаций, посвященных исследованию благополучия / Е. В. Бенко // Вестник ЮУрГУ. – 2015. – № 2. – С. 5–13.
3. Дубовик Ю. Б. Исследование психологического благополучия в пожилом и старческом возрасте [Электронный ресурс] / Ю. Б. Дубовик // Психологические исследования : [электрон. науч. журн.]. – 2011. – № 1 (15). – Режим доступа: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/433-dubovik15.html>.
4. Карсканова С. Стан розробки проблеми психологічного благополуччя у вітчизняній та закордонній психології / С. Карсканова // Актуальні проблеми практичної психології : збірник наукових праць. – Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2009. – Ч. 1. – С. 477–483.
5. Коваленко О. Г. Міжособистісне спілкування осіб похилого віку : психологічні аспекти : монографія / О. Г. Коваленко. – К. : Інститут обдарованої дитина, 2015. – 456 с.
6. Шарапова Р. З. Структура психологического благополучия в период социально-экономического благополучия [Электронный ресурс] / Р. З. Шарапова // Конференция "Ломоносов – 2011". – Режим доступа: [http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2011/1424/12670\\_24ae.pdf](http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2011/1424/12670_24ae.pdf).
7. Шевеленкова Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – с. 95–123.
8. Фесенко П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности : автореф. дисс. на пол. науч. степени канд. псих. наук : спец. 19.00.01. "Общая психология. Психология личности. История психологии" / П. П. Фесенко. – М., 2005.
9. Beaumont Jen Measuring National Well-being – Older people and loneliness [Electronic resource] // The Office for National Statistics. – Electronic data. – Newport, 2013. – URL: [http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171766\\_304939.pdf](http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171766_304939.pdf) (access date: 04.12.2014).

#### References

1. Arhayl M. Psykholohyya schastyia / M. Arhayl. – SPb. : Pyter, 2003.
2. Benko E. V. Obzor zarubezhnykh publikatsyy, posvyashchennykh yssledovanyyu blahopoluchyya / E. V. Benko // Vestnyk YUUrHU. – 2015. – № 2. – S. 5–13.
3. Dubovyk YU. B. Yssledovanye psykholohyeheskoho blahopoluchyya v pozhylom y starcheskom vozraste [Elektronnyy resurs] / YU. B. Dubovyk // Psykholohyeheskye yssledovanyia : [elektron. nauch. zhurn.]. – 2011. – № 1 (15). – Rezhym dostupa: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/433-dubovik15.html>
4. Karskanova S. Stan rozrobky problemy psykholohichnoho blahopoluchchya u vitchyznyaniy ta zakorodonnny psykholohiyi / S. Karskanova // Aktualni problemy praktychnoyi psykholohiyi : zbirnyk naukovykh prats. – Kherson : PP Vyshemirskyy V. S., 2009. – CH. 1. – S. 477–483.
5. Kovalenko O. H. Mizhosobystisne spilkuvannya osib pokhyloho viku : psykholohichni aspekty : monohrafiya / O. H. Kovalenko. – K. : Instytut obdarovanoyi dytyna, 2015. – 456 s.
6. Sharapova R. Z. Struktura psykholohyeheskoho blahopoluchyya v peryod sotsyalno-ekonomyeheskoho blahopoluchyya [Elektronnyy resurs] / R. Z. Sharapova // Konferentsyya "Lomonosov – 2011". – Rezhym dostupa: [http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov\\_2011/1424/12670\\_](http://lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2011/1424/12670_)
7. Shevelenkova T. D. Psykholohyeheske blahopoluchye lychnosti (obzor osnovnykh kontseptsyy y metodyka yssledovanyia) / T. D. Shevelenkova, P. P. Fesenko // Psykholohyeheskaya dyahnostyka. – 2005. – № 3. – S. 95–123
8. Fesenko P. P. Osmyslennost zhyzny y psykholohyeheskoe blahopoluchye lychnosti : avtofef. dyss. na pol. nauch. stepeny kand. psykhn. nauk : spets. 19.00.01. "Obshchaya psykholohyya. Psykholohyya lychnosti. Ystoryyya psykholohyyi" / P. P. Fesenko. – M., 2005.
9. Beaumont Jen Measuring National Well-being – Older people and loneliness [Electronic resource] // The Office for National Statistics. – Electronic data. – Newport, 2013. – URL: [http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171766\\_304939.pdf](http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171766_304939.pdf) (access date: 04.12.2014).

Надійшла до редколегії 27.09.17  
Рецензовано 03.10.17

Ю. Оляницькая, асп.  
 Киевский национальный университет имени Тараса Шевченка, Киев, Украина

## МОДЕЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

*В статье рассмотрено понятие "психологическое благополучие" людей пожилого возраста. Проанализированы три составляющие общего понятия "благополучие": физическое, социальное, материальное. Изучены основные характеристики возрастной группы – лиц старшего поколения. Определена приоритетность потребностей по видам благополучия пожилых людей.*

*Ключевые слова: благополучие, психологическое благополучие, физическое благополучие, социальное благополучие, материальное благополучие, люди пожилого возраста, удовлетворенность жизнью, качество жизни.*

Y. Olianytska, PhD student  
 Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

## MODELS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE ELDERLY

*One of the peculiarities of the situation in Ukraine is lower living standards in elder age. In the age of 57 for woman and 60 for man, they become pensioners, so they depend on medical care and social service, they lose loved ones — brothers, sisters, friends and feel lonely and unhappy. That's why the main purpose of the research is to study, generalize and systematize the main approaches to the definition of the concept "well-being of aged people"; also to make the analysis of modern and classical models of the phenomenon that was being investigated. The research addresses the following issues that directly or indirectly affect the quality of life of aged people in Ukraine. The article provides the analysis of three components of the general concept of "well-being" such as: "physical well-being", which means lifestyle behavior choices, that a person makes to ensure health, to avoid preventable diseases and conditions, and to live in a balanced state of body, mind and spirit; "social well-being", which is a broad term that includes feelings, behavior, relationships, goals and personal strengths, when person's feelings are managed constructively and not causing too much distress, and people are able to maintain positive and effective relationships with others; "material well-being", which determines people's possibilities and their resources. The main characteristics of aged group – aged people were studied and their priorities of needs were also identified.*

*Keywords: well-being, psychological well-being, physical well-being, social well-being, material well-being, aged people, life satisfaction, quality of life.*

УДК 37.013.42

Л. Остролицька, асп.  
 Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ

## СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ З ІНВАЛІДНІСТЮ: МІФИ ТА УКРАЇНЬСКА РЕАЛЬНІСТЬ Частина 2

*Піднімаються актуальні питання концепції соціальної роботи з дітьми та молоддю з інвалідністю на сучасному етапі розвитку українського суспільства.*

*Ключові слова: інвалідність, рівні права, соціальна робота, реабілітація, сім'ї з дітьми з інвалідністю, соціальні послуги.*

**Вступ.** Розумінню проблем людей з інвалідністю в Україні заважають міфи, що укорінилися у суспільній свідомості. Термін "міф" вжито у тому розумінні, як він фігурує у соціології та культурології, – як узагальнене уявлення про дійсність, що впливає на масову свідомість і є підґрунтям поведінки окремої особи чи групи людей.

**Мета статті** дослідити ефективність соціальної роботи з дітьми та молоддю з інвалідністю на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** В першій частині статті, яка вийшла в 2012 році, ми розглянули декілька міфів стосовно соціальної роботи, моделей розуміння інвалідності, програм реабілітації, соціальної роботи. В цій статті розглянемо певний сонм міфів, який стосується підтримки сімей, яких торКиївський національний університетлася проблема інвалідності, рівних прав людей з інвалідністю, термінології в ключі соціальної роботи з людьми з інвалідністю [11].

**Міф: Сім'я, в якій виховуються дитина з інвалідністю є об'єктом соціальної роботи.**

Згідно з державною доповіддю "Про стан дітей з інвалідністю в Україні", вагома частина дітей з інвалідністю проживає в сім'ях – 89 %, що на 10 % більше, ніж наприкінці минулого століття, тобто догляд за дітьми з інвалідністю беруть на себе родини. За даними Державного інституту проблем молоді та сім'ї, у 83 % батьків змінюються життєві плани при народженні дитини з порушенням розвитку; 26 % сімей постійно відчувають матеріальні труднощі; 67 % указали на те, що потребують додаткових коштів на харчування, одяг, господарські потреби і ліки; 16 % – на дозвілля; 14,3 % – на оплату відвідування дитиною гуртків. 90 % сімей вважа-

ють реабілітацію дитини своїм обов'язком, при чому активну роль беруть на себе 60 % сімей. Водночас 62 % сімей очікують допомоги від держави. Більшість батьків вважають, що реабілітація потрібна тільки їх дитині. Але підтримка батьків, що виховують дитину з функціональними обмеженнями, реалізується в наданні їм інформації та впровадження необхідних знань та умінь у догляді за дитиною, активізації мотивації бути лідерами свого життя, зміни споживацької позиції на більш активну і самостійну, а також надати можливість самореалізації та підвищити реабілітаційну культуру сім'ї. Надмірно опікуючи, ізолюючи дитину від суспільства, батьки певною мірою позбавляють її можливості вести звичайний спосіб життя, що згодом може спричинити суттєві морально-психологічні, а то й психічні травми, сформувати потребу в опікуваності, утриманстві, безініціативності, низького рівня адаптованості до соціуму [4].

Згідно із законодавством України, сім'я, в якій виховується дитина з інвалідністю, є об'єктом соціальної роботи [7], але, з огляду на вище сказане, сім'я є і суб'єктом, адже від ставлення батьків до проблеми інвалідності, рівня реабілітаційної культури сім'ї залежить майбутнє дитини. Для того, щоб сім'я стала реабілітаційним середовищем, їй потрібна професійна допомога під час кризи з причини появи інвалідності дитини. Слід розуміти, що зазначена криза не є складними життєвими обставинами, але може до них привести, якщо батькам дитини з інвалідністю не допомогти своєчасно і не надати підтримку. У разі відсутності допомоги вони можуть отримати ще більший комплекс проблем і погіршити своє становище, перейти межу бідності, навіть розлучитися. Важливим в цей час є отримання правди-



вої інформації про інвалідність дитини і перспектив її майбутнього, прийняття інвалідності дитини, навчання батьків основам виховання дитини з інвалідністю, проінформувати про соціально-правові компоненти захисту їх дитини державою, можливих послуг, діяльність громадських організацій. Головним завданням на цьому етапі є повернення сім'ї до нормалізації. Таким чином, підтримавши сім'ю на перших етапах отримання інвалідності дитини, ми попереджаємо складні життєві обставини і подальшу інвалідизацію дитини.

Функціональна сім'я створить умови для виховання дитини з інвалідністю, у дитини з'явиться більше шансів і можливостей максимально розвинути свої природні здібності для своєчасної та найбільш повної подальшої інтеграції в суспільство. Сім'я є учасником реабілітаційного процесу і її суб'єктом одночасно.

За підсумками Всесвітньої доповіді про інвалідність, яка вийшла в 2012 році є рекомендації для осіб з інвалідністю і членів їх сімей. Особи з інвалідністю і члени їх сімей можуть: підтримувати інших осіб з інвалідністю шляхом наставництва, навчання, інформування та консультування; сприяти здійсненню прав осіб з інвалідністю в своїх місцевих громадах; брати участь у заходах щодо підвищення інформованості та кампаніях соціального маркетингу; брати участь у форумах (на міжнародному, національному, місцевому рівнях) з метою визначення пріоритетних напрямків змін, здійснення впливу на політику і формування послуг; брати участь у науково-дослідних проектах [15].

*Міф: Рівні права людей з інвалідністю – це утопія. Впровадити рівність у реальному житті неможливо.*

Усі люди різні – за соціальним статусом та походженням, за економічними можливостями, за етнічною, культурною, релігійною приналежністю тощо, але за цими ж ознаками вони себе ідентифікують, створюючи субкультури. Представники певних груп, культур, субкультур можуть співіснувати на певній території одночасно, але не обов'язково матимуть контакти між собою. У такому разі різниця сприймається негативно і може бути виправданням для дискримінації. До меншин ставляться як до вимушеної необхідності, з пасивним терпінням, але не приймають і не цінують (навіть, якщо права меншин закріплені законодавством). Таке суспільство називають суспільством з різноманіттям культур. У світі існує й інша модель розвитку суспільства: культури певних груп зберігають свою ідентичність, проживають на одній території, але підтримують відкриті стосунки взаємодії та обміну, взаємно приймають стиль життя та цінності одне одного. Це процес активної терпимості та підтримки справедливих відносин (принцип рівності). Такий вид розвитку суспільства називають міжкультурним суспільством. І це є процес, а не самоціль [10].

Як відчуває себе в Україні соціальна меншина людей з інвалідністю? Ми – суспільство з розмаїттям культур чи міжкультурне суспільство? Сучасні Закони в нашій країні відповідають міжнародним стандартам, але правильне їх тлумачення та забезпечення захисту прав людей з інвалідністю залежить від кожного громадянина і безпосередньо від самих людей з інвалідністю.

Що являють собою люди з інвалідністю в Україні? В які групи можна їх об'єднати? У ст. 1 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю йдеться, що люди з інвалідністю мають фізичні, психічні, інтелектуальні та сенсорні порушення. Які стосунки між представниками цих груп? Яка співпраця між ними? Чи є порозуміння?

Як зазначалося вище, в радянській Україні домінувала медична модель розуміння інвалідності: люди з інвалідністю різних нозологій були розділені і не мали

можливості спілкуватися. Освітні, медичні, санаторні заклади, недержавні організації формувалися за певними нозологіями під повним державним контролем, включаючи фінансування. Прошло 25 років незалежності. Чи навчилися, наприклад, представники організації незрячих людей співпрацювати з представниками організацій людей з порушенням опорно-рухового апарату чи інтелектуальної недостатності? Адже дискримінація, порушення прав, стигма інвалідності спільна проблема і тільки в співпраці можна досягти змін. Чи не є інтеграція в суспільство людей з інвалідністю однобоким шляхом? Ми створюємо соціальні програми інтеграції, архітектурної безбар'єрності. А чи суспільство робить кроки назустріч: чи навчаються представники внутрішніх органів, медики, педагоги мові жестів чи спроводу незрячих?

Щоб досягти позитивних зрушень у нашому суспільстві, українцям необхідно багато працювати над собою, виховувати толерантність, взаєморозуміння, вчитися співпраці позбуватися стереотипів тощо.

Поняття нормалізації для осіб з інвалідністю стало важливою рушійною силою для нової ідеології і стало платформою для міжнародної співпраці в кінці XX ст. Вона зародилась у скандинавських країнах. З 1967 р. нормалізація була офіційним принципом у норвежській соціальній політиці. Люди з інвалідністю мають права на такий же рівень життя, свободу вибору; зауважувалось, що не потрібно розмежовувати людей, коли мова йде про медичне обслуговування, працевлаштування, якість життя [13].

Починаючи з 1983 року багато країн використовують "social role valorization" (SRV) – переоцінку соціальної ролі, як засіб пояснення і систематизації поняття нормалізації. По-перше, цей погляд наголошував, що у людей з інвалідністю такі самі потреби як у решти (будинки, сім'я, друзі, робота, захоплення, участь у культурному і політичному житті). Це було корінною зміною поглядів на формування послуг людям з інвалідністю, де акцент робився на відхиленнях від норми і було відправною опорою на класифікаціях інвалідності, розміщення в інституціоналізованих закладах. По-друге, важливим у погляді нормалізації є погляд на людину з інвалідністю як члена суспільства з такими ж правами як у інших людей.

Нормалізація з ідеологічного погляду означає, що кожна людина має право отримати саме ту форму підтримки, яка йому необхідна для того, щоб він міг брати участь на рівних умовах з іншими. Компенсація є частиною її розуміння. Ті, хто має більше потреб, чим більшість людей, мають право їх задовольнити.

Уявляти себе зі сторони, розуміти світ в якому живеш, знайомитися з іншими реальностями, дивитися на різницю позитивно, бути здібним розвивати позитивні відносини, цінності, поведінку – розвиток цих навичок може сприяти міжкультурному вихованню [10].

*Міф: Немає різниці, як називати людей з інвалідністю, головне – щоб вони себе відчували членами суспільства.*

Не викликає сумніву, що люди з інвалідністю є членами суспільства, отже суспільство і всі суб'єкти держави мають створити умови для забезпечення їх прав, і захисту честі та гідності. Водночас, ставлення до проблеми інвалідності у нашому суспільстві не є однозначним. В Україні є негайна потреба в урегулюванні термінології з цих питань, до цієї роботи необхідно залучити науковців, законодавців, людей з інвалідністю та практиків соціальної сфери, оскільки терміни і поняття самі по собі створюють (руйнують) стереотипи і впливають на формування свідомості, а, отже, і на ставлення, відносини, поведінку тощо.

Серед наукових праць, присвячених дослідженню термінології інвалідності, слід зазначити О. Беспалько, А. Капська, Т. Семігіна, А. Мірошніченко, Г. Першко, І. Іванова, А. Тютя, С. Богданова, С. Корнієнко, М. Бук та ін. Слід зазначити, що В. Тарасенко пропонує внести зміни до національного законодавства і ввести термін "дитина з обмеженими можливостями" (2005) [16], Г. Бурова впровадила термінологію "особа з обмеженими можливостями" (2010) [2], І. Козуб вводить поняття "особи зі зниженою працездатністю" (2010) [8], Г. Першко впровадила термінологію "діти з особливостями психофізичного розвитку" (2011) [12]. В 2014 році М. Бук зазначає, що в науковій літературі поняття інвалідності розглядають у трьох аспектах: медичному, соціальному та юридичному [1].

С. Корнієнко зазначила, що на сучасному етапі розвитку України є важливим впроваджувати норми міжнародного законодавства у вітчизняну правову систему, що спеціальний понятійний апарат стосовно осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю має формуватися на основі міжнародних документів, які ратифіковані Україною. Конвенція про права осіб з інвалідністю передбачає основні стандарти забезпечення та захисту прав людей з інвалідністю. Згідно з цими стандартами люди з інвалідністю повинні бути повноправно включені в загальний соціальний процес, оскільки кожна людина з обмеженими фізичними можливостями – особистість, яка має свої потреби, життєві пріоритети, право на духовний розвиток. При цьому в центрі уваги перебуває уже не інвалідність, а сама людина з інвалідністю, яка має бути здатна, наскільки це можливо, самостійно жити в суспільстві [9].

У першій статті Конвенції про права осіб з інвалідністю, яку Україна ратифікувала в 2009 році, дано таке визначення: до осіб з інвалідністю належать особи зі стійкими фізичними, психічними, інтелектуальними або сенсорними порушеннями, які при взаємодії з різними бар'єрами можуть заважати їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими [5]. Це визначення на сьогодні відображає суть розуміння інвалідності і стратегії соціальної взаємодії в світі.

Комітет ООН з прав осіб з інвалідністю надав уваження Україні щодо некоректної публічної термінології в законодавчих і нормативних документах. Тому 7 вересня 2016 року було внесено зміни до закону України "Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і факультативного протоколу до неї" в офіційному перекладі на українську мову шляхом заміни терміну "інвалід" на "особа з інвалідністю", що забезпечить відповідність національної версії зазначених документів оригіналу їхніх текстів англійською мовою [7].

**Висновки.** На сучасному етапі розвитку України є важливим впроваджувати норми міжнародного законодавства у вітчизняну правову систему. Спеціальний понятійний апарат стосовно осіб з інвалідністю та дітей з інвалідністю має формуватися на основі міжнародних документів, які ратифіковані Україною. Конвенція про права осіб з інвалідністю передбачає основні стандарти забезпечення та захисту прав людей з інвалідністю. Згідно з цими стандартами люди з інвалідністю повинні бути повноправно включені в загальний соціальний процес, оскільки кожна людина з обмеженими фізичними можливостями – особистість, яка має свої потреби, життєві пріоритети, право на духовний розвиток. При цьому в центрі уваги перебуває уже не інвалідність, а сама людина з інвалідністю, яка має бути здатна, наскільки це можливо, самостійно жити в суспільстві.

#### Список використаних джерел

1. Бук М. Інвалідність як підстава соціального обслуговування: Вісник Львівського університету. Серія юридична. Випуск 60, 2014 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://law.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2013/10/%D0%92%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA-60.pdf>.

2. Бурова Г.В. Життєві стратегії студентської молоді з функціональними обмеженнями здоров'я: соціологічні аспекти : дис... канд. соціол. наук ; / Бурова Галина Вікторівна. – Харків, 2005.

3. Забезпечення прав дітей з особливими потребами: Держ. темат. доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2006 року) / Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту; Уклад. А.В. Толстократова. – К.: Гопак, 2007.

4. Закон України "Про реабілітацію інвалідів в Україні" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>.

5. Закон України "Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71).

6. Закон України "Про соціальні послуги" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.

7. Закон України № 1490-VIII "Про внесення зміни до Закону України "Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1490-19>.

8. Козуб І. Права людини чи інваліда? / І. Козуб // Право України. – 2010. – № 1. – С. 122–127.

9. Корнієнко С. Сутність та пріоритетні напрями державної політики України у сфері соціального захисту дітей-інвалідів на сучасному етапі / С. Корнієнко. Режим доступу: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2011-2-38.pdf>.

10. Навчальний збірник: європейська молодіжна кампанія проти расизму, ксенофобії, антисемітизму і нетерпимості "Всі різні, всі рівні", Європейського Молодіжного Центру, Департаменту у справах молоді, Нью-Йорк, вересень 2001.

11. Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / редкол. В.В.Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти", 2012. – Випуск 16.

12. Першко Г. О. Підготовка соціальних педагогів до інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку у середовище загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Першко Г. О. – Київ, 2011.

13. Путь к работе: Новый взгляд на реабилитацию / Пер. со шведск. Т. Антончик, Л. Копочель, О. Сочнева. – Мн.: УП "Технопринт", 2004.

14. Резюме Всесвітньої доповіді про інвалідність, Всесвітня організація охорони здоров'я, 2011. Режим доступу : <http://www.who.int/rui/>.

15. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями. Навчально-методичний посібник для соціальних працівників і соціальних педагогів / За ред. проф. А. Й. Капської. – К.: ДЦССМ, 2003.

16. Тарасенко В. С. Правове забезпечення соціального захисту дітей-інвалідів в Україні : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.05 / Тарасенко В. С. – Одеса, 2005.

#### References

1. Buk M. Invalidist yak pidstava sotsialnoho obsluhovuvannya: Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya yurydychna. Vypusk 60, 2014 rik [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://law.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2013/10/%D0%92%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA-60.pdf>.

2. Burova H.V. Zhyttyevi stratehiyi studentskoyi molodi z funktsionalnyimi obmezhennyamy zdorovya: sotsiolohichni aspekty : dys... kand.. sotsiol. Nauk ; / Burova Halyna Viktorivna. – Kharkiv, 2005.

3. Zabezpechennya prav ditey z osoblyvyimi potrebamy: Derzh.Temat. dopovid pro stanovyshche ditey v Ukraini (za pidsumkamy 2006 roku) / Ministerstvo Ukrayiny u spravakh sim'yi, molodi ta sportu; Uklad. A.V. Tolstokratova. – K.: Hopak, 2007.

4. Zakon Ukrayiny "Pro reabilitatsiyu invalidiv v Ukraini" [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2961-15>.

5. Zakon Ukrayiny "Pro ratyfikatsiyu Konventsiyi pro prava invalidiv i Fakultativnoho protokolu do neyi" [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71).

6. Zakon Ukrayiny "Pro sotsialni posluhy" [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.

7. Zakon Ukrayiny № 1490-VIII "Pro vnesennya zminy do Zakonu Ukrayiny "Pro ratyfikatsiyu Konventsiyi pro prava invalidiv i Fakultativnoho protokolu do neyi" [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1490-19>.

8. Kozub I. Prava lyudyny chy invalida? / I. Kozub // Pravo Ukrayiny. – 2010. – № 1. – S. 122-127.

9. Korniyenko S. Sutnistta priorytetni napryamy derzhavnoyi polityky Ukrayiny u sferi sotsialnoho zakhystu ditey-invalidiv na suchasnomu etapi / S. Korniyenko. – 9 s. Rezhym dostupu: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2011-2-38.pdf>.

10. Navchalnyy zbirnyk: yevropeyska molodizhna kampaniya proty rasyzmu, ksenofobiyi, antysemityzmu i neterpymosti "Vsi rizni, vsi rivni", Yevropeyskoho Molodizhnogo Tsentru, Departamentu u spravakh molodi, Nyu-York, veresen 2001.

11. Pedahohichnyy almanakh: Zbirnyk naukovykh prats / redkol. V.V.Kuzmenko (holova) ta in.- Hkerson: KVNZ "Khersonska akademiya neperervnoyi osvity", 2012. – Vypusk 16. – 307 s.

12. Pershko H. O. Pidhotovka sotsialnykh pedahohiv do intehratsiyi ditey z osoblyvostyamy psykhofizychnoho rozvytku u sere dovshche

zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.05 / Pershko Halyna Oleksiyivna. – Kyiv, 2011.

13. Put k rabote: Novyy vz-hlyad na reabyltatsyyu/ Per. so shvedsk. T. Antonchuk, L. Kopocheh, O. Sochneva. – Mn.: UP "Tekhnoprynt", 2004.

14. Rezyume Vsesvitnoyi dopovidi pro invalidnist, Vsesvitnyya orhanizatsiya okhorony zdorovya, 2011. Rezhym dostupu : <http://www.who.int/ru/>

15. Sotsialno-pedahohichna robota z ditmy ta moloddyu z funktsionalnymy obmezhenyamy. Navchalno-metodychnyy posibnyk dlya

sotsialnykh pratsivnykiv i sotsialnykh pedahohiv/ Za red. prof. A. Y. Kapskoyi. –K.:DTSSSM, 2003.

16. Tarasenko V. S. Pravove zabezpechennya sotsialnoho zakhystu ditey-invalidiv v Ukraini : dys. ... kand. yuryd. nauk : 12.00.05 / Tarasenko Viktoriya Serhiyivna. – Odesa, 2005.

Надійшла до редколегії 11.09.17  
Рецензовано 14.09.17

Л. Остролюцкая, асп.  
Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина

## СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ: МИФЫ И УКРАИНСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ Часть 2

*В статье поднимаются актуальные вопросы концепции социальной работы с детьми и молодежью с инвалидностью на современном этапе развития украинского общества.*

*Ключевые слова: инвалидность, равные права, социальная работа, реабилитация, семьи с детьми с инвалидностью, социальные услуги.*

L. Ostrolutska, Post-graduate student  
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

## SOCIAL WORK WITH CHILDREN AND YOUTH WITH DISABILITY IN UKRAINE: MYTHS AND REALITY Part 2

*The article reveals the issue of the constitutional and legal status, rights and freedoms of the disabled people and the guarantees of its implementation in Ukrainian society. The author focus attention on the fact, that disability is surrounded by myths concerning the lifestyle and specific needs of people with disabilities. The process of public consciousness changing is a long and hard-working way, involving the legal basis, which regulates the constitutional and legal status of the disabled. The author states for the lack of unified terminology in Ukrainian legislative and regulatory acts, and shows the gaps and collisions in laws and relevant documents.*

*The author concludes, that the major task of law making is setting up the law approving legal status of persons with disabilities. Whereas only this condition would make possible developing further normative-legal acts accordingly to the peculiarities and life conditions of disabled categories of people and to the actual possibilities of socio-economic conditions of our state.*

*Keywords: disability, equal rights, social work, rehabilitation, families with children with disabilities, social services.*

УДК 364.044.42

О. Тохтамиш, канд. психол. наук, доц.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## СТРАТЕГІЯ ФОКУСУВАННЯ НА ВИРІШЕННІ В КОНСУЛЬТАТИВНІЙ СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

*У статті розглядаються основні принципи сфокусованого на вирішенні підходу у порівнянні з іншими напрямками консультування в соціальній роботі. Проведено аналіз ефективності консультування, сфокусованого на вирішенні, ролі позиції клієнта, тактичні та стратегічні елементи консультативного супроводу в рамках цієї моделі допомоги. Проаналізовано стратегію фокусування на вирішенні, досвід, можливості та перспективи її застосування в консультативній соціальній роботі.*

*Ключові слова: стратегії консультування, фокусування на вирішенні, вибір клієнта, мова змін.*

**Вступ.** Професійна діяльність соціального робітника орієнтована на створення сприятливих умов соціалізації, задоволення її соціокультурних потреб, допомогу особистості у вирішенні життєвих проблем та відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності, сприяння гармонійному розвитку особистості. Одним із провідних видів професійної діяльності соціального робітника є консультування.

Консультативні навички в соціальній роботі є базовими та належать до найважливіших елементів комунікативної компетентності. Вони є невід'ємною складовою успішної професійної допомоги в діяльності фахівця з соціальної роботи. Соціальний робітник відповідної підготовки є кваліфікованим консультантом з розвинутими комунікативними навичками, який вміло використовує знання з державного законодавства для допомоги у вирішенні кризових ситуацій, разом із клієнтами створює програми та механізми виходу зі складних становищ. В підготовці такого фахівця важливо використовувати досвід сучасних напрямків консультативної роботи з клієнтами. Одним із таких напрямків є сфокусована на вирішенні консультативна допомога.

**Метою статті є** аналіз сутнісних аспектів ефективного застосування стратегії фокусування на вирішенні в консультативній соціальній роботі.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з дослідженням [11, р. 374], фокусування на вирішенні є одним з

напрямків безпосередньої соціальної роботи з клієнтами, ефективність якого є доведеною, разом із трьома іншими: системою центрування на задачі, кризовою інтервенцією та когнітивним реструктуруванням. На відміну від цих трьох напрямків, які є проблемно-орієнтованими, напрямком фокусування на вирішенні є орієнтованим на розв'язання ситуації, що склалася.

Напрямок фокусування на вирішенні в консультуванні та психотерапевтичній допомозі (SFBT: Solution-Focused Brief Therapy) виник у 80-ті роки минулого століття та пов'язаний з професійною та науковою творчістю Стіва де Шейзера та його колеги Інсу Кім Берг [5,7,8,9,10].

З погляду цих авторів, традиційна практика в деяких випадках є занадто акцентованою на проблемах та зневажає сильними сторонами клієнта та його спроможністю [5]. Хоча клієнти звичайно починають розмову з проблемами, ключовим положенням є те, що проблемний аналіз не може з необхідністю передбачити здатність клієнта вирішити проблему [4]. Тому цими авторами пропонується стратегія залучення клієнтів у розробку вирішення, а не оцінювання й розкриття того, як розвивалися або зберігалися проблеми [12,13]. Цей напрямок є орієнтованим на майбутнє, а не на минуле, при цьому стверджується, що клієнти повинні мати право самі визначати бажані результати. Крім того, вважається, що зміни відбуваються у відносно короткий період

© Тохтамиш О., 2017

часу, особливо коли клієнти отримують повноваження і мотивовані до використання власного досвіду для побудови вирішення. Роль консультанта полягає в тому, щоб слухати, поглинати інформацію, яку надають клієнти, а згодом спрямовувати їх на вирішення, використовуючи "мову змін" (8, р. 49).

Базові відмінності цього напрямку від інших підходів характеризуються такими тезами:

- клієнти приходять зі скаргами, але не з проблемами;
- скарга – це прояв поведінки (яке впливає з прийняття та інтерпретації клієнтом світу);
- проблема не є симптомом будь-якої прихованої системної дисфункції;
- акцент в консультуванні ставиться не на обговоренні проблем, а на виробленні ефективних моделей мислення та поведінки, увага концентрується на такому варіанті майбутнього, який не містить проблеми;
- рішення може бути пов'язаним з проблемою, а може бути і не пов'язаним – воно може з'явитися в іншій області поведінки [10].

Протягом кількох останніх десятиліть даний метод приніс користь у багатьох галузях, в яких є суттєвою міжособистісна комунікація, включаючи психологічну допомогу, освіту, спорт, бізнес і організаційний розвиток. Цей підхід є значною мірою більше, ніж просто метод допомоги людям. Фокусування на вирішенні є способом створення і посилення співпраці в здійсненні бажаних змін.

Одним із принципів стратегії фокусування на вирішенні є важливість об'єктивного спостереження за тим, що і коли відбувається в реальності, відмова від інтерпретації того, що відбувається. Цей момент є принциповим і ключовим для процесу змін. Внесення будь-якого "авторського коментаря" на цьому етапі буде серйозною перешкодою для процесу супроводу клієнта та позитивних змін [1].

За висловом засновника напрямку консультування і терапії, сфокусованих на вирішенні, "розмова про проблеми сама по собі генерує проблеми". Стратегія фокусування на вирішенні – це "розмова про вирішення, яка генерує вирішення". Фахівці цього напрямку стверджують, що проблема створює певну систему, яка і є проблемною – навколо себе самої. В цю систему притягується і втягується все те, що може відноситися до цієї проблеми (в тому числі – навіть консультант), створюючи круговерть, яка затягує у вир "нарколопроблемної" комунікації. Хоча, виходячи з логіки системного підходу, важливо знати, що навіть складні проблеми можуть мати прості вирішення [9].

Консультант сфокусованого на вирішенні підходу – це вчитель або тренер, який допомагає клієнту розвиватися. Сам клієнт розглядається як такий, що вже має певні знання та є експертом у своїй проблемі. Можливо, у нього не дуже багато терпіння щоб спостерігати за тим, як він вміє справлятися з проблемою. Може бути, він занадто емоційно реагує на зовнішні стимули. Можливо, обставини в цій конкретній ситуації сильніше, ніж внутрішні сили клієнта. Саме тому для консультанта важливою є реальність самого клієнта: те успішне, що вже відбувається в ній. Найважливіше – це навчити клієнта помічати і закріплювати свої власні успіхи.

У процесі індивідуальної роботи з клієнтом важливим є визначення потреби в консультативному супроводі: прояснення запиту, істинних мотивів, складу сім'ї (якщо мова йде про допомогу в контексті сім'ї) і соціального оточення. На цьому етапі необхідно прояснити систему відносин між консультантом і клієнтом, звичайно, ці відносини будуть надалі змінюватися, перебудо-

уватися. Але, як правило, типи цих рольових стосунків в альянсі клієнт-консультант можуть бути такими:

- стосунки типу "відвідувач";
- стосунки типу "скаржник";
- стосунки типу "покупець".

Вступаючи в тип стосунків "відвідувач", можна очікувати помилкового запиту, або опису ситуації, які не повністю відповідають реальності, або ж погляду на ситуацію, який опосередковується виключно особистою думкою і ставленням. У ролі відвідувача ми бачимо всіх клієнтів, які змушені з'явитися в кабінеті консультанта – з абсолютно різних причин: комусь рекомендували завітати колеги, комусь – адміністрація, комусь – члени сім'ї або інші значущі люди, від поради яких клієнт не зміг відмовитися. Самі вони не бачать ніяких проблем, до яких вони б були залучені. Їх єдиною метою є максимальною можливістю уникнення контакту, аби не турбували. Однак проникливий консультант не повинен забувати, що одним із головних способів мотивувати цих клієнтів на спільну роботу, є можливість показати їм спектр проблем, у які вони по-справжньому є залученими.

Необхідно продемонструвати їм невідповідність даного поточного положення. Звичайно, це можливо зробити, тільки повністю прийнявши картину світу клієнта, вивчивши її, відчувти точки її напруги разом з клієнтом. Використовуючи таку стратегію, соціальний робітник мінімізує свою роль зовнішнього консультанта і стає помічником клієнту в рішенні його реальних і актуальних проблем, які мають взаємозв'язок з тією проблемою, з якою клієнт і був направлений до терапевта. Клієнт у рольовій позиції "відвідувач" як правило відмовляється від пропозиції допомоги, запевняє, що все добре і його просто сюди привели. У консультативній роботі з сім'єю в рамках стосунків "відвідувач" необхідно підкреслити щось гарне, що буває в сімейних відносинах, той внесок, який приносить кожен член сім'ї. Важливо сфокусуватися на тих можливих змінах, які можуть статися, коли у значущих людей вже не буде приводу направляти такого клієнта до консультанта.

У рольовій позиції "скаржника", як і в попередньому випадку, клієнт, що знаходиться в цих стосунках, не відчуває власної зацікавленості в рішенні проблеми. Важливим моментом є те, що клієнтові здається, що інформація, яка надходить від нього до консультанта, повинна бути якимось чином спеціально змінена: щось потрібно перебільшити, применшити або спотворити. Сенса цієї нехитрої маніпуляції полягає в тому, щоб терапевт звернув увагу на якісь аспекти проблеми, які не стосувалися б "скаржника" по-справжньому. Нехай терапевт займеться цим "по-справжньому", когось залучить до вирішення питань, але ним не має бути сам "скаржник". Ця позиція клієнта – "сама невинність" – створює ситуацію, коли клієнт відсторонюється від власної участі в якихось змінах. З іншого боку, цей нюанс привносить в процес багато цікавого: такий клієнт схильний збирати масу відомостей про історію виникнення проблеми, про те як її можна (і потрібно) вирішувати, як зазвичай інші справляються з такими проблемами. Таким чином, перед консультантом тепер стоїть вибір: або пожаліти саму жертву обставин ("скаржника"), або зайнятися "вихованням" того "покупця", на кого спрямовані зусилля "скаржника". Вибір, звичайно ж, уявний – стосунки в ролі "скаржника" найкращим чином сприяють маніпуляції. Як відвідувач, "скаржник" теж не збирається вирішувати проблему. Однак, позиція консультанта по з'ясуванню того, що допомагало раніше впоратися з проблемою, подяка такому клієнтові за турботу і увагу, за надану інформацію, співчуття клієнту, компліменти – все це буде найкращою стратегією. Внаслідок такого ставлення, клієнт буде готовий спосте-

рігати, аналізувати і навіть робити якісь кроки до вирішення проблеми, поступово приєднуючись до процесу позитивних змін і поступово перетворюючись в "справжнього" клієнта.

Третій тип стосунків клієнта і консультанта, який виділяється в підході SFBT, традиційно називається "покупець". З точки зору консультування, сфокусованого на вирішенні, він є "істинним клієнтом". Ознакою таких стосунків є наявність емоційно забарвленого внутрішнього запиту – не лише стосовно зміни іншого/інших, але і щодо змін у собі, переживання проблеми, готовність зробити певні кроки для її вирішення. Бажання клієнта можуть бути як позитивними, так і негативними, на первинному етапі це не є суттєвим. Важливим є лише наявність мотивації до досягнення мети [1].

Базовими положеннями сфокусованими на вирішенні підходу є кілька основних принципів, які визначають стратегію і спрямованість консультування:

1) Принцип "хто є хто". Важливо чітко вирізнити запит клієнта, з якої рольової позиції він надходить.

2) Принцип "не зламалось – не лагодь". При всій складності і тяжкості описуваних клієнтами проблем, завжди є такі області в їхньому житті, де все працює так, як їм хотілося б. Необхідно ідентифікувати ці області здорового функціонування і чітко розуміти, що втручання в них може дати небажаний результат. Те, що влаштовує клієнта, є ознакою здорової області функціонування, яка не потребує стороннього втручання.

3) Принцип "ефект метелика". Навіть невеличкі зміни в системі життєдіяльності та стосунків клієнта можуть привести до кардинальних змін. Коли змінюється поведінковий патерн, результати такої зміни можуть бути найнесподіванішими. Необхідно уважно спостерігати, які саме дії клієнтів призводять до бажаних, або небажаних наслідків. Потрібно продумати, що необхідно змінити в звичній поведінці, щоб результат такого поведінкового ланцюжка став іншим, ніж зазвичай.

4) Принцип уваги до винятків. Існування винятків є наріжним каменем для здійснення змін. У будь-якій рутині, в усьому що ми робимо, в будь-яких взаєминах, існують звичайні речі, які трапляються найбільш часто. Наша психіка вважає їх універсальними і існуючими завжди, проте це не зовсім так. Наш фільтр сприйняття реальності просто не звертає увагу на виключення з правил, які, здавалося б, є непомітними та зазвичай ігноруються. Пошук таких винятків є необхідною умовою для здійснення повноцінних змін.

5) Принцип маленьких змін. Досягти змін – це не означає поставити все з ніг на голову. Принцип маленьких змін говорить про те, що досить почати лише з невеликих кроків, побачити і зрозуміти, як вони діють, що відбувається, коли життя починає потихеньку змінюватися. А далі – розширювати цю позитивну область змін, закріплювати і розширювати це "вікно".

6) Принцип "Якщо не працює – не повторюй, а спробуй щось інше". Якщо ми побачимо, що новий шаблон поведінки призводить до небажаних наслідків, ми можемо замінити його будь-яким іншим. Якщо працює – повторюємо. Рано чи пізно ми знаходимо той ключ, те рішення, яке призводить до позитивних змін функціонування системи, нехай навіть невеликих і не дуже відразу помітних.

7) Принцип "Якщо працює – повторюй". Цей принцип говорить про те, що, якщо щось працює, ми вже повинні перетворити це на міцний і надійний інструмент. Ми повторюємо те, що працює і те, що приносить користь, робимо це частіше або в більшому обсязі, поступово налагоджуючи функціонування системи.

8) Принцип "разом – краще". Людина істота соціальна, тому важливою є орієнтація на інших, ми повторюємо

їх поведінку, вчимося у інших, обговорюємо свої проблеми з іншими людьми. Набагато простіше працювати з учителем, тренером, викладачем, психотерапевтом, щоб виявити і закріпити нову поведінку. Проникливий консультант повинен будувати стратегію змін та тактику не тільки на основі спільної роботи з клієнтом, але і вибудувати соціальне оточення клієнта таким чином, щоб він отримав підтримку в необхідних ситуаціях.

У парадигмі проблемно-орієнтованого підходу виникнення проблеми та залучення до неї клієнта та його оточення нагадує замкнене коло. Наприклад "ти робиш це неправильно, тому зазнаєш покарання". Якщо обирається така точка зору, це лише закріплює існування проблеми: проблемна поведінка пов'язується з моментами рішення (покарання чи ігнорування) та повторюється, як навичка, яка сформувалася. Людина залишається в замкненому колі, помилково шукаючи вихід з нього через повторення того, що вже робила.

Необхідним є вивчення самої ситуації, в якій виникає скарга, і елементів скарги шляхом розпитувань. Саме в деталях скарг ховається ключ до вирішення – зміни патерну повторення проблеми. На стадії розпитувань у клієнта формується не тільки здатність описати проблему з боку, важливо також створити ще і певне очікування змін і, особливо, посилити його до кінця консультативної сесії, для того, щоб мотивація до змін зростала. Незважаючи на те, що вивчення проблеми може виглядати поверхнево, всього лише як серія питань, уточнюючих, де, коли і що відбувається, але другий і, іноді, навіть третій шар комунікації містить в собі такі елементи, які приводять клієнта до думки: проблема не є такою глобальною, це – немов колос на глиняних ногах, надія на позитивні зміни є.

На першому етапі необхідно з безлічі скарг, розрізненого опису, які надає клієнт (з більшим чи меншим бажанням), сформулювати проблему, з якою ми будемо мати справу. Клієнт вже має набір певних скарг, що складаються з тих чи інших елементів, а проблема відрізняється від скарги тим, що має рішення. Проблема – це нове поле, яке реально підходить до консультативного супроводу. Потім необхідно торкнутися національного університету поняття мети, тому що саме цілі є тими стрижнями, навколо яких росте проблема. З перших же хвилин першої зустрічі розмова ведеться так, щоб конструювати проблему як поняття, яке в будь-якому випадку має рішення. Але, для того, щоб мати рішення, проблема повинна будуватися навколо якихось цілей. Згода клієнта з тими цілями, над якими ведеться робота, буде найкращим показником того, що проблема визначена вірно. Таким чином, проблема є ключовим концептом, центральною ланкою між полем скарг і полем рішень.

Необхідно визначити, хто зацікавлений у вирішенні проблеми більше інших. Потрібно спостерігати за діями клієнта, за поведінкою і ознаками, а якщо це робота з сім'єю, виділити саме того клієнта, з ким потрібно працювати в першу чергу. Проте, в питаннях і відповідях по колу, з усіма членами сім'ї, з увагою до всіх відвідувачів, будується рівноправний діалог консультанта і клієнтів. На початку бесіди буває корисно сфокусуватися на тому, які зміни вже відбулися раніше до початку зустрічі. Зазвичай, в період від моменту першого контакту з консультантом по телефону до реальної зустрічі відбуваються помітні зміни в бажаному напрямку. За свідченням авторів сфокусованого на вирішенні напрямку, близько 2/3 клієнтів повідомляє про це, якщо їх запитати [9]. Однак, лише мала частина консультантів звертає на це увагу. Коли в якійсь ситуації ми бачимо позитивні зміни, вже можливий швидкий пошук рішення. Питання

лише в тому, щоб це помітити і використовувати. Але до тих пір, поки консультант не задасть такого питання, клієнти і не подумають про це сказати. адже кабінет консультанта – "це місце, де потрібно скаржитися, а не пишатися своїми досягненнями" [1].

Проблема зазвичай розглядається з різних сторін, з різних аспектів. Це може бути погляд того, хто звернувся безпосередньо; дещо іншим буде бачення проблеми членами сім'ї клієнта, своє бачення проблеми може бути у "відвідувача". Погляд на проблему з різних поглядів – запропонована де Шейзером концепція бінокулярного бачення [10]. Бінокулярне бачення позначає розгляд проблеми з різних сторін. Тільки в діалозі клієнта і консультанта розкривається об'ємність проблеми. Об'ємний тривимірний образ сприймається найкращим чином. Якщо занадто сильно розвести позиції консультанта і клієнта, коли консультант пропонує своє бачення проблеми, а клієнт бачить своє, то виходить два не погоджених між собою способи (як якщо б ми розвели зображення – для одного ока з одного боку, а для іншого – абсолютно з іншого боку предмета). З іншого боку, повне приєднання консультанта до позиції клієнта збіднює образ, він перестає бути об'ємним, сприймається плоским, немов би ми дивилися одним оком. Позиції консультанта і клієнта мають право доповнити одне одну, а іноді дійсно проблема за рахунок набуття обсягу починає представлятися зовсім в іншому світі.

Отже, на початковому етапі необхідно визначити, ким є той клієнт, для якого рішення проблеми є необхідністю. Також абсолютно необхідним є виявлення сильних сторін і ресурсів клієнта, на які можна буде спиратися надалі. В розмові з клієнтом досліджуються такі чинники, висловлюється впевненість у тому, що їх прояви не тільки існують, але і дійсно є сильними сторонами, завжди тримають клієнта на плаву і допомагають впоратися:

- енергія;
- впевненість у своїх діях;
- здатність координувати свої дії з іншими;
- здатність до концентрації;
- здатність йти на ризик;
- здатність отримувати задоволення.

Це може бути також і сила волі, здатність змусити себе що-небудь зробити, знання і вміння, віра, надія, любов. Поступово, з'ясування деталей скарг клієнта, його запитів і проблем, через об'ємне бачення, процес формулювання проблеми перетворюється в процес конструювання цілей.

Постановка чітких цілей – одне з найважливіших умов для успішності та ефективності ходу консультування. Найкраще, якщо цілі, сформульовані разом із клієнтом, будуть оцінені за деякими критеріями – це допоможе їх ще разок перевірити:

1. *Мета має бути реальною.* Не можна зробити щасливим увесь світ, перетворити всіх людей у місті у виключно культурних і законслухняних громадян, працювати 24 години на добу, як би комусь не хотілося цього;

2. *Досяжність у реальних умовах.* Один із принципів роботи з цілями полягає в тому, що досягнення мети планується невеликими кроками, і вони повинні бути реально досяжними в поточних умовах. Так, дитина, яка погано вчиться в школі, навряд чи моментально стане відмінником – вона є включеною у величезну систему, яка змінюється відносно повільно. Поставлена таким чином мета буде нереальною, проте ми можемо ставити за мету поліпшення навчання з окремих предметів, підвищення оцінок на певний бал або поліпшення стосунків з вчителями, учнями, можливо – сам факт появи відмінних оцінок;

3. *Важливість.* Мета повинна бути важливою для самого "істинного клієнта", саме тому обговорювана вище мета з навчання, в якій зацікавлені батьки, часто йде врозріз із думкою самого учня, який тим часом і є нашим головним клієнтом. Хід консультування, безумовно, повинен будуватися так, щоб у цьому випадку учень був зацікавлений в отриманні хороших оцінок і позитивних змінах у шкільних стосунках, не дивлячись на те, що таке фокусування вимагає терпіння;

4. *Мотивація. Виклик.* Добре сформульовані цілі містять виклик для клієнта – йому буде цікаво попрацювати для досягнення мети, але тут є і розуміння того, що для цього доведеться потрудитися;

5. *Створення, а не зникнення.* Особливо важливо мати на увазі, що досягнення мети – це не завершення якоїсь роботи, а тільки початок дуже важливого нового етапу в житті. Вірно поставлена мета в цьому підході описується словами, які говорять про появу і початок, а не про зникнення або завершення;

6. Мета повинна мати конкретний *опис поведінки*, яка сприятиме її досягненню.

Уміння встановити гарний робочий контакт з клієнтом – запорука того, що вплив консультанта на клієнта дійсно відгукнеться в зміні його поведінки. Потрібно вибудувати такі відносини, щоб клієнт зробив те, що буде йому корисно і приємно, незважаючи на те, що доведеться долати труднощі і проявляти терпіння [1]. Для цього потрібно ретельно з'ясувати і чітко представляти:

- що потрібно клієнту;
- що для нього є важливим;
- як він бачить проблему;
- як вона проявляється в його житті;
- що у нього виходило і не вийшло;
- як він вирішував цю проблему раніше;
- які ресурси у нього є;
- що саме хотілося б йому робити;
- які зусилля він готовий докласти для вирішення проблеми.

Завданнями консультанта є ведення діалогу таким чином, щоб:

- а) створити і зміцнити гарний контакт з клієнтом;
- б) з'ясувати опору, на якій базуються майбутні позитивні зміни;
- в) вивчити скарги клієнта, прояснити проблему, визначити досяжні мети;
- г) створити і розширити мотивацію клієнта до позитивних змін;

д) вибудувати стратегію і тактику консультативної допомоги таким чином, щоб досягти поставлених цілей.

Одним із найважливіших елементів консультативної стратегії, сфокусованої на вирішенні, є технологія задавання консультантом запитань клієнту, які самі по собі фокусують увагу останнього на ресурсах щодо вирішення. Серед них розрізняють такі типи:

1. *Запитання про позитивні зміни* після встановлення дати консультування перед зустріччю будується за принципом: "Що відбувалося особливого або незвичайного в період між тим, як ми домовилися про зустріч і тим, як Ви сюди прийшли – за цей час?". Саме в період між першим дзвінком і першою зустріччю клієнт може проявляти підвищену увагу своїй поведінці, відноsinам, намагається помічати, що саме відбувається, застосовує не зовсім звичайні для себе прийоми (наприклад, в поведженні зі своїми дітьми). У роботі з клієнтами величезна цінна інформація може міститися саме в цих змінах перед першою зустріччю. Але, якщо не запитати про це, ні клієнт, ні інші члени сім'ї не звернуть на це увагу, а продовжать скаржитися саме на ті проблеми, які обговорювалися під час призначення зустрічі.

2. *Запитання про винятки.* Крім того, що проблема може посилюватися або слабшати, можливо, існують певні моменти, більш-менш тривалі періоди, коли проблема в принципі перестає нагадувати про себе, зникає. Винятками тут називаються саме такі періоди, коли проблема не відбувається, хоча могла б. Як правило, ми можемо виявити відмінності в тому, в яких умовах з'являється проблема, а в яких умовах вона не проявляється. Патерн виникнення проблеми – це те, де і коли вона проявляється, в чому власне вона полягає і хто в ній бере участь. Патерн її виключення також включає ті ж самі складові. Таким чином, якщо ми збираємося дізнатися, якими є виключення з проблеми, необхідно досить ретельно зібрати інформацію – і загальний опис, і подробиці тих моментів, коли проблеми не виникало. Знаючи щось про схему виникнення проблеми і вносячи до неї певні корективи, можна розробити певні рішення. Основним запитанням про виняток буде запитання типу: "Розкажіть про періоди, коли такої проблеми не було". Навіть якщо виключення відбувається тільки в якійсь вузькій, специфічній ситуації, це вже великий заділ для спільної роботи клієнта і консультанта із розширення "виняткової" області – поля винятків. Такі виключення бувають двох типів: випадкові або передбачувані. Випадковими винятками в рамках цього напрямку називають такі моменти, коли клієнт приписує успішність ситуації іншій особі, або говорить, що він не мав контролю над ситуацією. Це сталося випадково, або як наслідок чиеїсь участі. Передбачуваний виняток є плановим. Він вже є результатом роботи клієнта над собою. Необхідно звертати увагу на те, які винятки клієнт спостерігає найчастіше. Основне запитання про наявність винятків – це лише початок теми. Важливо продовжити досліджувати область винятків, задаючи додаткові запитання типу:

- Що ж саме було по-іншому?
- Як саме Ви по-іншому діяли?
- Як Ви розумієте, що проблеми немає?
- Як оточуючі помічають, що проблеми немає?
- Хто допомагав у цій ситуації (що допомогло в цій ситуації)?
- Що Ви робили замість того, щоб ...?
- Як Ви думаєте, що потрібно, щоб повторити такий вдалий збіг обставин?
- Якби тут був Ваш партнер, як би він описав той час, коли Ви вже не є засмученими?
- Що Ви тоді робили такого, чого не робите зараз?

3. *Запитання про минулі успіхи і досягнення.* Основною метою питань про попередні досягнення є мотивація клієнтів, пошук корисних ресурсів у минулому. Використовуючи ці запитання, досліджується те позитивне, що вже відбувалося раніше у зв'язку з нагальною проблемою клієнта. Логіка побудови питань є такою: коли клієнт починає описувати свою проблему, ми уточнюємо не тільки те, коли і як вона виникла, але й те, як справи вирішувалися. Практично завжди ми можемо знайти певний ритм функціонування проблеми: колись вона проявляється більше або менше, коли потрібно надати трішки більше уваги підйомам, а не спускам. Прикладами таких питань можуть бути:

- Як саме Ви були впевнені в собі в школі?
- Як відчували цю впевненість?
- Пригадайте ситуації, коли ці позитивні почуття відчувалися?
- Коли саме це проявлялося?
- Ви пережили так багато всього ... як же ви з цим справлялися?
- Як Ви знайшли в собі сили з цим впоратися?
- Як так вийшло, що ситуація зовсім не погіршилася?

– Адже тоді не було надії, але Ви зробили це ... яким чином?

Необхідним є пошук корисної інформації про ті моменти і способи, коли клієнт досягав успіхів, здійснював будь-які досягнення. Як правило, клієнту потрібна допомога в тому, щоб згадати це – навіть найяскравіші позитивні спогади втрачаються, губляться в рутині повсякдення. За допомогою цих питань розкриваються ресурси, які використовуються частіше чи рідше, а клієнт з подивом і задоволенням відкриває для себе свої власні минулі досягнення та успіхи.

4. *Копінг-запитання*, як тип запитань, сфокусований на з'ясування тих способів, за допомогою яких клієнт долає важкі, проблемні, найскладніші ситуації. Копінг-запитання є різновидом запитань про минулі досягнення. В них ми направляємо нашу увагу на те, як саме долається проблемна ситуація, який саме спосіб вибирає клієнт, щоб впоратися з проблемою.

Прикладом такого типу запитань можуть бути:

- Що саме Ви робите, щоб ... ?
- Ви завжди вміли це робити, або з часом навчилися?
- Чи був у Вас вибір в тій ситуації? Що ви обрали?
- Як Вам вдається робити це кожен день, незважаючи на ...?

Ці запитання є особливо корисними, надають сили клієнту, що знаходиться в кризовій ситуації. Вони створюють потужний позитивний фундамент для змін, викликають у клієнта впевненість в тому, що зміни можливі і навіть неминучі. Вони мотивують і перетворюють, здавалося б, безнадійну ситуацію в таке проблемне поле, з яким вже можливо працювати.

5. *"Чарівні запитання".* Такі запитання вважаються "перлиною" сфокусованого на вирішенні підходу вони поєднують активізацію роботи уяви, актуалізацію ресурсів клієнта і мотиваційні зміни. Подальше консультування може будуватися, виходячи з відповідей клієнта на такі запитання. У класичному формулюванні таке запитання звучить так: "Уявіть, що сьогодні ввечері Ви приходите додому, робите всі звичайні справи і лягаєте спати. Ви засинаєте, і звичайно не знаєте, що відбувається навколо. Але, поки Ви спите, відбувається диво. Як диво, проблема, з якою Ви прийшли до нас, зникла. Оскільки Ви спите, то про це і не підозрюєте, і не знаєте, що саме сталося. Як Ви думаєте, що ви помітите на наступний ранок, і як Ви дізнаєтеся про те, що проблеми вже немає?" Існують різні варіації цього запитання, проте ця версія довела свою ефективність. Вона була запропонована І.К. Берг [5], коли клієнт сказав під час зустрічі "А ось якби сталося диво ...". Авторка підхопила цю ідею клієнта і запропонувала: "Уявіть, що диво сталося і проблема вирішена". Важливо звертати увагу на те, що і як відбувається з клієнтом під час вислуховування і відповіді на "чарівні питання". На цьому етапі зустрічі завданням консультанта є не тільки розкриття такого образу майбутнього, який представляється реальним клієнту, а й визначення маленьких перших кроків до нього. Тому уточнюючими запитаннями можуть бути такі як:

– Що саме підкаже Вам, що це саме те диво, якого ви чекали?

- З чого почнеться день, як тільки ви прокинетесь?
- Що Ви зробите, чим займетеся в першу чергу?
- Що Вам потрібно, щоб уявити, що це диво сталося?
- Хто помітить зміну першим, крім Вас? Що відзначить ця людина?

– Що буде Ваш партнер / дитина робити по-іншому?

Образ майбутнього є мультимодальним щодо відчуттів та почуттів клієнта, одне з найважливіших завдань полягає в тому, щоб намітити можливість досягнення майбутнього, виробити рішення (перші кроки

до нього) і основні цілі, які будуть керувати поведінкою клієнта, мотивувати його на цю поведінку, показувати можливість змін.

6. "Шкалюючи" запитання у консультуванні, яке використовує стратегію фокусування на вирішенні, використовуються для зворотного зв'язку щодо стану клієнта. Використовуючи шкалу від 0 до 10, можна оцінювати поточний стан речей, як відбуваються зміни, бажання людини щось змінювати, впевненість у змінах. При цьому, мається на увазі, що на цифрі 10 розташовується те, чого клієнт хотів би домогтися, це – позитивний полюс, а 0 – відсутність бажаного. Такі запитання допомагають сконцентруватися на тих позитивних змінах, які відбуваються (або будуть відбуватися), та які дає можливість побачити шкала. Важливим для клієнта є помітити, що не все так погано, як здавалося раніше, побачити прогрес, набути впевненості. З іншого боку, і дрібні деталі допомагають щільніше доторкнутися до реальності і відчути зміни.

Важливою частиною роботи в напрямку фокусування на вирішенні є поворот клієнта від негативізму і песимізму до оптимістичного бачення своїх кращих якостей, переваг, можливостей, які дає ситуація, звертання до позитивного образу майбутнього. При цьому сам клієнт визнається експертом у власній ситуації (це, звичайно, не є захопленням антисоціальної поведінки та інших руйнівних тенденцій). Автономність клієнта, його здатність до самостійного життя, самостійних рішень, самостійне досягнення успіхів є критерієм успішно проведеної консультативної роботи. Для цього клієнту показуються його власні здібності, за допомогою яких він справляється з проблемами. Одним з умінь консультанта, який працює в цьому підході, є вміння підтримати, мотивувати, переконати клієнта у власній здатності справлятися з проблемами, і це вміння неможливо без оволодіння технікою компліментів. Серед комунікативних навиків консультанта в цьому підході розрізняють:

- Привітання. Як правило, і в перший раз, і, можливо, вдруге, клієнт приходиться до консультанта з очікуванням чогось тривожного, напруженого, саме тому його необхідно зустріти радо, поговорити трохи про те, як добре, що йому вдалося дістатися вчасно, незважаючи на погану погоду, автомобільні затори і т. ін. Клієнта називають по імені (звсім не обов'язково в кожному реченні, але, як мінімум, в ключових моментах комунікації). Це є виразом поваги до клієнта, і, також способом привертання уваги до важливих повідомлень (механізмом цього є спрацювання орієнтовного рефлексу).

- Прямі компліменти, похвалу. Коли клієнт розповідає про складні ситуації, які він подолав, важливо в адекватному ступені похвалити його досягнення (не перебільшуючи і не переувальнюючи). Співпереживання, емпатія, співчуття людині і в радості, і в горі є унікальними чинниками консультування, які не можна недооцінювати. Важливо бути відкритим кожному новому клієнту, кожній наступній зустрічі. Довіра і пряма похвала (як здорово, що ви з цим впоралися, або "Насправді отримав п'ятірку? Це ж чудово!"). Можливою є також дещо "недовірлива" позиція – "Та ну? Не може бути, складно навіть повірити!" – все це не тільки знімає бар'єри в спілкуванні, але і виводить комунікацію на якісно новий позитивний рівень для конструювання рішення.

- Щирий інтерес і компліменти-запитання. Використовуючи компліменти даного типу, ми проявляємо інтерес до людини, дивуючись з того, як у неї виходить та чи інша поведінка, уміння і т.п. "Як Вам це вдається?" є центральним компліментом-запитанням, яке стимулює клієнта шукати в минулому підтвердження своїх умінь, разом із тим це також є певною похвалою його здібнос-

тям, коли з конкретною людиною співвідносяться її конкретні успіхи [1].

Ефективність застосування стратегії фокусування на вирішенні досліджувалась, зокрема, на прикладі соціальної служби громадського суспільного управління в м. Гельсінкі (Фінляндія). За результатами цього дослідження, у групі, з якою працювали соціальні робітники, що використовували стратегію фокусування на вирішенні, порівняно з контрольною групою, спостерігалось збільшення позитивних установок, краще фокусування на меті та більше взаєморозуміння з консультантами через спільне бачення ситуації, в якій опинився клієнт [14, р.159].

**Висновки.** Таким чином, консультативна соціальна робота може використовувати стратегію фокусування на вирішенні як напрямок, який зарекомендував себе як достатньо ефективний не лише в галузі психологічного консультування та психотерапії, але і як один з основних ефективних напрямків у арсеналі соціального робітника як консультанта. Сутнісними характеристиками цього методу є використання комунікативних прийомів зосередження уваги клієнта не на аналізі проблеми, а на її вирішенні, активізації та застосуванні ресурсів клієнта для її вирішення.

#### Список використаних джерел

1. Михальський А.В. SFBT: Ориентированная на решение краткосрочная терапия. – М.: Форум, 2016.
2. Пожыдаева О.В. Сутність та види консультування в соціально-педагогічній діяльності // Вісник Запорізького національного університету. – 2012. – №1(17) – С. 22-25.
3. Фурман Б., Ахола Т. Психотерапевтическое консультирование. Беседа, направленная на решение. – СПб.: Речь, 2001.
4. Corcoran J. Solution-focused therapy // Theoretical perspectives for direct social work practice. A generalist-eclectic approach, 2nd ed. / Coady N. & Lehmann P. (Eds.). – New York: Springer Publishing Company, 2008. – P. 429-446.
5. De Jong P., Berg I. K. Interviewing for solutions. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, 1998.
6. De Jong P. Solution-focused therapy // In Social workers' desk reference / Roberts A. R. & Greene G. J. (Eds.). – New York: Oxford University Press, 2001. – P. 112-115.
7. De Jong P., Berg I. K. Co-constructing cooperation with mandated clients. – Social Work. 2001. – 46 (4). – P. 361-374
8. De Jong P., Berg I. K. Lerner's workbook interviewing for solutions (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, Thomson Learning, 2002. – 192 p.
9. de Shazer S., Dolan Y. More Than Miracles: The State of the Art of Solution-Focused Brief Therapy. – New York: The Haworth Press, 2007.
10. de Shazer S. Words Were Originally Magic. – New York, – Norton. -1994.
11. Hepworth D. H., Rooney R. H., Rooney G.D., Strom-Gottfried K., Larsen J. A. Direct Social Work: Theory and Skills. – Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning, 2010.
12. Koob, J. J. . Solution-focused family interventions // Kilpatrick A. C., Holland T. P. Working with families: An integrative model by level of need (3rd ed.). – Boston: Allyn & Bacon, 2003 – P. 131-150.
13. Nichols M. P., Schwartz R. C. Family therapy: Concepts and methods. (6th ed.) Boston: Allyn & Bacon, 2004.
14. Sundman P. Solution-focused Ideas in Social Work // Journal of Family Therapy. – 1997. – Vol.19 (2). – P. 159-172.

#### References

1. Mykhalskyi A.V. SFBT: Oryentirovannaia na reshnye kratkosrochnaia terapiia. – M.: Forum, 2016. – 96 s.
2. Pozhydaieva O.V. Sutnist ta vydy konsultuvannia v sotsialno-pedahohichnii diialnosti // Visnyk Zaporizkoho natsionalnogo universytetu. – 2012. – №1(17) – S. 22-25
3. Furman B., Akhola T. Psykhoterapevtycheskoe konsultyrovanye. Beseda, napravlennaia na reshnye. – SPb.: Rech, 2001. – 160 s.
4. Corcoran J. Solution-focused therapy // Theoretical perspectives for direct social work practice. A generalist-eclectic approach, 2nd ed. / Coady N. & Lehmann P. (Eds.). – New York: Springer Publishing Company, 2008. – P. 429-446
5. De Jong P., Berg I. K. Interviewing for solutions. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, 1998. – 262 p.
6. De Jong P. Solution-focused therapy // In Social workers' desk reference / Roberts A. R. & Greene G. J. (Eds.). – New York: Oxford University Press, 2001. – P. 112-115
7. De Jong P., Berg I. K. Co-constructing cooperation with mandated clients. – Social Work. 2001. – 46(4). – P. 361-374
8. De Jong P., Berg I. K. Lerner's workbook interviewing for solutions (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, Thomson Learning, 2002. – 192 p.
9. de Shazer S., Dolan Y. More Than Miracles: The State of the Art of Solution-Focused Brief Therapy. – New York: The Haworth Press, 2007. – 176 p.



10. de Shazer S. Words Were Originally Magic. – New York, – Norton. – 1994. – 285 p.

11. Hepworth D. H., Rooney R. H., Rooney G.D., Strom-Gottfried K., Larsen J. A. Direct Social Work: Theory and Skills. – Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning. 2010. – 672 p.

12. Koob, J. J. . Solution-focused family interventions // Kilpatrick A. C., Holland T. P. Working with families: An integrative model by level of need (3rd ed.). – Boston: Allyn & Bacon, 2003 – P. 131–150

13. Nichols M. P., Schwartz R. C. Family therapy: Concepts and methods. (6th ed.) Boston: Allyn & Bacon, 2004. – 489 p.

14. Sundman P. Solution-focused Ideas in Social Work // Journal of Family Therapy. – 1997. – Vol.19 (2). – P. 159-172.

Надійшла до редколегії 20.10.17  
Рецензована 27.10.17

А. Тохтамыш, канд. психол. наук, доц.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

### СТРАТЕГИЯ ФОКУСИРОВКИ НА РЕШЕНИИ В КОНСУЛЬТАТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

*Рассматриваются основные принципы сфокусированного на решении подхода по сравнению с другими направлениями консультирования в социальной работе. Проведен анализ эффективности консультирования, сфокусированного на решении, ролевые позиции клиента, тактические и стратегические элементы консультативного сопровождения в рамках этой модели помощи. Проанализированы стратегию фокусирования на решении, опыт, возможности и перспективы ее применения в консультативной социальной работе.*

*Ключевые слова: стратегии консультирования, фокусировка на решении, выбор клиента, язык изменений.*

O. Tokhtamysh, Ph.D. in Psychology, docent,

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### SOLUTION-FOCUSED COUNSELING IN SOCIAL WORK

*The counseling in social work practice requires modern approaches for effective client assistance. The author compares the main principles of solution-focused counseling in social work with other approaches.*

*Solution-focused approach is described as a postmodern, constructivist with a unique focus on resolving client's concerns. The basic assumption of the approach is that that people have positive untapped resources at the unconscious level that can be accessed by shifting their perspectives. Oriented toward the future, rather the past, the solution-focused approach states that clients have the right to determine their desired outcomes. It is affirmed that change occurs in a relatively short period of time, especially when clients are empowered and motivated to use their expertise to construct solutions.*

*This approach has shown its efficacy in working with families and individuals in the psychotherapeutic context, but its principles are more universal and can also be used in the context of social work. The analysis of the effectiveness of solution-focused counseling, the role settings of the client, tactical and strategic elements of counseling support within the framework of this model were conducted in this article. The strategy of solution-focused, experience, possibilities and prospects of its application in counseling social work are analyzed.*

*The article provides a review of studies which demonstrate the effectiveness of the solution-focused approach in the counselling process in social work.*

*Keywords: counseling strategies, solution-focusing, client choice, language of change.*

УДК: 364.2

І. Тучна, студ.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

### МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ЦЕНТРУ ДЛЯ ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ В ЧЕСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

*Досліджено досвід Чехії щодо соціально-реабілітаційних послуг людям із деменцією, котрі живуть в будинках для літніх людей. Проаналізовано системи надання соціально-реабілітаційних послуг на прикладі окремого закладу.*

*Ключові слова: реабілітаційні послуги, люди з деменцією, соціальні центри.*

**Вступ.** Перспективи розвитку української держави залежать від виваженої державної політики, яка б стверджувала і забезпечувала реалізацію соціальних прав людини і громадянина. У зв'язку з цим зростає роль сучасної соціальної роботи як специфічного цілісного напрямку діяльності держави, мета якого полягає в задоволенні законних інтересів і соціальних потреб кожного члена суспільства, вирішенні проблем праці, побуту, духовного і фізичного розвитку людини шляхом залучення до цього державних, громадських інститутів, використання всього потенціалу громадських сил.

В Україні, беручи до уваги економічний, політичний і соціально-психологічний стан суспільства, важливим завданням є об'єднання всіх форм і напрямків як професійної, так і непрофесійної соціально-педагогічної діяльності в єдину систему, здатної до гнучких та ефективних змін в інтересах людей. Просування моделей соціальної допомоги у напрямку до існуючих західних моделей будуть реалізованими не лише за умови серйозних державних асигнацій в соціальну сферу, але й при зміні ставлення суспільства до заохочення і просування ініціатив, спрямованих на підтримку вразливих груп населення.

Прикладом ефективною моделі надання соціальних послуг для літніх людей є пострадянські країни – Польща, Німеччина (у минулому – ГДР), Естонія. Серед них

– досвід Чеської Республіки, в якій за останні 15 років спостерігається яскрава динаміка розвитку великого спектру соціальних послуг.

**Мета статті:** досвід роботи соціальних центрів підтримки літніх людей в Чехії.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Дослідження і практичну роботу в центрах соціальної підтримки літніх людей проводили такі автори: O. Matoušek, D. Bruthansová, K. Koldinská, D. Glosová, I. Lišková та ін. [5].

**Виклад основних положень.** Демографічні, соціальні та економічні чинники зробили соціальні зміни у Чехії необхідністю. Найбільш значущим чинником є пролонгація життя її громадян і поліпшення якості життя. Нині за даними ВООЗ (станом на 2015 рік) середня тривалість життя в Чехії становить 78,8 років.

Після Оксамитової революції 1989 року Чеська Республіка прийняла нові закони про соціальну допомогу, однак відчутним був брак ресурсів для їх реалізації. До 2004 року була розроблена нова система, яка відповідала стандартам правової системи Європейського Союзу і прийнятий закон №108 / 2006 про соціальні служби, в якому було зроблено акцент на надання послуг, допомоги, підтримки і турботу про літніх людей [2].

Політика Європейського Союзу передбачає рівні права і соціальний захист для всіх членів суспільства. Однак через децентралізацію соціальних послуг в Чехії

експерти Європейського фонду виявили основні проблеми з якими стикаються посткомуністичні країни:

- 1) недостатнє фінансування соціальних послуг на місцевому рівні;
- 2) негативне ставлення місцевої влади до надання соціальних послуг загалом;
- 3) відсутність соціального капіталу після епохи комунізму.

Соціальні підтримка в Чехії діляться на 5 категорій (всі центри приватні, оплата може здійснюватися як з пенсії клієнта, так і з особистих коштів родини):

1. Центри тимчасового перебування, денні і тижневі центри. Суть центрів цього типу – допомога сім'ї і самому клієнтові. Вони працюють за принципом дитячих садків, тобто, клієнти перебувають у них декілька годин, днів або тиждень, спілкуються з іншими людьми похилого віку, з персоналом, займаються творчістю, ходять на прогулянки, читають книги.

2. Доглядальниці та служби з надання даних послуг. Доглядальниця – це помічник на дому, може бути як приватна особа, так і фахівець, який закріплений за відповідною організацією.

3. "Захищене житло". До кожного клієнта приставляється свій опікун, який допомагає йому у повсякденних справах і соціалізації. Відрізняється від "повного опіку" тим, що не дбає про клієнта цілком.

4. Хоспіси. Призначені для невиліковно хворих клієнтів.

5. Будинки для літніх людей. Такі центри працюють як звичайні будинки, їм притаманний нечіткий розклад для оптимізації проживання її мешканців. Прикладом такого центру є будинок для престарілих Сілое. Фінансування цього та інших подібних організацій здійснюється за кошти Європейського Союзу в рамках програми "Kvalitní život i v pětosi". У центрі обмежене число клієнтів: 10-15 осіб для забезпечення максимальної турботи і уваги кожному. В середньому, на кожного працівника припадає 5-6 клієнтів, однак ці клієнти володіють навичками самообслуговування і здатні підтримувати власну гігієну, самостійно харчуватися і одягатися, однак вони не здатні організувати своє дозвілля, готувати їжу і нерідко губляться в просторі. Суть роботи "rečovatel" (дослівно перекладається як "людина, що піклується") – допомагати клієнтам одягнутися (наприклад, застібнути ґудзики), або знайти якусь конкретну річ, нагадати про особисту гігієну, допомогти прийняти душ та інші щоденні справи. Так само їх обов'язком є підтримання і поліпшення життєвих функцій клієнтів, розвиток їх когнітивних процесів. У таких будинках існує спеціальна програма підібрана соціальним працівником, яка максимально допоможе зберегти й поліпшити життєві показники і настрої мешканців [4].

Незалежно від фінансування соціального центру, робота в ньому не вважається престижною і високооплачуваною, й передусім тому, що немає можливості кар'єрного зростання її персоналу. Відповідні посади обіймають люди без будь-якої освіти, крім середньої. Прикладом є затримки розвитку соціальної сфери допомоги у вигляді підбору персоналу працівників, що не будуть мати ініціативу власного розвитку у конкретній робочій професії:

- 1) використання простих методик роботи та нетрудомістких завдань;
- 2) нехтування в розвитку більш хворих клієнтів, наприклад, акцентування уваги лише на тих, хто може показати результати у вправі;
- 3) стигматизація і стереотипи щодо клієнтів, наприклад, нерівне ставлення до чехів і емігрантів;

4) відсутність чіткого моніторингу, через що неможливо повністю задовольнити потреби клієнтів;

5) емоційне вигорання, яке пов'язане зі специфікою роботи.

Однак ця проблема вирішується впровадженням "освіти протягом життя", обов'язковою для працівників соціальної сфери є проходження тренінгів, стажувань та семінарів, на яких працівників вчать побудові довірного діалогу, подолання скептичного ставлення та ін.

У таких будинках існує спеціальна програма підібрана соціальним працівником, яка максимально допоможе зберегти і поліпшити життєві показники і настрої мешканців [1].

Вона передбачає:

#### 1. Вправи для розвитку пізнавальних процесів.

Однією з головних змін у пізнавальній діяльності людини в період пізньої дорослості – зниження швидкості виконання фізичних і розумових операцій. Багато досліджень підтверджують, що ті інтелектуальні функції, які сильно залежать від швидкості виконання операцій, виявляють спад у період пізньої дорослості. У літніх людей зростає час реакції, сповільнюється обробка перцептивної інформації і знижується швидкість когнітивних процесів. Для поліпшення та підтримки залишкових функцій необхідне інтенсивне тренування пам'яті. Прикладами таких вправ є:

- стимуляція зорової, нюхової та сенсорної пам'яті, яка відбувається шляхом активізації цих процесів (наприклад, клієнт має здогадатися із заплющеними очима, що він нюхає);

- запам'ятовування предметів (клієнти мають протягом 2-3 хвилин запам'ятовувати максимальну кількість предметів, та потім назвати їх, описуючи ознаки). Таке завдання тренує короткострокову пам'ять та концентрацію уваги;

- запам'ятовування картинок або чисел з карток для тренування образної пам'яті;

- вправи на уяву та комунікацію в групі: гра "сніговий ком", в якій клієнти уявляють, що їм необхідно зібратися в довгу мандрівку, кожен по черзі має назвати предмет, який хоче взяти, і повторити річ, котру візьме сусід.

- для тренування довгострокової пам'яті використовують вправи, котрі нагадують клієнтам про їх дитинство, юність чи пережиті історичні події. Наприклад, потривібно з'єднати імена та фотографії президентів, утворити слово з анаграми або розшифрувати аббревіатуру.

- тренування мислення відбувається на кожному етапі діяльності протягом дня. Клієнту варто самому зрозуміти, що на хліб слід намазати масло, що за допомогою пульта можна зробити телевізор голосніше. Також клієнти тренуються на ребусах, пазлах та sudoku [6].

2. **Фізичні вправи.** У літньому віці, як правило, є безліч різних хронічних захворювань, накопичених протягом життя. При підборі фізичного навантаження для людей похилого віку важливо врахувати, що їм властивий знижений обмін речовин та швидка стомлюваність. Треба пам'ятати і про вікові зміни психіки. З віком поглиблюються недоліки характеру. З'являється емоційна лабільність (плаксивість, примхливість, буркотливість), апатія, буває небажання займатися фізкультурою.

Через постійне відчуття втоми і нездужання людям похилого віку буває важко виконувати вправи. Однак фізичні вправи – відмінний засіб профілактики розладів організму, а лікувальна гімнастика для літніх покращує якість життя при багатьох захворюваннях, підвищує впевненість у собі і піднімає настрої.

Фізичні вправи у центрі проходять під веселу музику, у максимально розслабленій та дружжелюбній атмо-

сфері. Клієнтам пропонується самим провести ранкову зарядку. Також фізичною активністю є прогулянки на вулицю, різноманітні інтерактивні заходи, походи до бібліотек, кафе та на екскурсії [3].

**3. Арт-терапія** – напрям психології, який ставить за мету підтримку оптимального психоемоційного рівня творчим шляхом. Даний метод знайшов широке застосування серед людей похилого віку, так як після виходу на пенсію змінюється звична рутинна життя літньої людини, з'являється достатня кількість вільного часу, яка часто заповнюється негативними емоціями, думками про хвороби, життєві негаразди тощо.

Існує два різновиди даного напрямку лікування – групова та індивідуальна. При індивідуальній арт-терапії відбувається спілкування психолога з окремим клієнтом віч-на-віч, за результатами якого визначається існуюча проблема, страх, і психологом пропонується спосіб зміни ситуації, що склалася.

Групова арт-терапія має на увазі під собою роботу в групі, що дозволяє підвищити комунікативні навички літніх людей.

Арт-терапія є не лише способом підняття настрою, а й методом самовираження літньої людини, вона підвищує імунітет, поліпшує комунікацію, допомагає літній людині завести нові цікаві знайомства, підкреслює його соціальну значимість, сенс життя.

Клієнти центру Сілоє використовують різні напрями арт-терапії: створення ретроспективних та рефлексивних виробів (наприклад, друк фото з минулих подорожей і виготовлення імпровізованих стінок), малювання мандал, розмальовки та створення власних ігор, вироби з пластиліну та гіпсу, вироби з природних сезонних матеріалів (наприклад, листки дерева, плоди).

**4. Зоотерапія.** Це метод лікування та реабілітації з використанням спеціально відібраних і навчених собак. Каністерапія використовується у медичній та соціальній реабілітації. Каністерапія може використовуватися як психотерапевтичний метод, що сприяє розвитку розумових і емоційних здібностей, поліпшення рухових функцій і моторики, а також для посилення ефективності розвитку особистості при корекції, реабілітації та соціальної адаптації літніх людей.

Вправи, які використовуються на заняттях із собаками:

- спрямовані на розвиток рухових здібностей, дрібної моторики;
- на поліпшення або відновлення порушеної координації рухів (хворому пропонується поносити на руках маленьку собачку, прогуляти собаку по складному маршруту);
- при розладах мови використовуються вправи, в яких пацієнт повинен покликати собаку, дати їй команду;
- тренування пам'яті і здатності до концентрації (собака приносить ті предмети, які їй назвав пацієнт);
- рольові ігри з собаками, які допомагають при соціальних розладах.

И. Тучна, студ.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

## МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ЦЕНТРА ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В ЧЕХИИ

*Исследован опыт Чехии с социально-реабилитационных услуг людям с деменцией, которые живут в домах престарелых. Проанализированы системы предоставления социально-реабилитационных услуг на примере отдельного учреждения.*

*Ключевые слова: реабилитационные услуги, люди с деменцией, социальные центры.*

Спілкування з твариною піднімає впевненість в собі, заспокоює, знижує тиск. Є дослідження, які показали, що люди з хворобою Альцгеймера менше схильні до занепокоєння і паніки, коли в будинку є собака [7].

**Висновки.** Проаналізувавши досвід функціонування соціальних центрів підтримки літніх людей в Чеській Республіці, можна узагальнити найбільш "виграшні" аспекти:

1) соціальні заклади знаходять під протекторатом приватних осіб, що дозволяє контролювати фінансові витрати і при наявності проблем безперешкодно змінювати центр або послуги;

2) соціальні центри мають різну ціну (котра залежить від місця його знаходження), але всі вони функціонують на гідному рівні;

3) рівень підготовки працівників соціальної сфери надзвичайно високий, це підкріплюється середнім рівнем заробітної плати та нормованим графіком з прийнятним робочим навантаженням;

4) відкритість персоналу центру для клієнтів, їх сімей, відвідувачів та екскурсійних груп; працівники мають привабливий та охайний вигляд;

5) будь-який вид діяльності відкритий, підкріплений документами та звітами, будь-хто із сторонніх осіб може подивитися на роботу центру, поспілкуватися із мешканцями та персоналом закладу;

6) охайність приміщень, ідеальне виконання всіх умов безпеки та гігієни (починаючи від наявності води, серветок, вчасно праного одягу, закінчуючи ліфтом (котрий працює під час пожежі) та пандусів для інвалідів на кожному поверсі).

### Список використаних джерел

1. Гаврилова, Е.В., Кононова, О.И. Психосоциальная работа с літніми людьми в центрі соціального обслуговування. – 2010.
2. Bjalkovski, Ch.; Fruhbauer, O. Sociální služby v zemích Evropské unie – závěrečná zpráva, Praha: MPSV ČR, 2000.
3. Jitka Suchá, Iva Jindrová, Běla Hátlová – Hry a činnosti pro aktivní seniory. – 2010.
4. Kolářová, L. Senioři se do kasáren nastěhují už příští rok in Českobudějovický deník, 10.2.2007, s.10.
5. Tábořská, O. Pečovatelská služba – co od ní čekat? in Právo, 23.2.2007, s.11.
6. <http://www.slezskadiakonie.cz/sluzby/seniory/sluzby-pro-seniory/centrum147>.
7. <http://noalone.ru/infocentr/psikhologiya/kanisterapiya-dlya-prestarelykh/>.

### References

1. Gavrilova, E.V., Kononova, O.I. Psychosocial work with the elderly at the center of social service 2010. c.83.
2. Bjalkovski, Ch.; Fruhbauer, O. Sociální služby v zemích Evropské unie – závěrečná zpráva, Praha: MPSV ČR, 2000.
3. itka Suchá, Iva Jindrová, Běla Hátlová – Hry a činnosti pro aktivní seniory – 2010.
4. Kolářová, L. Senioři se do kasáren nastěhují už příští rok in Českobudějovický deník, 10.2.2007, s.10.
5. Tábořská, O. Pečovatelská služba – co od ní čekat? in Právo, 23.2.2007, s.11.
6. <http://www.slezskadiakonie.cz/sluzby/seniory/sluzby-pro-seniory/centrum147>.
7. <http://noalone.ru/infocentr/psikhologiya/kanisterapiya-dlya-prestarelykh/>.

Надійшла до редколегії 01.11.17  
Рецензована 07.11.17

I. Tuchna, student  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### MODEL OF THE SOCIAL CENTER FOR ELDERLY IN THE CZECH REPUBLIC

The article provides the review of the Czech experience of social rehabilitation services for people with dementia in the Elderly Care Homes.

The author stresses the necessity of Western models of social support and rehabilitation researching and implementation. Thus, she regards an example of an effective model of providing social services for the elderly in Czech Republic.

In the study of the experience in the provision of social services in the Czech Republic, there is the problem of closed resources and the lack of a correct translation of sources, publications and authors. The policy in the field of social work does not provide for an intensive exchange of experience outside the European Union. This problem does not permit the full disclosure and understanding of the system of the provision of social services in the Czech Republic and the possible adoption of experience.

The article reviews the categories of social support in the Czech Republic, accordingly to its essence and goals and provides a description of basic activities (aimed on cognitive processes development; physical exercises; maintaining the optimal psychoemotional level and self-confidence, e.t.c.) The author gives an examples of studies, which show a positive influence of care-system on elderly's health and wellbeing.

It also stressed main issues of the Elderly Care Homes are: a) regardless of the financing of the social center, work in it is not considered prestigious and highly paid, because of no possibilities of employees career growth; b) neglecting the development of hard clients, focusing only on those who can show quick results in the exercise; c) stigmatization and stereotypes towards clients, for example, unequal treatment of Czechs and emigrants; d) the lack of clear monitoring, due to meeting the needs of customers and so on.

Analyzing the experience of the functioning of Elderly Care Homes in the Czech Republic, the author summarizes the most positive aspects, such as the possibility of personal control of financial costs; the decent level of social institutions functioning; extremely high level of professional trainings; clearness and accuracy of all activity types in the Center.

**Keywords:** *rehabilitation services, people with dementia, social centers.*

УДК: 316 + 159.923.33

Ю. Швалб, д-р психол. наук, проф.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

### САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

*Запропоновано психологічну структуру складних життєвих обставин, яка базується на системодіяльнісному підході. Показано, що життєві ситуації виникають внаслідок дії непередбачуваного чинника, що потребує змінювання в системі життєдіяльності особистості. Доведено, що необхідність змін усвідомлюється тільки через постановку нових задач, які, власне і структурують суб'єктивне сприйняття ситуації. Надано класифікацію складних життєвих обставин за параметрами складності життєвих задач та глибини необхідних особистісних змін.*

**Ключові слова:** *життєва ситуація, змінювання, усвідомлення, задачі життєдіяльності, життєвий шлях, спосіб життя.*

**Постановка проблеми.** Проблема існування людини у складних життєвих обставинах стала надзвичайно актуальною у нашому суспільстві в останні роки у зв'язку з низкою подій на соціальному, економічному та політичному просторі життєдіяльності. Ці події непередбачено і раптово змінили умови життя мільйонів українців і частина з них виявилася неспроможною пристосуватися до цих змін та побудувати новий спосіб життя. На державному рівні визнання значущості цієї проблеми виявляється у прийнятому законі, де провідним показником наявності складних життєвих обставин (СЖО) постає неспроможність людини задовольняти свої базові життєві потреби власними зусиллями, а критерієм оцінки стає рівень доходу. Така система оцінювання є цілком виправданою для організації діяльності державних соціальних служб з надання людям соціальної допомоги і підтримки у вигляді певних соціальних пільг, субсидій, дотацій тощо. Очевидним є той факт, що за рахунок таких заходів ми тільки утримуємо людину на межі жебрацтва, але не даємо змоги самостійного виходу з цього стану і подальшого існування як самодостатнього суб'єкта життєдіяльності. Проте, також відомим є той факт, що пільги та субсидії мають не тільки позитивний ефект, але й цілу низку негативних наслідків, серед яких провідне місце посідає викривлення соціально-психологічних установок особистості. Наша вітчизняна історія і досвід зарубіжних країн однозначно показує, що соціальна політика, яка побудована на принципах надання пільг та субсидій, обов'язково призводить до виникнення так званих "рентних настанов" серед населення, які виражаються у втраті соціальної ініціативи та формуванні невинуватих очікувань щодо спроможності влади задовольняти актуальні потреби людей.

**Мета і завдання дослідження.** На сьогодні вже однозначно зрозуміло, що соціальна робота не може обмежуватися тільки показниками фінансово-економічного стану людини, яка опинилася у складних життєвих

обставинах. Ми маємо прийняти тезу, що складні життєві обставини є однією з форм життєвої кризи особистості, такою кризою, яка охоплює не тільки соціальне буття особи, але й її внутрішнє "Я". Ця теза має величезне методологічне значення, бо вона вказує на те, що криза СЖО лежить у соціально-психологічній площині і, відповідно, всі форми, методи і технології соціальної роботи та психологічної допомоги мають виходити у цю площину. Проблема полягає не тільки у тому, що всі класичні технології психологічної допомоги зорієнтовані на інтраособистісні процеси, а й у тому, що у теорії соціальної психології відсутні моделі, необхідні для розуміння особистості, яка опинилася у СЖО, та розробки відповідних технологій допомоги.

**Стан дослідження.** Достатньо очевидно, що поняття "обставини" фіксує те, що знаходиться за межами безпосередньо психічних функцій індивіда, але впливає на його поведінку чи діяльність. Це означає, що поняття обставин ми можемо розглядати або у середовищному підході як сукупність зовнішніх чинників (об'єктів), що впливають на перебіг життєдіяльності індивіда, або у діяльнісному підході як сукупність усвідомлюваних умов життєдіяльності, що детермінують вибір засобів і побудову операційної структури дії. Середовищний підхід переводить усю проблематику життєвих обставин у площину адаптаційних можливостей особистості, а діяльнісний дозволяє розглядати індивіда як активного суб'єкта, здатного цілеспрямовано змінювати наявні обставини як умови власної активності.

У діяльнісному підході "обставини" постають як певна частина життєвої ситуації індивіда, а "складні життєві обставини" – як особливий тип чи структура життєвої ситуації. Але у будь-якому випадку, розробка психологічної моделі СЖО передбачає наявність загальної моделі ситуації як висхідної одиниці аналізу життєдіяльності особистості.

У рамках даної проблеми ми можемо виділити два аспекти, які, на наш погляд, є провідними. Перший – це

категоріальне визначення самого поняття ситуації. Хоча останнім часом з'явився ряд робіт, присвячених цьому поняттю, і, більше того, досить активно розробляється ідея ситуаційного підходу й ситуаційного аналізу, однак до розв'язку цієї проблеми ще дуже далеко. Другий аспект пов'язаний з категоріальною невизначеністю поняття "життя".

У сучасній психології стверджується точка зору, згідно з якою ситуація є ні що інше, як умови існування, структуровані відповідно до змісту уявлень свідомості. Організованості свідомості "накладаються" на елементи зовнішнього миру, структурують й організують їх у внутрішньо зв'язані й відносно цілісні ситуації, що мають свої часові (початок і кінець) і предметні рамки. Уся існуюча практика психологічного консультування (включаючи суди психологічні тренінги, психологічну корекцію й психотерапію) явно або неявно виходить із цього положення й прагне до розширення можливостей людини до адекватного відбиття й структуруванню життєвих ситуацій у свідомості. Якщо у свідомості відсутні уявлення, адекватні певним фрагментам ситуації, то ці фрагменти або взагалі не сприймаються, або маркуються як те, "чого не може бути ніколи".

**Виклад основних положень.** Ситуація існує не як суто об'єктивна реальність, а виникає як дійсність усвідомлюваних умов діяльності і життя особистості. У цьому відношенні свідомість функціонує "на матеріалі" відображення, а її продуктом стає структурування фрагментів об'єктивної реальності, представлених як наявна ситуація. Необхідно враховувати, що ситуація, з одного боку, завжди "належить" конкретному індивіду, тобто завжди є "моєю ситуацією", а з іншого боку, вона не є чимось суто індивідуальним, а завжди є сукупним продуктом взаємодії людей. Взаємодії людей між собою і з предметами, власне, й створюють життєву ситуацію кожного: "інші люди" утворюють ситуація "для мене", а "Я" утворюю ситуації для "інших". Особистість через мовлення і дії постійно подає певні сигнали і знаки в простір ситуації, з надією на їх адекватне сприйняття, і сам має постійно "слухати голоси" інших людей, що утворюють ситуацію. Включення свого власного "голосу", тобто власної дії у загальну ситуацію та слухання інших передбачає не тільки, а може й не стільки наявність здатності до аналізу інформації, скільки здатності до розуміння смислів діяльності і поведінки інших людей. Таким чином, ми можемо стверджувати, що будь-яка ситуація (а точніше – образ ситуації) структурується з опорою на три базові принципи, а саме: **організованості, комунікативності та діалогізму.**

Наведені ознаки дають змогу дати перше, найбільш загально визначення поняття ситуації.

**Ситуація – це суб'єктивна організованість простору буття, що встановлюється індивідом у діалогічній взаємодії із соціопредметним середовищем через розуміння значення його елементів.**

Таке визначення дозволяє конкретизувати поняття як за психологічними параметрами, так і за об'єктивними параметрами середовища життєдіяльності особистості.

У першу чергу слід відмітити просторово-часову обмеженість будь-якої конкретної ситуації. Це означає, що кожна ситуація має свій початок і закінчення, а сукупність ситуацій не утворюють суцільний континуум, а постають як диференційована множина, де суб'єкт досить добре розрізняє одну від одної. За такого підходу неминує виникати питання: а що знаходиться за межами конкретних ситуацій? Мабуть треба визнати, що за межами конкретних ситуацій знаходиться простір буденного життя кожної людини, а кожна ситуація є тільки фрагментом цього життя. Буденне життя характеризу-

ється усталеним способом життя, суб'єктивною узгодженістю мотиваційно-цільових установок і отримуваних результатів, впевненістю особистості, що все відбувається правильно і закономірно. Будь-яка ситуація виникає у житті людини внаслідок порушення цієї закономірності і буденності, внаслідок виникнення певної події. Події як психологічному феномену присвячено достатньо велику кількість досліджень і є різні теорії, але майже загальноприйнятою є теза, що подія завжди є точкою зміни напрямку розгортання життєвого шляху індивіда. Подія у житті людини означає виникнення таких нових обставин, які вимагають від особистості зміни у власних установках і способах діяльності. При цьому, події можуть бути як зовнішніми щодо особистості, так і внутрішніми, психологічними, але необхідність змінювання залишається незмінною.

Дуже важливим є те, що такі події об'єктивно можуть бути не тільки негативними стосовно життєдіяльності, але й позитивними, не тільки руйнувати усталений спосіб життя, але й призводити до покращення якості життя. Наприклад, випадкове травмування, що спричинило інвалідність особи, і несподівана заоханість, що призвела до бажання одружитися та народити дитину, для життя особистості будуть подіями, які потребують значних змін, як у суто психологічному плані, так і у структурі способу життя. Тобто, **незалежно від змісту події провідною психологічною проблемою індивіда постає його власна готовність до змінювання.** У психологічних практиках ми зазвичай стикаємось з тими випадками, коли в індивіда ця готовність відсутня і тому сама необхідність змінювання постає як не вирішена особистісна проблема.

Утворення життєвої ситуації об'єктивно розпочинається із певної події, а у суб'єктивному плані вона оформлюється через усвідомлення тієї нової **життєвої задачі, яку тепер треба вирішувати.** У часовому контексті оце "тепер" має дуже цікаві особливості. Річ у тому, що воно має виразну темпоральність, пролонгованість і тривалість, але не має звичного для нас часового виміру – "тепер" не можна виміряти, а ні годинником, а ні календарем. Для "тепер" є відносно чітка точка відліку – ми завжди можемо вказати, коли воно почалося і сказати, чи триває воно зараз, але його завершення фіксується тільки тоді, коли індивід вважає, що дану життєву задачу вже вирішено, тобто постфактум, заднім числом. Незалежно від значущості і емоційного знаку, певна життєва задача може вирішуватися майже миттєво, а може розтягуватися на все життя особи. Наведемо два протилежних за своїм психологічним змістом приклади. Так, задача на подолання власної адикції (тютюнової, алкогольної, ігрової і будь-якої іншої залежності) може бути вирішеною суб'єктом миттєво, одномоментним вольовим актом, а може розтягуватися на довгі роки з невизначеним результатом. А задача на утворення шлюбу "на все життя" може дійсно вирішуватися подружжям протягом усього життя, а може й миттєво завершитися. Ці приклади показують, що ситуація залишається значущою для суб'єкта стільки часу, скільки є актуальною задачею, що вирішується.

Таким чином, **у вимірі життєвого шляху особистості кожна ситуація виникає і зникає як форма суб'єктивного структурування зміненого внаслідок події життєвого середовища через усвідомлення власної нової задачі життєдіяльності у період усього терміну актуальності її вирішення.** У цьому сенсі ми можемо представити життєвий шлях не просто як послідовність певних подій, а як змінювання значущих ситуацій у контексті буденного життя. За такого підходу ми отримуємо можливість розуміння **особистості як**

**активного суб'єкта побудови життєвого шляху через усвідомлене вирішення задач на змінювання власного життя.**

Проте, одномірне уявлення про життєвий шлях, як подвійний вектор від минулого у майбутнє, є недостатнім для розуміння життєвих ситуацій особистості. Річ у тому, що кожного моменту власного буття індивід є включеним у різні **сфери життєдіяльності**, які співіснують паралельно, утворюючи загальну архітектоніку життєвого простору особистості. У сучасній психології існує багато варіантів структурування сфер (або середовищ) життєдіяльності, але усі науковці сходяться на тому, що в кожній конкретній момент життя кожний індивід є включеним, принаймні, у три різних сфери, але їх може бути і значно більше. Це означає, що у кожній сфері життєдіяльності одночасно можуть виникати (і виникають) свої власні ситуації, які "нашаровуються" одна на одну. Така конструкція може бути відображена у двовекторній моделі, де одна вісь задається вектором життєвого шляху, а друга – вектором різноманіття сфер життєдіяльності

Така багатощарова конструкція ситуацій взагалі-то є нормальною для життєдіяльності, і у кожної людини в життєвому досвіді формується провідна стратегія вирішення проблем і задач, що в них виникають. Сукупність конкретних ситуацій, які постійно виникають у різних сферах діяльності, утворює загальну **життєву ситуацію індивіда**. Дуже важливим є те, що ця сукупність зазвичай не носить системного характеру – кожна ситуація у конкретній сфері діяльності виникає за своїми причинами, має свою внутрішню логіку і будову, потребує свого вирішення. У повсякденному житті ми так з ними і вчиняємо – розносимо у просторі й часі і вирішуємо кожну окремо. У буденній свідомості це зафіксоване у висловах, типу: "Прийшов на роботу – залиш свої домашні проблеми вдома, а прийшов до дому – робочі проблеми залиш на роботі".

У сучасному способі життя, особливо у деяких видах професійної діяльності, часто-густо виникає така загальна ситуація, коли кількість конкретних питань, які потребують нагального вирішення, починає перевищувати фізичні можливості індивіда – їх неможливо розвести (чи, навпаки, з'єднати) у просторі та часі. У людини з'являється відчуття, що вона "розривається на шматки" і це стає її загальною проблемою. Мабуть першими цю проблему відчували управлінці, бо складність керованих систем досягла такого рівня, коли кількість і якість управлінських задач, які потрібно вирішувати одночасно і у різних місцях, перетнула межу індивідуальної спроможності. Тому саме в психології менеджменту з'явилися перші теорії і технології організації діяльності в "полізадачних" ситуаціях. Серед найбільш вдалих психологічних розробок у цьому напрямку ми би виокремили три. По-перше, це зміна базової концепції управління, яка запроваджує перехід від принципу одноосібного прийняття рішень і контролю до колегіальних форм прийняття рішень і делегування повноважень. Делегування повноважень передбачає визнання інших людей повноправними (і повносправними) суб'єктами діяльності у конкретних ситуаціях. По-друге, це розробка технологій "управління часом" (тайм-менеджмент), в яких показана можливість системної організації мислення і діяльності у несистемному (хаотичному) просторі задач, які потребують вирішення. По-третє, це теорія і технологія групових методів вирішення проблем і прийняття рішень, в яких практично стверджується комунікативний принцип будови складних і проблемних ситуацій, а також діалогічна природа мислення з вирішення цих проблем.

Таким чином, у психологічному плані перший тип складних життєвих обставин утворює **ситуація перевищення кількості конкретних задач, які потребують вирішення "тут і зараз", можливості індивіда по організації власної діяльності**. На суб'єктивному рівні ця проблема переживається як "тотальне невстигання", "втрата спроможності", "відчуття провини" тощо. У симптомокомплексі це виявляється у синдромах "вигорання" та "хронічної втоми". На сьогодні такі ситуації вийшли далеко за межі професійної діяльності і набули масового розповсюдження, що потребує розробки відповідних технологій психологічної допомоги. Так, наприклад, мати з дитиною, яка в силу певних життєвих обставин залишилась без підтримки інших дорослих (чоловіка, своїх батьків тощо), але намагається повноцінно реалізувати усі необхідні сімейні функції, обов'язково потрапляє у цей тип складних життєвих обставин. Один із можливих варіантів швидкого просування у цьому напрямку – адаптування психологічних технологій, розроблених у галузі менеджменту, до інших ситуацій, у першу чергу, буденних життєвих обставин особистості.

Проте загальна життєва ситуація може набувати системного характеру, коли виникає внутрішня сутнісна зв'язаність між конкретними ситуаціями, а зміни в одній викликають зміни й у всіх інших. Така системність може виникати або внаслідок дійсно глобальних об'єктивних змін у функціональній структурі життєдіяльності соціуму, або внаслідок системної "наскрізної" дії самого суб'єкта життєдіяльності. До другого варіанту ми повернемося трішки нижче, а зараз зупинимось на першому варіанті.

Системні зміни в загальній життєвій ситуації, як правило, пов'язані з виникненням такого чинника, який змінює об'єктивні умови і характер протікання базових процесів життєзабезпечення і життєреалізації (життєздійснення) особистості. Проблемність таких змін для суб'єкта полягає в особливостях соціальної перцепції, бо ми не сприймаємо зміни самого процесу, а відображуємо тільки його предметні прояви. Але ж самі прояви не мають системного характеру, більш того, ми бачимо не всі з них, а тільки ті, що потрапляють у доступну нам інформаційну мережу. Більше того, інформаційна мережа заповнена не тільки істинними даними, але й завжди містить певні викривлення і відверту брехню. Наявний брак інформації призводить до неспроможності відрізнити істину від брехні, що утворює "інформаційний колапс", який робить неможливим прийняття будь-яких розумних і раціонально обґрунтованих рішень. Будь-яке рішення у такій ситуації може виявитися хибним і потенційно може призводити до погіршення особистісного і соціального стану людини.

Проведений аналіз дозволяє зробити певні **узгаальнення і висновки**.

1. Динамічний характер життя, як способу існування світу, постійно призводить до змінювань в об'єктивних умовах життєдіяльності людини. Ці зміни можуть порізно впливати на структуру та зміст життєдіяльності, що залежить від ступеню безпосередності чи опосередкованості їх значення для організації та здійснення конкретних діяльностей індивідом.

2. Однією з ознак життєдіяльності людини є її спрямованість на стабілізацію умов існування з усталеними формами і способами життєзабезпечення і життєреалізації особистості. Ця усталеність виявляється у феномені буденного життя і буденної свідомості.

3. Ті зміни в умовах життєдіяльності, які компенсуються за рахунок поточної корекції у структурі засобів чи в операційній схемі конкретних актів діяльності іден-

тифікується особистістю як "нормальне" життя і взагалі не сприймаються як зміни. Ті зміни, які викликають необхідність вирішення додаткових задач в організації та реалізації діяльності ідентифікуються як **життєві "труднощі"**. Ті зміни, які вимагають від індивіда прийняття нових рішень ідентифікуються як **життєва "ситуація"**. Ті зміни, які стають перешкодою на шляху розгортання усталеного способу життя ідентифікуються як **"складні життєві обставини"**.

4. Провідною формою фіксації зв'язку зовнішніх умов життя і форм організації діяльності є поняття "ситуації". Суб'єктивне уявлення про ситуацію має двохшарову будову. Нижній шар містить уявлення про елементи ситуації і їх зв'язках, а верхній шар містить уявлення про способи дії й поведінки стосовно елементів ситуації. Ця конструкція з'єднується й утримується на образі мети-предмета, який задає внутрішню усвідомленість усім її компонентам. Образ ситуації починає осмислюватися й переживатися як "моя ситуація", а уявлення про способи дії перетворюється в план дій, в образ поведінкового акту. Якщо в уявленні суб'єкта ці два шари виявляються добре погодженими, то розгортається конкретна поведінка, але якщо в них виникають розриви або протиріччя, то розгортаються особливі процедури рефлексії та проблематизації.

5. Складні життєві обставини переживаються індивідом як неможливість "жити за таких умов" та власна неспроможність змінити самі умови життя. Вони виявляються на двох рівнях: на рівні депривації можливості здійснення самостійного забезпечення життєвих потреб і на рівні депривації можливості самореалізації особистості.

6. Складні життєві обставини завжди виникають "раптово", як зміни що лежать поза зоною очікувань і прогнозування. Їх проблемність полягає у принциповій відсутності в індивіда **психологічної готовності** до утворення нових схем організації власної життєдіяльності в умовах, що змінилися. Але утворення нових схем організації власної життєдіяльності принципово неможливо в рамках усталеного "образу-Я" та "Я-концепції" індивіда, які склалися і забезпечували життєву ефективність у попередньому, вже не актуальному і не адекватному способі життя.

7. Внутрішня неспроможність особистості **прийняти нові обставини як необхідність самозмінювання** постає провідною психологічною перешкодою на шляху подолання складних життєвих обставин. Психологічні бар'єри щодо самозмінювання закладені у структурі стратегій життєдіяльності, які нерелексивно переживаються особистістю як правильні і ефективні.

8. Практика соціальної допомоги індивідові у складних життєвих обставинах у вигляді надання елементів життєзабезпечення є необхідною, але тимчасовою мірою. У життєвій перспективі особистості така практика призводить тільки до подальшого погіршення ситуації і до деградації самої особистості.

9. Практика психологічної допомоги індивідові у складних життєвих обставинах має будуватися як фасилітація і розвиток особистісної спроможності до самозмінювання у мінливих умовах сучасного життя.

10. Складні життєві обставини розпочинається з події, а завершуються особистісним вчинком.

#### Список використаних джерел

1. Зберегти сім'ю. Соціальна робота із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах / Автори-упорядники: Мороз О. М., Постолок Г. І., Семигіна Т. В., Шипіленко О. С. – К.: ЕКМО, 2008.
2. Сеть социальных контактов: мобилизация социального окружения детей и семей в кризисной ситуации / Ред. Н. Власова, Б. Хольберг, Н. Снурникова. – М., 2005.
3. Фирсов М. В., Шапиро Б. Ю. Психология социальной работы: Содержание и методы психосоциальной практики: Учеб. пособие для студ. вузов. — М.: Изд. центр "Академия", 2002.
4. Шендеровский К. С. Основни питання менеджменту соціальної роботи / Соціальна політика та менеджмент у соціальній роботі / За заг. ред. І. Звереві, Г. Лактіонові. – К.: Наук, світ, 2001. – С. 24–45.

#### References

1. Zberegt'y sim'yu. Social'na robota iz sim'yami, yakі opy'ny'ly's' u skladny'x zhy't'yevy'x obstavyn'ax / Avtory-uporyadny'ky: Moroz O. M., Postoluk G. I., Semy'gina T. V., Shy'pilenko O. S. – K.: EKMO, 2008. – 160 s.
2. Set' social'nyh kontaktov: mobilizatsiya social'nogo okruzheniya detej i semej v krizisnoj situacii / Red. N. Vlasova, B. Hol'berg, N. Snurnikova. – M., 2005. – 99s.
3. Firsov M. V., Shapiro B. Ju. Psihologija social'noj raboty: i metody psihosocial'noj praktiki: Ucheb. posobie dlja stud. vuzov. — M.: Izd. centr "Akademija", 2002.
4. Shenderovskij K. S. Osnovni py'tannya menedzhmentu social'noy roboty / Social'na polity'ka ta menedzhment u social'nij roboti / Za zag. red. I. Zveryevoyi, G. Laktionovoyi. — K.: Nauk, svit, 2001. — S. 24–45.

Надійшла до редколегії 27.09.17

Рецензована 04.10.17

Ю. Швалб, д-р психол. наук, проф.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

### САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СЛОЖНЫХ ЖИЗНЕННЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВАХ

*В статье предложена психологическая структура сложных жизненных обстоятельств, которая базируется на системодейственном подходе. Показано, что жизненные ситуации возникают вследствие непредвиденного фактора, что приводит к необходимости изменений в системе жизнедеятельности личности. Доказано, что необходимость изменений осознается только через постановку новых задач, которые, собственное и структурируют субъективное восприятие ситуации. Представлена классификация сложных жизненных обстоятельств по параметрам сложности жизненных задач и глубины необходимых личностных изменений.*

*Ключевые слова:* жизненная ситуация, изменения, осознание, задачи жизнедеятельности, жизненный путь, образ жизни.

Yu. Shvalb, Dr. of Sciences (Psychology), professor

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### SELF-IDENTIFICATION OF A PERSON IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

*The practice of social work is constantly confronted with the need of helping people in difficult life circumstances. The formal criterion of material security appears to be clearly insufficient for the development of programs to support and develop people in a critical life situation. Dynamic changes in the objective conditions of people's life can differently affect the structure and content of life activity, which depends on the degree of directness or indirectness of their subjective values for the organization and implementation of individual activities. The degree of influence of objective changes is experienced by the individual as a degree of personal difficulties, rallied to a personal crisis and a life catastrophe. Complex life circumstances are manifested in the deprivation of opportunities for self-provision of life needs and self-realization of the individual. They are experienced by the individual as an opportunity to live under such conditions while experiencing the possibility of changing the conditions of life. The change in the objective circumstances of life should be understood by the individual as a task for self-change, which ensures the development of new programs of activity adequate to the changes that have occurred. The lack of such readiness for self-change is the main barrier on the path to successful adaptation or re-adaptation of a person in changing living conditions. Such understanding of the psychological structure of difficult life circumstances allows the development and implementation of new, more effective technologies of social work with people in crisis conditions.*

*Keywords:* life situation, changes, awareness, tasks of life, life style, way of life, life path.

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.013+316.61

О. Гук, канд. пед. наук, доц.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, КиївВ. Михайленко, ст. викладач  
Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації, Київ

### МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ ПІДЛІТКІВ

*Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування соціально активної життєвої позиції підлітків, і виявлено такі форми і методи роботи з підлітковою молоддю, які ґрунтуються на активній взаємодії, партнерській співпраці педагогів із вихованцями і забезпечують активізацію позиції підлітків у процесі особистісного становлення.*

*Ключові слова: підліток, соціалізація, неформальні об'єднання, форми і методи роботи з підлітками, напрями удосконалення соціалізації підлітків.*

**Вступ.** Значення неформальних об'єднань для соціалізації підростаючого покоління набуває сьогодні особливої уваги. Особливо гостру потребу в діяльності таких об'єднань відчувають підлітки, оскільки підлітковий вік є вирішальним етапом у соціалізації особистості. У цьому віці важливу роль у становленні особистості відіграють насамперед ровесники. У зв'язку з чим послаблюється педагогічний вплив сім'ї та школи на формування підлітка.

Оскільки сучасною загальноосвітньою школою у позаурочній діяльності соціалізація підростаючого покоління здійснюється без належної координації виховних впливів різних соціально-педагогічних систем, то у процесі соціалізації підлітків виявляються суперечності між необхідністю підвищення ефективності виховної позаурочної діяльності з підлітками та відсутністю науково обґрунтованих організаційно-педагогічних засад їх соціалізації.

Мета дослідження – дослідити методи, які спрямовані на підвищення ефективності роботи соціальних педагогів із підлітками у неформальних молодіжних об'єднаннях.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблемі впливу середовища на формування особистості та процесу соціалізації як системи присвячено праці таких дослідників як І. Звереві, А. Капської, Л. Коваль, М. Лукашевича, І. Огороднікова, С. Харченка.

Аналіз теоретичних та практичних джерел показує, що соціалізація підлітків у неформальному молодіжному об'єднанні може бути ефективною за умови підсилення змісту виховної роботи з підлітками.

Змістовий аспект організації діяльності з підлітковою неформальною молоддю передбачає вибір і обґрунтування такого змісту виховної роботи, який забезпечував би розвиток активної позиції особистості.

У формуванні цієї позиції можемо стверджувати, що активна позиція підлітка виявляється в його діяльному ставленні до змісту здобутої інформації, сприяючи тим самим свідомому засвоєнню ним різних ідей, розвитку емоційної чутливості, соціальної компетентності. Пасивна позиція підлітка проявляється в байдужому ставленні його до різних життєвих проблем. Переважно підліток-неформал, який виявляє зовні пасивну позицію, але якому властива внутрішня робота думок за наявності певних умов (наприклад, коли його невисловлені думки підтвердились, коли долається сумнів, очевидним є певний успіх та ін.) може утвердити себе як активна діяльна особистість [4].

Зважимо на те, що важливу роль у реалізації завдання ефективного розвитку соціальної активності особистості підлітків-неформалів відіграють такі виховні заходи, які мають соціально-моральне спрямування проблемних ситуацій, оскільки у процесі їх вирішення необхідно:

- здійснювати оціночний вибір способу дій;

- обґрунтовувати чи заперечувати різні оцінки одного явища, події;

- вміти висловлювати власні судження, міркування, відстоювати особистий погляд, застосувавши свої знання, досвід, переконання, обґрунтувавши мотиви діяльності тощо [3].

Тобто, змістовий аспект соціально-педагогічної діяльності з підлітками-неформалами має передбачати: аналіз навколишньої дійсності; прогнозування морально-раціонального удосконалення життєвих обставин; контроль перетворень життєвих обставин і самоконтроль. Ось тому власна усвідомлена діяльність підлітка-неформала є важливою умовою і показником сформованості соціальної активності.

Саме з огляду на це, було визначено такі форми і методи роботи з підлітковою молоддю, які б ґрунтувалися на активній взаємодії, партнерській співпраці педагогів із вихованцями. Зокрема, ми прагнули виявити такі ефективні методи і прийоми виховної роботи, які б забезпечували активізацію позиції підлітків у процесі особистісного становлення, а саме:

- формулювання та розв'язання соціально-моральних задач, які мобілізують підлітків на пізнавальну діяльність, пов'язану з аналізом, встановленням причинно-наслідкових зв'язків, систематизації, узагальнення;

- створення ситуацій, які вимагають зіставлення їхніх життєвих уявлень із науковими фактами;

- розробки власних життєвих планів і перспектив; планування власного життя тощо;

- організація пізнавальних завдань і проблем, які спонукають підлітків до висловлення особистого ставлення і вимагають від них необхідності й уміння зробити самостійні обґрунтовані висновки власної соціальної позиції;

- розгляд альтернативних напрямів розв'язання конкретної проблеми з необхідністю самостійного вибору оптимального рішення;

- використання елементів гри, дискусії та дискусійних методів, які спонукають підлітків до застосування здобутих знань, сформованих умінь і навичок для обстоювання власних поглядів і переконань тощо [2].

Серед ефективних методів були використані такі педагогічні методи як формування певних понять, оціночних суджень, світогляду особистості підлітка-неформала; на формування та закріплення позитивного досвіду поведінки, відносин, дій та вчинків, а також на стимулювання особистості підлітка до покращення чи зміну своєї поведінки, розвитку мотивації на соціально значущі способи та види діяльності [1]. Найбільш дієвими серед них стали: переконання як спосіб впливу на раціональну сферу особистості підлітка за допомогою логічно аргументованої інформації з метою підсилення та зміни поглядів, установок, оцінок у об'єкта впливу; навчання як спосіб впливу на особистість, заснований на некрітичному сприйманні інформації об'єктом впливу; приклад –



як метод виховання, що ґрунтуються на свідомому відтворенні особистістю певних способів поведінки. Саме останній набув поширення у середовищі підлітків-неформалів. Зауважимо, що важливою відмінністю навіювання від переконання є його спрямованість не на логіку та розум, а на емоції особистості.

Особливо важливими у роботі з підлітками-неформалами виявилися методи самовиховання, які сприяли свідомій зміні підлітком-неформалом власної особистості відповідно до суспільних вимог та особистісного плану самовдосконалення.

Серед психологічних методів найбільш застосовними були:

- тестування – метод психологічної діагностики, провідним організаційним моментом якого є застосування стандартизованих запитань та завдань, що мають певну шкалу значень. Цей метод дав змогу з певною мірою точності встановити актуальний рівень розвитку в підлітків необхідних навичок, знань, особистісних характеристик тощо;

- психодрама – як метод групової психотерапії, в якій використовується рольова гра, під час якої створюються необхідні умови для спонтанного вираження підлітком почуттів, що пов'язані з важливими для нього проблемами; переосмислення ним власних проблем і конфліктів, подолання неконструктивних поведінкових стереотипів та способів емоційної реакції, формування адекватних прийомів поведінки тощо;

- ігрова терапія – як метод корекції емоційних і поведінкових розладів у підлітків-неформалів шляхом залучення їх до різноманітних ігрових ситуацій. У процесі гри ми спостерігаємо за поведінкою підлітка-неформала, що дає певний діагностичний матеріал для того, щоб запропонувати підлітку таку гру та роль у ній, яка допоможе усвідомити негативні аспекти його поведінки чи формувати ті навички соціальної взаємодії, які є відсутніми або малорозвинутими;

- сімейна психотерапія спрямована на корекцію міжособистісних стосунків між батьками та підлітками-неформалами, у процесі якої переважно відбувається пошук та усунення причин емоційних розладів у сім'ї, які виникають з приводу участі підлітка в діяльності неформального молодіжного об'єднання;

- арттерапія – метод впливу на психоемоційний та фізичний стан підлітка-неформала за допомогою різних видів мистецтва (малювання, живопис, музика тощо). Заняття різними видами художньої діяльності сприяють психологічному розвантаженню, розвитку креативності та індивідуальності особистості підлітка, покращенню його самовідчуттів. Серед ефективних методів психологічного впливу, які використовуються у процесі групової взаємодії, є також соціально-психологічний тренінг. Залежно від завдань, індивідуальних можливостей підлітків-неформалів умовно ці тренінги ми поділяли на дві великі групи:

- 1) тренінги, орієнтовані на набуття спеціальних навичок, наприклад вести ділові переговори;

- 2) тренінги, спрямовані на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування, наприклад вирішення конфліктів.

Дієвість цього методу полягає не в засвоєнні підлітком готових знань і прийомів, а в їх самостійному виробленні шляхом активної участі у процесі групової взаємодії.

Також важливу роль у процесах соціалізації відіграють соціологічні методи. Так, наприклад, спостереження, як один з емпіричних методів дослідження, полягає у зборі інформації про поведінку конкретного підлітка в неформальному молодіжному об'єднанні. За допомогою опитування ми одержуємо інформацію про суб'єктивний світ підлітків, їх нахили, судження, мотиви входження у неформальні молодіжні об'єднання, їх діяльність. Важливим соціологічним методом у роботі з під-

літками у неформальних молодіжних об'єднаннях є метод фокус-група – це групове інтерв'ю, яке проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання від учасників неформальних молодіжних об'єднань "суб'єктивної інформації" про те, як вони сприймають певні суспільні події та явища [5].

У дослідженні процесу соціалізації також використовується анкетування як різновид опитування, що полягає в отриманні інформації шляхом письмової відповіді респондентів-підлітків-неформалів на запропонований перелік запитань і аналіз документів як один з основних методів одержання конкретного знання про соціальну реальність на основі інформації, зафіксованої в різних документах, текстах масової комунікації. Цей метод може бути додатковим з метою уточнення або підтвердження результатів опитування та спостереження.

Ефективним у дослідженні процесу соціалізації підлітків виявився метод "рівний-рівному" – це спосіб надання та поширення достовірної інформації шляхом довірного спілкування ровесників у межах організованої (акції, тренінги) та неформальної соціальної роботи (спонтанне спілкування). Актуальним для вирішення проблеми є застосування нового методу – соціальна вулична робота, мета якого полягає в покращенні становища та здоров'я дітей і молоді шляхом створення умов для забезпечення життєво необхідних потреб; спонукання дітей і підлітків до встановлення відносин з людьми, які піклуються про них та з тими, хто може допомогти їм в організації змістовного дозвілля. Однак, практично його важко застосувати, оскільки встановити довірливі відносини з кризовими категоріями дітей і молоді, які більшість часу перебувають на вулиці і потребують допомоги соціального педагога не завжди вдається.

**Висновки.** У ході дослідження процесу соціалізації ми дійшли висновку, що в підлітковому віці чітко виявляється зв'язок інтелектуальної складової розвитку особистісної культури з її емоційними і дієво-практичними компонентами, а тому в процесі формування соціальної активності особистості підлітка-неформала важливим є враховування емоційного фактору. Також можемо стверджувати, що у роботі з підлітками в неформальних молодіжних об'єднаннях найбільш поширеними і ефективними є такі методи діяльності соціального педагога, як:

- педагогічні методи (методи формування свідомості, методи організації діяльності, методи стимулювання діяльності, методи самовиховання).

- психологічні методи (методи психодіагностики, психотерапевтичні методи, психокорекційні методи, психологічне консультування).

- соціологічні методи (спостереження, методи опитування, методи аналізу документів, біографічний метод, експертна оцінка), соціальної роботи (аналіз соціуму, соціаль

- на вулична робота, метод "рівний-рівному"), які спрямовані на творення особистості підлітка-неформала, стимулюють внутрішню його активність, самопізнання, саморозвиток і є передумовою розвитку їхньої соціальної активності.

#### Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід. Теоретико-технологічні засади. Навч.-метод. посіб. – К.: Либідь, 2003. – 278 с. Іваненко А. Соціалізація – основний чинник становлення особистості // Нові технології навчання: Наук. метод. зб. Вип. 23.– К., 1998.– С. 8.
2. Іваненко А. Соціалізація – основний чинник становлення особистості // Нові технології навчання: Наук. метод. зб. Вип. 23.– К., 1998.– С. 8.
3. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1998.– С. 55.
4. Ольшанський Д.В. Неформали: Груповий портрет в інтер'єрі.– М.: Педагогіка, 1990.– С. 11–18, 37–49.
5. Соціальна педагогіка: Підручник / За заг. ред. А.Й. Капської.– К., 2003.

## References

1. Bekh I.D. Vykhovannya osobystosti. U 2 kn. Kn. 1. Osobystisno oriyentovanyu pidkhdid. Teoretyko-tekhnologichni zasady: Navch.-metod. posib.– K.: Lybid, 2003.– 278 s. Ivanenko A. Sotsializatsiya – osnovnyy chynnyk stanovlennya osobystosti // Novi tekhnolohiyi navchannya: Nauk. metod. zb. Vyp.. 23.– K., 1998.– S. 8.
2. Ivanenko A. Sotsializatsiya – osnovnyy chynnyk stanovlennya osobystosti // Novi tekhnolohiyi navchannya: Nauk. metod. zb. Vyp.. 23.– K., 1998.– S. 8.
3. Lukashevych M.P. Sotsializatsiya. Vykhovni mekhanizmy i tekhnolohiyi: Navch.-metod. posib.– K.: IZMN, 1998.– S. 55.
4. Olshansky D.V. Neformaly: Hrupovyy portret v interyeri.– M.: Pedahohika, 1990.– S. 11–18, 37–49.
5. Sotsialna pedahohika: Pidruchnyk / Za zah. red. A.Y. Kapskoyi.– K., 2003.– 256 s.

Надійшла до редколегії 19.10.17  
Рецензована 25.10.17

О. Гук, канд. пед. наук, доц.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

V. Mykhaylenko, st. преподаватель

Военный институт телекоммуникаций и информатизации, Киев, Украина

## МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ

*В статье обоснованы организационно-педагогические условия формирования социально активной жизненной позиции подростков, и выявлены следующие формы и методы работы – подростковой молодежи, основанные на активном взаимодействии партнерского сотрудничества педагогов с воспитанниками и обеспечивающие активизацию позиции подростков в процессе личностного становления.*

*Ключевые слова: подросток, социализация, неформальные объединения, формы и методы работы с подростками, направления совершенствования социализации подростков.*

O. Guk, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine

V. Mykhaylenko, senior teacher of department of military preparation

Military institute of telecommunications and informatization, Kyiv, Ukraine

## METHODS OF FORMATION OF ADOLESCENTS' SOCIALLY ACTIVE LIFE POSITION

*The given article provides the results of the research of teenagers socialization process in informal youth organizations. The research showed that the most effective methods working with teenagers are following: among pedagogical methods – the methods of consciousness formation, methods of activity organization, methods of stimulating activity, self-education method; among psychological methods – psychodiagnostic methods, psychotherapeutic methods, psycho-correction methods, psychological counseling and sociological methods – observation, survey methods, methods of document analysis, biographical method, expert evaluation; and methods of social work – social analysis, social street work, peer-to-peer method.*

*All of them aimed at the personality development of a teenagers-informal, stimulate their inner activity, self-knowledge, self-development and it is a prerequisite for the development of their social activity.*

*Keywords: teenager, socialization, informal associations, forms and methods of work with adolescents, directions of improvement of socialization of adolescents.*

УДК 316:378.03

Л. Канішевська, д-р пед. наук, проф.

Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

*Уточнено сутність феномена "ціннісне ставлення до здоров'я" як цілісної системи індивідуальних, вибіркового зв'язків особистості з різними явищами та предметами оточуючого середовища, що знаходить прояви у практичній життєдіяльності, емоціях і оцінках здоров'я. Розкрито шляхи формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді.*

*Ключові слова: здоров'я, цінності, ставлення, ціннісне ставлення до здоров'я, студентська молодь.*

**Вступ.** Збереження та зміцнення здоров'я у студентської молоді нині визнані проблемами загальнодержавного масштабу, оскільки погіршення здоров'я молодого покоління зумовлено цілою низкою об'єктивних причин: зниження матеріального добробуту значної частини населення, погіршення екологічної ситуації, поширення серед молоді шкідливих звичок, відсутністю сформованої системи культури здоров'я в суспільстві.

У державних документах: Законах України "Про охорону дитинства", "Про соціальну роботу з дітьми та молоддю", "Про заходи щодо протидії незаконному обігу наркотичних речовин, прекурсорів та зловживання ними", "Про заходи щодо попередження та зменшення вживання тютюнових виробів і їх шкідливого впливу на здоров'я населення", "Концепції формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя дітей та молоді", Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Наказі Президента України "Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердженні здорового способу життя", Наказі Міністра охорони здоров'я України "Про поліпшення діяльності органів і закладів охорони здоров'я з питань здорового способу життя, гігієнічного виховання населення", акцентується увага на збереження та зміцнення здоров'я молодого покоління.

Студенти вищих навчальних закладів є найбільш перспективною віковою категорією щодо формування ціннісного ставлення до здоров'я, оскільки саме в цьому віці відбувається засвоєння основних обсягів інформації, вироблення стилю життя, проявляється індивідуальна свідомо активність у всіх сферах життєдіяльності.

Встановлено, що до 70 % студентів вищих навчальних закладів практично не використовують у своїй життєдіяльності або використовують неефективно такі важливі компоненти здорового способу життя, як: раціональна праця, раціональне харчування, раціональна рухова активність, відмова від шкідливих звичок, а це суттєво знижує резервні можливості їх організму (Р. Раєвський, С. Канішевський та ін.)

**Мета статті** – уточнити сутність феномена "ціннісне ставлення до здоров'я" та розкрити шляхи формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз наукових праць засвідчує, що питання збереження і зміцнення здоров'я і здорового способу життя студентської молоді знаходяться в центрі уваги дослідників різних галузей знань: соціологів – О. Балакірева, О. Віцько, Т. Каменська, І. Кононов, Н. Мірошниченко, В. Подшивалкіна, І. Руценко, Ю. Свєженцева, А. Сер-

дюк, В. Соболев та інші); медиків (М. Амосов, І. Брехман, М. Гончаренко, А. Лисицина, А. Хрипкова та інші); вчених-педагогів (Г. Апанасенко, Н. Баженова, В. Бобрицька, О. Дубогай, О. Єжова, С. Канишевський, С. Кириленко, В. Околелова, С. Омельченко, В. Оржеховська, С. Свириденко, І. Смолякова, С. Присяжнюк, Р. Раєвський, В. Сорокіна, Л. Суценко, М. Філіппов, Т. Шаповалова та ін.).

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, спосіб життя – це спосіб існування людини, заснований на синтезі умов її індивідуальної історії життя й конкретними моделями поведінки. Відтак, "здорова модель поведінки" для даних конкретних умов зменшує ризик виникнення захворювання. Різні умови життя передбачають різні моделі "здорової поведінки" [1].

Уточнення сутності феномена "ціннісне ставлення до здоров'я" у студентської молоді передбачає розкриття складників цього узагальнюючого поняття, насамперед "здоров'я", "цінності", "ставлення", спосіб життя.

Дослідниця Л. Суценко зазначає, що у визначенні категорії "здоров'я" користуються суб'єктивними або об'єктивними підходами й критеріями.

У першому випадку в основу поняття "здоров'я" покладено лише суб'єктивний стан індивіда. За іншого підходу, що апелює до об'єктивних критеріїв, здоров'я розглядається як стан структур і функціональних систем людського організму. Отже, у першому випадку, "бути здоровим" означає не мати будь-яких суб'єктивних скарг і відчувати повноту фізичних і духовних сил. За другого підходу, здоров'я визначається як нормальний фізіологічний стан, як оптимальне пристосування до вимог середовища, а хвороба – як функціональна чи органічна недостатність, як порушена пристосованість, тобто "поломка" адаптаційних механізмів організму [2, с. 25].

Поняття цінностей пов'язане з поняттям "значущість" чого-небудь (предмета, явища, властивості) в житті і діяльності людей щодо їхніх потреб, інтересів, цілей для конкретної особистості, суспільства з погляду того, наскільки цей предмет, явище, властивість здатні задовольняти певну потребу.

За визначенням тлумачного словника: "цінність – 1) позитивна чи негативна значущість об'єктів довкілля для людини, класу, групи, суспільства в цілому, що визначається не її властивостями самими по собі, а їхнім залученням у сферу людської життєдіяльності, інтересів і потреб, соціальних відносин. Критерій і способи оцінки цієї значущості виражаються в моральних принципах, нормах, ідеалах, настановленнях, цілях. Розрізняють матеріальні, суспільно-політичні та духовні цінності; позитивні і негативні цінності.

Уявлення про цінності (добро, справедливість, норми моралі, прогрес, свобода тощо) є соціальними, національними і загальнолюдськими..."; 2) те, що має певну матеріальну та духовну вартість" [3, с. 179].

Ставлення – це система індивідуальних, вибіркових, свідомих зв'язків особистості з дійсністю, що відображають взаємозалежність потреб особистості з предметами, об'єктами та явищами навколишнього світу й утворюються на основі життєвого досвіду з урахуванням перспективи [4, с. 52].

Ставлення людини до здоров'я складається як оцінка і усвідомлення значення здоров'я в людському житті та в суспільно-історичній практиці. Воно означає, з одного боку, морально-духовну позицію людини щодо здоров'я, а з іншого – практичне втілення знань про способи його збереження, тобто фіксує об'єктивно існуючий зв'язок між здоров'ям людини і людиною [5, с. 279].

Спосіб життя – це одна з найважливіших біосоціальних категорій, які інтегрують уявлення про певний тип

життєдіяльності людини. Вона характеризується особливостями повсякденного життя людини, які охоплюють її трудову діяльність, побут, форми використання вільного часу, задоволення матеріальних і духовних потреб, участь в громадському житті, норми і правила поведінки [6, с. 30].

Ведення здорового способу життя передбачає:

- прагнення до фізичної досконалості;
- досягнення духовної, психічної гармонії в житті;
- забезпечення повноцінного харчування;
- виключення з життя саморуйнівної поведінки (тютюнопаління, алкоголізму, наркоманії, гіподинамії тощо);
- дотримання правил особистої гігієни: загартування організму та його очищення тощо [7, с. 30].

Аналіз педагогічних досліджень дозволяє констатувати, що дослідники розглядають сутність феномену "формування ціннісного ставлення до здоров'я", як:

- позитивно забарвлене емоційне переживання суб'єктом своїх відносин із певним об'єктом, яке витікає з усвідомлення здатності цього об'єкта задовольняти певні потреби самого суб'єкта і яке виступає регулятором його включення у взаємодію з цим об'єктом навіть при наявності "перешкоджаючих чинників (О. Смакула);
- системне і динамічне особистісне утворення, що зумовлене певним рівнем спеціальних знань, наявністю соціально-духовних цінностей, отриманих під час навчання та самоосвіти, виховання й самовиховання, мотиваційно-ціннісні орієнтації, які мають втілення у практичній життєдіяльності (О. Масалова);

• системне та динамічне психічне утворення особистості на основі ціннісно-мотиваційної сфери і сукупності знань про здоров'я, яке відображається у свідомо обраному способі життя (О. Єжова);

• усвідомлена потреба у здоровому способі життя і побудові проекту роботи над собою в напрямку відновлення, збереження і примноження здоров'я (О. Сухомлинова).

Таким чином, трактування феномена "ціннісне ставлення до здоров'я" відбувається з позицій розгляду його як системного й динамічного психічного утворення особистості; системи вибіркових зв'язків організму із факторами довкілля.

Аналіз наукової літератури дозволяє уточнити визначення феномена "ціннісне ставлення до здоров'я" як цілісної системи індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості з різними явищами та предметами оточуючого середовища, що знаходить прояви у практичній життєдіяльності, емоціях і оцінках здоров'я.

Формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді розглядається як створення системи виховання, яке забезпечує усвідомлення цінності здоров'я в житті людини і формує переконання у необхідності планомірно підтримувати і зберігати його для загального розвитку особистості шляхом дотримання здорового способу життя [8, с. 166].

Одним із чинників формування у студентської молоді ціннісного ставлення до здоров'я є позааудиторна діяльність.

Позааудиторна діяльність – це система спеціально організованих заходів, невід'ємна складова навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, що реалізується з метою створення умов для інтелектуального, духовного, естетичного, етичного розвитку студентів, їхньої самореалізації, задоволення потреб у вияві здібностей і нахилів, цілеспрямованої організації їхнього дозвілля, максимального задоволення пізнавальних і соціокультурних потреб [9, с. 65].

**Висновки:** Отже шляхами формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді є: залу-

чення студентської молоді до фізкультурно-спортивної діяльності (відвідування спортивних гуртків, секцій, участь у спортивних змаганнях, заняття спортом поза ВНЗ, спортивний історико-культурний туризм, професійний спорт та інші); засвоєння студентами філософської, методологічної, теоретичної інформації в галузі формування, збереження і зміцнення здоров'я; оволодіння студентською молоддю способами використання одержаної інформації для правильного вибору оздоровчих систем і практик у сфері збереження і зміцнення здоров'я; поглиблення знань про взаємозв'язки фізичного, психічного і соціального здоров'я; усвідомлення здоров'я як здатності до самозбереження; формування цінності здорового способу життя, сталої мотивації на дотримання його норм; уміння будувати і реалізовувати індивідуальну програму збереження і зміцнення здоров'я; дотримання рухового режиму, режиму дня, особистої гігієни; раціональне харчування; оптимальний режим праці та відпочинку; формування впевненості у собі, підвищення самооцінки; формування уміння попереджати і вирішувати конфлікти; дотримання культури спілкування; культури сексуальної поведінки; навчання способів профілактики шкідливих звичок (тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотичних, токсичних речовин); самозбереження здоров'я; опанування формами, засобами і методами збереження і зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді у подальшій життєдіяльності; формування уміння вести постійний контроль за станом свого організму; оволодіння способами використання одержаної інформації для правильного вибору оздоровчих систем і практик у сфері збереження і зміцнення здоров'я; використання активних, інтерактивних форм і методів, що зорієнтовані на особистісний розвиток і саморозвиток кожного учасника процесу освіти, вироблення творчого підходу до проблем, пов'язаних з формуванням ціннісного ставлення до здоров'я (експромт-диспути, лекції-діалоги, дискусії, мозковий штурм, імітаційні та рольові ігри, тренінги, виконання навчальних проєктів, конкурси студентських ідей, робота в малих групах тощо); підготовки кураторів академічних груп до формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів ВНЗ.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних пошуків розв'язання проблем. Подальшого вивчення потребує питання вивчення стану сформованості ціннісного ставлення до здоров'я у студентської молоді.

#### Список використаних джерел

1. Лавриненко В. П. Социальное и биологическое в жизнедеятельности человека и некоторые вопросы здорового образа жизни / Лавриненко В. П., Изуткин Д. А. // Методологические и социальные проблемы медицины и биологии. – 1981. – Вып. 3. – С. 42–50.
2. Суценок Л. П. Здоровый способ життя людини як об'єкт соціального пізнання: дис. ... філософ. наук : спец. : 09.00.03 "Історія філософії" – Запоріжжя, 1997.
3. Тлумачний словник-довідник моральних та духовних понять і термінів: навч. посіб. / [уклад. О. А. Біда, Н. В. Орлова, Л. І. Прокопенко, Ю. В. Тимошенко; за ред. Л. І. Прокопенко]. – Черкаси: Вид. від ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006.
4. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія / Ольга Олександрівна Єжова. – Суми: Вид-во МакДен, 2012.
5. Психологія здоров'я [ученик для вузів / под. ред. Г. С. Нікіфорова]. – Спб.: Питер, 2006.
6. Колесов Д. Б. Учителю о психологии и физиологии подростка / Колесов Д. Б., Мягков И. Д. – М.: Просвещение, 1986.
7. Безруких М. М. Здоровьесберегающая школа / М. М. Безруких. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004.
8. Підготовка учнів інтернатних закладів до життєдіяльності у відкритому суспільстві: навч.-метод. посібник / [Л. В. Канишевська, Л. В. Кузьменко, С. О. Свириденко та інші]. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2013.
9. Пернарівська Т. П. Формування у студентів готовності до гармонізації міжособистісних відносин у позааудиторній діяльності: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / Пернарівська Тетяна Петрівна. – К., 2015.

#### References

1. Lavrynenko V. P. Sotsyalnoe i byolohicheskoe v zhyznedeyatel'nosti cheloveka y nekotorye voprosy zdorovogo obraza zhynzy / Lavrynenko V. P., Yzutkin D. A. // Metodolohicheskye y sotsyalnye problemy medytyny y byolohyy. – 1981. – Vyp. 3. – S. 42–50.
2. Sushchenko L. P. Zdorovyvy sposib zhyttya lyudyny yak obyekt sotsialnoho piznannya: dys. ... filosof. nauk : spets. : 09.00.03 "Istoriya filosofiyi" – Zaporizhzhya, 1997. – 185 s.
3. Tlumachnyy slovnyk-dovidnyk moralnykh ta dukhovnykh ponyat y terminiv: navch. posib. / [uklad. O. A. Bida, N. V. Orlova, L. I. Prokopenko, Yu. V. Tymoshenko; za red. L. I. Prokopenko]. – Cherkasy: Vyd. vid CHNU im. B. Khmelnytskoho, 2006. – 244 s.
4. Yezhova O. O. Formuvannya tsinnisnoho stavlennya do zdorovya v uchniv profesiyno-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: monohrafiya / Olha Oleksandrivna Yezhova. – Sumy: Vyd-vo MakDen, 2012. – 412 s.
5. Psykholohiya zdorovya [uchenyk dlya vuzov / pod. red. H. S. Nikiforova]. – Spb.: Pyter, 2006. – 279 s.
6. Kolesov D. B. Uchytelyu o psykholohyy y fyziolohyy podrostka / Kolesov D. B., Myahkov Y. D. – M.: Prosveshchenye, 1986. – 80 s.
7. Bezrukykh M. M. Zdorovesberehayushchaya shkola / M. M. Bezrukykh. – M.: Moskovskyy psykholoho-sotsyalnyy ynstitut, 2004. – 240 s.
8. Pidhotovka uchniv internatnykh zakladiv do zhyttyedyialnosti u vidkrytomu suspilstvi: navch.-metod. posibnyk / [L. V. Kanishevskaya, L. V. Kuzmenko, S. O. Svyrydenko ta inshi]. – Kirovohrad: Imeks – LTD, 2013. – 336 s.
9. Pernarivskaya T. P. Formuvannya u studentiv hotovnosti do harmonizatsiyi mizhosobystisnykh vidnosyn u pozaaudytorniy diyalnosti: dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.07 "Teoriya i metodyka vykhovannya" / Pernarivskaya Tetyana Petrivna. – K., 2015. – 236 s.

Надійшла до редакції 20.09.17

Рецензована 25.09.17

Л. Канишевская, д-р пед. наук, проф.

Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, Киев, Украина

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Уточнена сутність феномена "цінностне відношення до здоров'я" як цілої системи індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості з різними явленнями та предметами оточуючої середовища, що знаходить проявлення в практичній життєдіяльності, емоціях та оцінках здоров'я. Розкриті шляхи формування ціннісного відношення до здоров'я у студентській молоді.*

*Ключові слова: здоров'я, цінності, відношення, ціннісне відношення до здоров'я, студентська молодь.*

L. Kanishevskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### THEORETICAL ASPECTS OF THE STUDENTS' VALUE ATTITUDES TO HEALTH DEVELOPING

*The article deals with an issue of "value attitude to health" as an integrated system of the individual, selective relationships with different objects and matter of the environment, which finds manifestation in practical vital functions and health assessments. The author shows methods of developing values of health of students.*

*This process includes involvement of student youth in physical culture and sports activities; the development of student's awareness in the ways of using the relevant information; picking health systems and practices in the field of preservation and strengthening of health; increasing knowledge about connections between physical, mental and social health; awareness of health as a self-preservation ability; the formation of the value of a healthy lifestyle.*

*Keywords: health, values, attitude, value attitude to health, students youth.*

УДК 316.6:364-78

Л. Полівко, канд. психол. наук, асист.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОСТІ ВКЛЮЧЕННЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ПРОСТІР

*Висвітлено теоретичні знання про структурні компоненти інклюзивного навчання та обґрунтовано складові соціальної роботи, спрямованої на підтримку родини в організації освітнього простору дитини з обмеженими функціональними можливостями.*

*Ключові слова: дитина з особливими потребами, сім'я, загальноосвітній простір, успішність включення, фахівець із соціальної роботи.*

**Вступ.** У сучасних реаліях інклюзивна освіта існує як система, що свідчить про цивілізованість суспільства будь-якої держави, підкреслюючи можливість учнів навчатися в одному освітньому просторі, без сегрегації будь-якої групи дітей.

У передових країнах Західної Європи інклюзивне навчання дітей з особливостями розвитку визнано основною формою здобуття освіти недієздатними. Так, європейські вчені (Д. Андерс, Т. І. Бут, Х. Волкер, Т. Джонсон, Г. Лефрансуа, Д. Лупарт, К. Рейзвейк, П. Тотора) засвідчують, що більшість дітей з особливими освітніми потребами можуть навчатися у масових школах. Зокрема, включення трактується як трансформація, де людина повинна докорінно змінити своє ставлення до розмаїття людського матеріалу (Т. І. Бут). Це розмаїття розглядають не як джерело труднощів, а, навпаки, – як атрибут розвитку. Існування різних категорій учнів, кожна з яких має свої освітні потреби, стає основою, на якій вибудовується вся освітня система.

Однак, у вітчизняній психології проблеми інклюзивної освіти та умови успішності включення дитини з особливими потребами в навчальний процес досліджені недостатньо, особливо мало представлено поняття "успішності" у процесі інклюзії. Зокрема, вчені наголошують на важливості розширення освітнього простору для дітей з вадами розвитку (А. В. Гордєєва, А. І. Дьяченко, Т. Д. Ілляшенко, А. А. Колупаєва, С. П. Миронова, О. В. Романенко, Л. О. Савчук, В. М. Сводіна, О. М. Таранченко, Л. О. Ханзерук, О. В. Чеботарьова, А. Г. Шевцов), створення ситуації успіху (Н. О. Басюк, А. С. Белкін, В. А. Бондар), наявності класів вирівнювання (Г. Ф. Кумаріна), впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес (В. І. Шнайдер). Також існує потреба у перегляді традиційних форм організації навчальної діяльності та визначенні соціально-психологічних критеріїв її успішності, зокрема їх специфіки у контексті сімейних взаємин. Соціальна значущість зазначеної проблеми зумовила вибір теми нашого дослідження: "Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір" і відповідно написання статті.

**Мета статті** – визначити соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір і на основі цього представити програму роботи фахівця із соціальної роботи, спрямовану на соціально-психологічну підтримку сімей, які виховують дітей з вадами розвитку.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Успішність соціальної інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку визначається часом та тривалістю їх залучення у колективи здорових однолітків. Батьки стають партнерами та дієвими помічниками у навчанні дітей з особливостями розвитку, а для педагогів спеціальних та масових шкіл, взаємодія з ними стає умовою підвищення педагогічної майстерності (Х. Волкер). Успішність учасників навчально-виховного процесу є взаємопов'язаною та взаємозумовленою, тому психолог,

учитель, батьки та значущі для дитини дорослі виступають в якості її основних чинників, де центром системи взаємодії є учень (І. Ф. Муханова) [2, 6].

Освітній простір розглядається нами як система соціальних зв'язків в освітній галузі, яка базується на взаємодії суспільства і соціальних інституцій освітньої спрямованості, де відбувається навчальна та розвивальна взаємодія особи з оточуючими її носіями культури (освітнім середовищем). Його зміст утворюється спеціально організованим психолого-педагогічним середовищем, структурованою системою педагогічних чинників та умовами їх освоєння дитиною у процесі її становлення.

На основі аналізу сучасних концепцій інклюзивної освіти нами розроблено структурну модель організації освітнього простору дитини з особливими потребами, яка містить три складові: а) соціально-освітній простір (спеціалізовані програми розвитку); б) домашній освітній простір; в) інклюзивний формально-освітній простір [3].

Соціально-освітній простір утворює окрему сферу освітніх послуг, які можуть бути як індивідуальними, так і орієнтованими на групи дітей за категорією захворювання. Тому спеціалізовані програми розвитку мають задовольняти потреби батьків, які намагаються: створювати сприятливі умови для розвитку дитини відповідно до її нозології, підтримувати її прагнення та готовність до навчання, скеровувати дитину на шкільну успішність.

Домашня освіта є однією з найважливіших форм загальноосвітнього простору, оскільки саме в цих умовах діти, які мають вади, отримують перші освітні вміння і здатність до включення в інші соціальні форми освіти. Саме в домашньому освітньому просторі з'являється можливість приділити максимальну увагу індивідуальним особливостям дитини, її вихованню та навчанню (Ю. М. Швалб). Тому домашнє навчання у нашому дослідженні вважається окремим соціальним інститутом освіти, де основним чинником вступу дитини з особливими потребами до системи суспільних відносин є сім'я, її особливості, активність у процесі розвитку та освіти дитини [4].

Інклюзивний формально-освітній простір спрямований на реалізацію інклюзивних програм, як у межах школи, так і поза нею. Ефективність формально-освітнього простору полягає у задоволенні інтересів дитини через співпрацю педагогів з родиною. Співпраця батьків зі спеціалістами є тією єдиною ланкою, яка зумовлює успішність включення.

У дослідженні ми спиралися на модель інтегровано-го навчання як двобічного процесу (А. М. Конопльова, Т. Л. Лещинська), де дитина з особливостями психофізичного розвитку готується до спільного навчання зі здоровими однолітками й адаптується до освітнього простору загальноосвітньої школи. Водночас, школа, пристосовується до дітей з особливими потребами, використовує психолого-педагогічні засоби для задоволення їхніх потреб [2].

**Методологія дослідження.** Відповідно до нашої моделі було проведено емпіричне дослідження, в ході якого були виявлені основні соціально-психологічні

умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір.

Емпіричне дослідження проходило у два етапи. Перший етап – пілотажне дослідження, проведене методом бесіди, в якому взяли участь 73 сім'ї, що виховують дітей з особливими потребами. Аналогічно було побудовано роботу з педагогами щодо готовності шкільного середовища, їхньої професійної та особистісної готовності до роботи з дітьми з особливими потребами. У результаті бесіди було розроблено авторську анкету для батьків, спрямовану на дослідження загальних освітніх установок.

Другий етап – збір емпіричних даних. Інструментом дослідження був стандартизований опитувальник (анкета) та методика "Визначення батьківських установок та реакцій" (PARI) (Р. К. Белл, Е. С. Шеффер). Опитування проводилося у формі вільної бесіди та структуровано за наступними параметрами: соціальні установки в сфері освіти (орієнтація на якісну освіту та розвиток дитини, орієнтація на інклюзію); готовність освітнього середовища до інклюзії (територіальна розгалуженість закладів, політика керівництва інституцій психолого-педагогічного спрямування) (табл. 1).

Таблиця 1

Освітні установки батьків, які виховують дитину з особливими потребами

Ознаки	Параметри	Показники
Соціальні установки у сфері освіти	Орієнтація на якісну освіту та розвиток дитини	Свідомий вибір батьків щодо закладів освіти Початковий рівень знань дитини Установки на повноцінний розвиток дитини Упевненість у можливостях дитини
	Орієнтація на інклюзію	Дошкільна підготовка дитини Обізнаність про інклюзивну систему
Готовність освітнього середовища до інклюзії	Територіальна розгалуженість закладів	Розташування навчального закладу в районі проживання дитини Розташування навчального закладу в іншому районі, але за наявності спеціалістів Спеціалізований заклад в будь-якому районі
	Політика керівництва інституцій психолого-педагогічного спрямування	Наявність: спеціалістів (дефектолог, психолог, логопед); облаштування (безбар'єрне середовище); співпраці батьків та педагогів; взаємодії між батьками; спеціальних програм для навчання

**Результати.** У ході бесіди з педагогами було з'ясовано, що однією з умов досягнення успіху є співпраця педагогів з батьками. Окрім того, для них важливою є взаємодія з медиками, психологом, соціальним педагогом та іншими фахівцями, спільно з якими визначаються потреби дитини, розробляються навчальні програми, відповідні заходи для її реалізації. Головне завдання психолога та соціального працівника полягає в тому, щоб батьки змогли побачити динаміку розвитку своєї дитини, визначити можливі труднощі соціального розвитку, які виникають у відповідний віковий період. Успішність школяра також залежить від професійної компетентності педагогічних працівників (досвід роботи за фахом, знання про інклюзивну систему освіти) та їх особистісної готовності (взаємодія з сім'єю, толерантність, підтримка дитини у складних ситуаціях).

Своєю чергою, у плануванні й реалізації успішних інклюзивних процесів важливу роль відіграє психологічна готовність дитини до навчання, яка відрізняється від готовності здорової дитини. Зокрема, особливої значущості набувають такі параметри соціального та психологічного розвитку: необхідний мінімальний рівень загальних соціальних здібностей (компетенцій); сформованість вмінь із самообслуговування (одягатися, самостійно їсти, доглядати за особистими речами тощо); вміння опанувати та долати стан соціальної тривоги, яка виникає у дитини при взаємодії з іншими людьми; мінімальний рівень сформованості навчальних умінь.

За результатами анкетування встановлено, що структуру загальних освітніх установок батьків утворюють: базова орієнтація на інклюзію (готовність включати дитину до широкого соціального середовища); орієнтація на високий рівень та якість освіти дитини (батьки готові забезпечити якісну освіту своїй дитині); усвідомлений вибір бажаної форми освіти – формальна/неформальна/позаформальна – (батьки готові залучати спеціалістів для навчання своїх дітей).

Сімейні взаємини виявлено за допомогою методики "Визначення батьківських установок та реакцій" (PARI) (Р. К. Белл, Е. С. Шеффер). Встановлено, що у вихованні дитини з особливими потребами домінує матір, яка відчуває з боку чоловіка байдужість, при цьому намагаючись ухилятися від конфліктів. Чоловіки, своєю

чергою, незадоволені виконанням матерями ролі господині. Незважаючи на те, що основний час з дітьми проводять саме матері, освітньо-розвивальними програмами займаються більше батьки-чоловіки. Між ними та дітьми спостерігаються більше дружні стосунки, батьки-чоловіки приділяють більше уваги спілкуванню з дитиною. Розвитком соціального простору дитини більшою мірою займаються також батьки-чоловіки.

Формальний соціальний стан сім'ї значною мірою впливає на виховання дитини з особливими потребами. Особливо це представлено у сім'ях, де дитину виховує один із батьків та у сім'ях, де подружжя розлучене (у нашому дослідженні брали участь лише матері-одиначки). У цих сім'ях більшою мірою простежується залежність дитини від матері (одинокі матері –  $r=,328$ ; розлучені сім'ї –  $r=,308$ ), вони більше контролюють свою дитину (одинокі матері –  $r=,299$ ; розлучені сім'ї –  $r=,279$ ), проявляють суворість (одинокі матері –  $r=,301$ ; розлучені сім'ї –  $r=,299$ ) ( $p \leq 0,05$ ). Повні сім'ї, віддають перевагу спілкуванню з дитиною ( $r=,279$ ), дружнім стосункам ( $r=,305$ ) та піклуються про активність дитини ( $r=,190$ ) ( $p \leq 0,01$ ). Таким чином, можна стверджувати, що у повних сім'ях найбільш вираженою є вербальна комунікація з дитиною, у розлучених – емоційна сфера у спілкуванні з дитиною, причому у одиноких матерів є потреба у визнанні власної значущості.

Але, незважаючи на стан сім'ї, в усіх батьків переважає оптимальний емоційний контакт з дитиною (77 %), хоча досить часто проявляється зайва концентрація на дитині (65 %), а іноді – зайва емоційна дистанція з нею (61 %).

З'ясовано певну відмінність між сімейними позиціями батьків. Педагогічні функції є більш характерними для розлучених сімей. Показник, що відображає їх рівень достовірності ( $p \leq 0,05$ ), перевищив рівень аналогічних показників у решти батьків. Для одиноких матерів важливим є домінування матері, що може характеризувати господарсько-побутові функції. Найменш вираженими функціями для усіх сімей є подружні.

При вихованні дитини велику роль відіграє специфіка інвалідності, адже батьківські установки та стилі виховання зазвичай будуються виключно з урахуванням захворювання дитини, а саме: демократичний переважає у сім'ях,

де дитина має захворювання внутрішніх органів ( $r=,245$ ), психічні захворювання ( $r=,401$ ) та психічний інфантилізм ( $r=,428$ ); гіперопіка – у сім'ях, де дитина має ураження опорно-рухового апарату ( $r=,501$ ); авторитарний – у сім'ях, де дитина має вади слуху ( $r=,431$ ) та психічний інфантилізм ( $r=,295$ ). Мішаний – спостерігається у сім'ях, де дитина має вади зору, інколи батьки однаковою мірою застосовують гіперопіку та авторитарний стилі ( $r=,595$ ). Отримані дані підтверджуються кореляційними зв'язками на рівні значущості ( $p \leq 0,05$ ).

Таким чином, структуру соціально-психологічних умов успішності включення дитини з особливими потребами в освітній простір утворюють: готовність соціального середовища до інклюзивного навчання і виховання; готовність закладів освіти соціально-психологічного спрямування; професійна компетентність фахівців освітньої сфери; батьківські установки на інклюзію та отримання дитиною високого рівня освіти; рівень соціальної компетентності і психологічної готовності самої дитини до інклюзії; соціальна підтримка сім'ї, яку надають центри соціальних служб.

З одного боку, це передбачає організовану систему психолого-педагогічних заходів закладів освіти (як формальних, так і неформальних), які мають спеціальні програми для навчання, відповідних спеціалістів (соціальний працівник, психолог, соціальний педагог, логопед, дефектолог тощо). З іншого боку, соціальне середовище теж має бути готовим прийняти таких дітей, що виявляється у наявності відповідної законодавчої бази, соціальних проектів, програм, архітектурного і фізичного оздоблення середовища (візуальні і аудіальні засоби інформування, пандуси, з'їзди, транспортні засоби тощо). Своєю чергою, соціальні працівники і психологи соціальних служб у своїй роботі мають послуговуватися особливостями двох базових соціальних систем як наявними умовами діяльності. Безпосереднім предметом їхньої діяльності постає саме сім'я та особистість дитини, тобто основний комплекс роботи полягає у оптимізації соціально-психологічного супроводу сім'ї, створенні соціально-психологічних умов успішності дитини та психологічної роботи з її індивідуальними особливостями.

Соціально-психологічну роботу з такими сім'ями було викладено у розробленій "Програмі соціально-психологічної підтримки сімей, у яких виховуються діти з особливими потребами", що враховує соціальний запит, соціальні базові установки батьків і просуває необхідні індивідуально-психологічні особливості дитини. Комплексна робота була проведена у п'яти сім'ях, де виховуються діти з особливими потребами. Соціально-психологічний супровід сімей тривав 6 місяців, частота зустрічей із сім'єю – два рази на тиждень по 2 години. Робота не обмежувалася візитами в сім'ю, сам фахівець мав змогу інформувати про важливі зміни та надавати інформацію у телефонному режимі, також ці сім'ї могли відвідувати Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Уся робота проходила в декілька етапів: 1) ознайомлення батьків з проблемою інклюзивної освіти дітей; 2) супровід батьків у пошуку навчальних закладів для дитини; 3) допомога батькам у влаштуванні дитини до загальноосвітнього закладу; 4) контроль та оцінка ефективності проведеної роботи. На кожному етапі ведення соціального супроводу фахівцем фіксувалися важливі зміни та запити батьків щодо задоволення потреб їхньої дитини у спеціальній "картці послуг".

Мета програми полягає у наданні соціально-психологічної підтримки батькам та створенні умов успішної адаптації дитини з особливими потребами при включенні її в інклюзивне освітнє середовище.

Соціально-психологічний супровід включав чотири сфери підтримки, а саме: психологічну, соціальну, ін-

формаційно-консультаційну, організаційну (організація життєдіяльності і дозвілля дитини).

Психологічна підтримка містила групову та індивідуальну роботу. Індивідуальна робота була реалізована шляхом надання психологічних консультацій. До них було залучено окремо батьків, дитину, а також проводилась робота разом з усіма членами сім'ї. Групова робота була спрямована на включення батьків до різних форм роботи (лекцій, тренінгів, майстер-класів, груп взаємопідтримки) щодо особливостей виховання та розвитку дитини з вадами розвитку, особливостей спілкування та взаєморозуміння з дітьми.

Соціальна підтримка дітей з інвалідністю та їх сімей здійснювалася через посередницьку діяльність, як єдиальну ланку між сім'єю та різного роду соціальними інститутами.

Інформаційно-консультаційна допомога здійснювалася через забезпечення сімей необхідною інформацією щодо різних напрямків розвитку, структурних одиниць соціального оточення, дозвілевих програм для дитини тощо.

Організаційна підтримка батьків була спрямована на виявлення творчих здібностей дітей, сприяння у пошуку гуртків, занять, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дитини. За допомогою різних благодійних та громадських організацій сім'ї залучалися до участі в проведених культурних заходах. Особлива увага відводилася дитині, яка була залучена до загальнокультурного простору (вистав, ігротек, фестивалів тощо).

Основний етап соціального супроводу включав роботу з батьками, спрямовану на пошук майбутніх закладів освіти для дітей з особливими потребами, на пошук ефективних форм, напрямків роботи, на роз'яснювальні бесіди щодо гармонійного, цілісного розвитку дитини, на її соціалізацію та майбутні перспективи, на усвідомлення важливості самих батьків у процесі виховання дитини, на розширення обізнаності батьків щодо нових методів навчання дітей, поняття інклюзивної освіти та важливості професійного супроводу спеціалістів у даному процесі.

Соціальний супровід здійснювався до моменту залучення дитини з особливими потребами до загальноосвітнього середовища. При вступі дитини до шкільного навчального закладу важливою є співпраця батьків із вчителями школи, де посередником між ними є фахівець із соціальної роботи.

Загальну оцінку ефективності проведеної роботи перевірено через визначені соціально-психологічні критерії: загальні умови доступності інклюзивного середовища (безбар'єрне середовище: наявність пандусів, спеціального обладнання, облаштування в класі, зручність розташування шкільної установи від будинку дитини); соціально-психологічні (адаптація до класу, взаємодія між однокласниками, встановлення довірливої взаємодії з педагогом, батьківська підтримка); психолого-педагогічні (загальна готовність дитини до школи, динаміка навчальної успішності дитини).

Умови успішності розглянуто через адаптування дитини до навчальної діяльності та включення її до формально-освітнього простору, а саме до загальношкільного середовища, що є загальним показником ефективності розробленої програми. Виявлено, що найбільш значущі показники представлено за психолого-педагогічним критерієм. Визначення загальної готовності дитини до школи входило до компетенції психолога навчального закладу. Характеристика динаміки навчальної успішності дитини входила до компетенції вчителів, які зазначили, що навчальна готовність дітей продемонстрована на достатньому рівні (самостійність виконання заданих завдань, участь у додаткових гуртках, розуміння поставлених вчителем завдань; високий рівень дошкільної підготовки). Відбулася зміна устано-

вок батьків щодо отримання якісної освіти їхніми дітьми, психологічна готовність дітей продемонстрована на високому рівні. За соціально-психологічним критерієм вчителі також виокремлюють значущі показники. Адаптація дитини до класу визначалася через позитивну взаємодію між однокласниками: діти з особливими потребами з легкістю взаємодіють із здоровими дітьми; вміють за потреби попросити про допомогу, проявляють активність у творчих завданнях. Своєю чергою, вчителі підтримують позитивний мікроклімат в класі, створюють ситуацію успіху, надають додаткову інформацію батькам про громадські та благодійні організації, залучають батьків до взаємодії. Батьки сприяють розширенню соціальної активності дітей, дотримуються загальних рекомендацій вчителів щодо роботи з дітьми, долучаються до навчального процесу в межах школи. Параметри, за якими відбулися зміни, відповідають батьківським установам та очікуванням щодо інклюзивної освіти. Загальні умови доступності інклюзивного середовища відповідають стандартам та очікуванням батьків. Освітні установи достатньо мірою були підготовлені до інклюзії, мають відповідне облаштування (як зовнішнє, так і внутрішнє), батьки повною мірою задоволені територіальною розгалуженістю закладів.

**Висновки:** розроблена та апробована "Програма соціально-психологічної підтримки сімей, у яких виховуються діти з особливими освітніми потребами", з одного боку, відповідає соціальному запиту і соціальним базовим установам, а з іншого – індивідуально-психологічним особливостям дитини. Завдяки їй реалізації вдалося змінити установки батьків щодо отримання освіти їхніми дітьми; підвищити рівень психологічної готовності дитини до навчання; сформувати чітке усвідомлення важливості та ролі соціальної підтримки сімей, які виховують дитину з особливими потребами у професійній діяльності фахівців із соціальної роботи.

Розроблений соціально-психологічний супровід сім'ї є моделлю цілеспрямованої комплексної соціально-психологічної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами. Програма емпіричного дослідження може бути використана для проведення подальших досліджень щодо вивчення особливостей сімей-

ного виховання та навчання фахівців із соціальної роботи, які працюють із сім'ями, де виховується дитина з інвалідністю.

**Дискусія:** Отримані дані не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективними можуть вважатися дослідження соціальних чинників включення дітей, умов їхньої успішної/неуспішної навчальної діяльності; удосконалення діяльності соціальних служб в системі соціальної політики щодо реалізації прав дитини з особливими потребами.

#### Список використаних джерел

1. Лещинская Т. Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : [монография] / Т. Л. Лещинская, А. Н. Коноплева. – М. : НИО, 2003.
2. Муханова І. Ф. Психолого-педагогічна корекція шкільної неуспішності молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / І. Ф. Муханова. – К., 2006.
3. Полівко Л. Ю. "Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07 "Соціальна психологія; психологія соціальної роботи" / Л. Ю. Полівко. – К., 2016.
4. Швалб Ю. М. Психологические механизмы целеполагания в учебной деятельности: дис. ... доктора псих. наук: 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / Швалб Юрий Михайлович. – К., 1998.
5. Andrews J. The Inclusive Classroom. Educating Exceptional Children / J. Andrews, J. Lupart // The University of Calgary. – Nelson.
6. Walker H. Antisocial behavior in school: Strategies and best practice / H. Walker. – Pacific Grove, CA : Brooks / Cole. – 1995.

#### References

1. Leshhinskaja T. L. Integrirovannoe obuchenie detej s osobennostjami psikhofizicheskogo razvitiya : [monografija] / T. L. Leshhinskaja, A. N. Konopleva. – M. : NIO, 2003. – 232 s.
2. Mukhanova I. F. Psykholoho-pedahohichna korektsiia shkilnoi neuspishnosti molodshykh shkoliariv : dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 "Pedahohichna ta vikova psykholohiia" / Iryna Fedorivna Mukhanova. – K., 2006. – 258 s.
3. Polivko L. Yu. "Sotsialno-psykholohichni umovy uspishnosti vkluchennia dytyny z osoblyvyymi potrebamy v zahalnoosvitnii prostir : avtoref. dys. kand. psyk. nauk : 19.00.07 "Sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty" / L. Yu. Polivko. – K., 2016. – 19 s.
4. Shvalb Yu. M. Psykholohycheskye mekhanizmy tsepolahanyia v uchebnoi deiatelnosti: dys. ... doktora psyk. nauk: 19.00.07 "Pedahohichna ta vikova psykholohiia" / Shvalb Yuriy Mykhailovych. – K., 1998. – 388 s.
5. Andrews J. The Inclusive Classroom. Educating Exceptional Children / J. Andrews, J. Lupart // The University of Calgary. – Nelson. – 561 p.
6. Walker H. Antisocial behavior in school: Strategies and best practice / H. Walker. – Pacific Grove, CA : Brooks / Cole. – 1995. – 235 p.

Надійшла до редакції 02.10.17  
Рецензовано 10.10.17

Л. Полівко, канд. психол. наук, ассист.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОСТИ ВКЛЮЧЕНИЯ РЕБЕНКА С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

*Определена структура образовательного пространства ребенка с особыми образовательными потребностями. Определены составляющие социальной работы, направленной на поддержку семьи в организации образовательного пространства ребенка с ограниченными функциональными возможностями (социальная, психологическая, информационно-консультативная и организационная), которая выступает управляющим звеном в процессе интеграции ребенка в общеобразовательную среду.*

*На основе полученных данных констатирующего этапа эмпирического исследования представлена "Программа социально-психологической поддержки семей, в которых воспитываются дети с особыми образовательными потребностями".*

*Ключевые слова: ребенок с особыми потребностями, семья, общеобразовательное пространство, успешность включения, специалист по социальной работе.*

L. Polivko, Candidate of Psychological Sciences, Assistant  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

## SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF SPECIAL NEEDS FOR CHILDREN'S SUCCESSFUL ADAPTATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*The structural model of the family organization of the educational space of a child with special needs is substantiated, which acts as the manager in the process of integrating the child into the general educational environment and consists of three components: the social and educational space (specialized programs), the home educational space and the inclusive formal educational space. Proved that the general socio-psychological conditions including a child with special needs in general education area are: general social attitudes in education; willingness educational institutions (formal, postformal and informal) to work with inclusive children; professional and educational specialists of social areas to work with children with special needs; parental settings on inclusion and the child's high level of education; level of social competence and psychological readiness of the child to inclusion; social support for families.*

*The "Program of socio-psychological support of families in which children with special educational needs are brought up" is developed, on the one hand, corresponds to social demand and social basic attitudes, and on the other hand to the individual psychological characteristics of the child. Thanks to its implementation, it was possible to change the parents' attitudes towards the education of their children; increase the level of the child's psychological preparedness for learning; to form a clear awareness of the importance and role of social support for families raising a child with special needs in the professional work of specialists in social work.*

*Keywords: child with special needs, family, general area, the success of inclusion, a specialist in social work.*



УДК 378

Н. Чернуха, д-р пед. наук, проф.  
 Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ;  
 Є. Снітко, канд. техн. наук, доц.  
 Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ;  
 М. Яворська, д-р філософії, проф.  
 Суспільна академія наук, Краків, Польща

## ПОЛЬСЬКИЙ "ОСВІТНІЙ ПРОРИВ": ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ

*В статті досліджено на прикладі освітньої реформи в Польщі загальні тенденції реформування системи освіти постсоціалістичних країн. Виділено власні, своєрідні риси Польської освітньої реформи. Розглянуто основні напрямки національних пріоритетів українських освітніх інновацій та їх значення для польської системи освіти, а також можливості співпраці в цих напрямках українських і польських педагогів.*

**Ключові слова:** освіта, тенденції, система, реформа, проблеми, інновації, досвід.

**Вступ.** Польща – не тільки географічний сусід України, а й країна, дуже близька нам за світоглядом. Крім того, вона вже більше 16 років входить до складу Євро-союзу і має досвід переходу від командно-адміністративної системи до демократичної. У цій країні раніше, ніж в Україні, почалися реформи в освіті та суспільстві, і раніше, ніж в Україні, стало актуальним питання реформування державної системи профорієнтації і консультування. На даний момент система освіти в Польщі має чисельні додаткові переваги. Дипломи польських ВНЗ автоматично визнаються у всіх країнах Європи, при цьому в додатковому підтвердженні не потребують. Вона увійшла в число країн, що мають найвищий індекс охоплення населення вищою освітою – 95 (до 30 % дорослого населення має вищу освіту) [7]. Частина студентів ВНЗ в населенні країни становить 5,4 % від числа громадян (2 млн. студентів при чисельності населення 38 млн. осіб) – за цими параметрами Польща демонструє один з найвищих показників у світі [3]. Освітня реформа Польщі в цілому відображає тенденції, загальні для перехідного періоду всіх постсоціалістичних країн, проте, має і ряд власних своєрідних рис.

Дослідження цих рис і є мета даної статті. Мета і завдання статті

В основу освітньої реформи Польщі були покладені принципи демократичної системи освіти, сформульовані польськими вченими. При всій універсальності ці принципи відображали специфіку країни. Ці принципи знайшли відображення в "Законі про систему освіти" (1991 р), який піддавався значного відновлення аж до 1999 р. Остаточна редакція Закону була введена в життя 1 січня 1999 г. [8]. Цими принципами були: принцип загальності; наступності; безперервності; єдності і диференціації; заміна вузькопрофільного навчання широкопрофільним. Принцип багатостороннього інтелектуального, психічного, суспільно-професійного і фізичного розвитку; гнучкості освіти; державності, самоврядності і соціалізації; науковості та економічності.

Ще одним фундаментальним процесом, що передувє польській освітній реформі, був процес формування польськими вченими освітньої парадигми, яка мала б можливість задовольнити запити суспільства, що сформувалися в результаті його соціальної трансформації. Формування освітньої парадигми ґрунтувалося на виборі між адаптаційною, критичною і критично-креативною доктринами освіти.

Більшістю польських педагогів як пріоритетне була обрана критично-креативна доктрина, так як саме вона була здатна сформувати вільну людину, не обмежену залежністю від зовнішніх чинників, підприємливого, ініціативного, тобто повноцінного суб'єкта і свого життя, і своєї діяльності [6]. Ця доктрина, модель якої практично відповідає західному розумінню освіти і ґрунтується на демократичному суспільному ладі, вивільнення та розвитку потенційних здібностей людини, була покла-

дена в основу сучасної освітньої політики Республіки Польща. Пріоритетною цільовою спрямованістю цієї політики стало наступне.

Вища і безперервна освіта протягом усього життя людини. Такий освітній ланцюжок виходить з дошкільного періоду, включає базове загальне і професійне навчання, потім – вищу освіту, але більша його частина припадає на освіту дорослих. Кожна ланка такого освітнього ланцюга в рівній мірі важлива, оскільки впливає на інші його ланки.

Орієнтація вищої освіти на суб'єктність всіх активних учасників освітнього процесу як прагнення до інноваційно-креативного цивільного творення суспільства (не заперечуючи державні механізми і існуючі соціальні інститути) [9].

Найбільш повне дотримання умов Болонської Декларації з розробки принципів видання Доповнення до диплому як одного з центральних моментів інтеграції системи вищої освіти Польщі в загальноєвропейську освітню систему [1].

Розробка і застосування національної системи перекладу кредитів на основі європейської системи ECTS для розв'язання однієї з найважливіших завдань – створення можливості порівняння і кваліфікаційної ідентифікації дипломів у створюваному Європейському освітньому просторі.

Пріоритет бюджетного фінансування системи вищої освіти (90 %), не вельми ринково орієнтованих університетів.

Реалізація освітньої реформи в Польщі знайшла вираження, насамперед, в структурній перебудові всієї системи освіти [5]. Освіта в Польщі обов'язкова до 18 років. Для здійснення оптимального взаємозв'язку між середнім і вищим рівнями освіти, в республіці були створені різні за термінами навчання форми середньої школи: шестирічна початкова школа, трирічна гімназія, трирічний профільний ліцей, дворічне професійне училище і дворічний ліцей підвищення кваліфікації.

Пріоритети структурних змін у вищій освіті Польської республіки опосередковані, в основному, наступними процесами:

- виникненням нових напрямків науки і, звідси, немінуче зростання чисельності фахівців з вищою освітою;
- потребою в диверсифікації та профілювання середньої освіти у зв'язку з ситуацією у вищій школі;
- диверсифікацією самої системи вищої освіти і переходом до багатоступеневої ВУЗівської підготовки.

У результаті цих процесів одним із структурних пріоритетів стало створення і відкриття нових спеціальностей і факультетів, на які є попит, пов'язаних з розвитком ринкових економічних відносин (економіка, бізнес, менеджмент, фінанси, банківська справа, право і т.п.) [2].

Диверсифікація системи вищої освіти є з'єднанням класичних університетів з найбільш пріоритетними спеціалізованими ВНЗ (новий тип вищого навчального за-

кладу у структурі вищих навчальних закладів, орієнтованих, перш за все, на конкретну професіоналізацію випускника), на які в даний час припадає основна частина навантаження в загальному обсязі підготовки фахівців з вищою освітою.

Крім типів ВНЗ даного типу, вищу освітню підготовку здійснюють так звані професійні вищі школи, в яких випускники набувають більш високу професійну кваліфікацію за рахунок обов'язкової практики протягом 15 тижнів [10].

Важливим пріоритетним елементом освітньої політики в структурних перетвореннях вищої освіти в Польській республіці стала багаторівнева система підготовки, що складається з трьох рівнів (Ліцензіат – Інженер – Магістр), що в цілому збільшує тривалість навчання з 16 до 18 років, але в той же час дозволяє більш диференційовано підходити до соціально-економічних запитів як ринку праці, так і до інтересів конкретного індивіда.

У державну систему вищої освіти входять класичні університети і спеціалізовані вищі навчальні заклади. Таким чином, участь Польщі та України в Болонському процесі ставить перед системами освіти завдання ефективного включення окремих вищих навчальних закладів та їх співробітників у процес реалізації та запровадження у життя основних положень Болонської Декларації [4].

Проблеми, пов'язані з введенням Болонської Програми з обох сторін можна поділити на кілька груп:

1. Проблема упорядкування напрямків навчання (передбачає виділену область навчання в рамках вищої освіти, певне професійне звання, що закінчується отриманням диплома).

2. Збереження однорідної 5-річної системи освіти. (Після тривалих обговорень прийнято, що однорідна система 5-річної освіти буде збережена лише на 6-ти напрямках: правове, медичне, медико-стоматологічне, фармацевтичне, психологічне.)

3. Аналіз необхідності введення або існування другого рівня освіти для всіх напрямків. (Треба визначити, які напрямки треба реалізувати на другому рівні, а які повинні закінчуватися на першому рівні отримання професійних знань).

4. Питання співвідношення між I і II циклом навчання. (Необхідно визначити і уточнити основи навчання на II-му рівні, враховуючи можливість зміни напрямку навчання після закінчення I-го рівня. Дані рівні не можуть бути створені на основі простого поділу існуючої системи 5-річної вищої освіти на дві частини (3 і 2 роки, але повинні складати дві окремі цілісності.)

5. Професіоналізація навчання. (В даний час навчання на рівні бакалавра та магістра часто лише за назвою "професійні", проте, по суті справи вони такими не є. Поняття це вимагає уточнення в сфері стандартів навчання. Пропонується, щоб навчання I-го циклу було навчанням професійним лише в разі наявності у стандартах навчання відповідного числа годин професійної практики).

6. Питання необхідності існування стандартів навчання для всіх напрямів навчання і розробка таких стандартів для всіх напрямів навчання I циклу. Стандарти повинні містити: загальну характеристику напрямку (час навчання, загальні число пунктів ECTS і години навчань); вимоги до абітурієнта і характеристику навчання; програмний мінімум, який становить 40 % від загальної чисельності пунктів ECTS або годин навчань, визначених у стандартах напрямків, що містять групи предметів).

Світовою практикою, самим життям доведено, що лише тісне об'єднання освіти з наукою є запорукою забезпечення високої якості освіти і належного інтелектуального супроводу державотворення. Це ж є і провід-

ною вимогою Болонської декларації щодо інтеграції європейської вищої освіти.

У свою чергу, розглянувши основні напрямки національних пріоритетів українських освітніх інновацій та їх значення для польської системи освіти, а також можливості співпраці в цих напрямках українських і польських педагогів можемо зробити ряд узагальнюючих висновків.

По-перше, сучасна українська теорія освіти і педагогіки особливо цікава європейським і, зокрема, польським дослідникам і педагогам саме з погляду її інноваційно-гуманістичного характеру. Людиноцентризм як основний інноваційний принцип розвитку української системи освіти ґрунтується на глибинних історичних традиціях, представлених в творчості таких видатних діячів української культури і освіти, як Г. Сковорода, П. Юркевич, В. Сухомлинський та ін. Сьогодні їх ідеї знаходять продовження в розробці українськими вченими і педагогами унікальних інноваційних концепцій і технологій антропоцентричного характеру, за якими основним пріоритетом системи освіти може бути лише формування творчої спроможності, громадянської та національної гідності, толерантності, комунікативної здатності сприймати досягнення вітчизняної та зарубіжної культури. Саме на основі таких інноваційно-гуманістичних технологій можливе створення умов для формування нового типу людини, який буде дотримуватися в своїй життєдіяльності цінностей гуманізму, толерантності, поваги і гідності до власного народу, а також сприйнятливості і терпимості до інших світоглядних форм.

По-друге, важливою основою для інноваційного розвитку української системи освіти є високий рівень її внутрішньої організації, цілісність і спадковість. Одним з основних завдань в цьому плані є збереження важливих елементів організаційної структури національної системи освіти в процесі його трансформації і пристосуванні до вимог і стандартів європейського освітнього простору.

В організаційному плані інноваційні зусилля необхідні для демократизації освіти, налагодження міцних зв'язків між освітньої, наукової та виробничої сферами, автономізації вищої освіти і т.п.

Інноваційні завдання щодо організаційного реформування та удосконалення системи освіти в Україні в умовах значного поглиблення контактів і співпраці важливі і для дослідників і функціонерів польської системи освіти.

По-третє, важливим інноваційним пріоритетом розвитку національної системи освіти є його забезпечення новітньою, прогресивною методологічною основою. Українські традиції методичного забезпечення освітньої та педагогічної діяльності є досить міцними і ґрунтовними. Саме така фундаментальність може бути сприятливою для розробки і впровадження інноваційних методів, які будуть наближати систему освіти нашої країни до європейських методик і стандартів. Польські дослідники також наголошують на необхідності реформування і розвитку методичного забезпечення функціонування польської системи освіти. У такій ситуації поглиблення співпраці між українськими і польськими педагогами в області розробки інноваційних методик освітньої, наукової та виховної роботи є важливим чинником конкурентоспроможності східноєвропейського освіти на загальноєвропейському і світовому ринку освітніх послуг.

По-четверте, значним інноваційним потенціалом українська система освіти має в області виховної роботи. Розглянуті нами прогресивні концепції виховної роботи антропоцентричного і соціоцентричного напрямку, які розробляються і впроваджуються українськими дослідницькими та педагогічними колективами, цікаві та актуальні для європейської, в тому числі польської, теорії і

практики виховної роботи. Одним з основних завдань національних інноваційних концепцій виховної роботи є подолання авторитарних тенденцій глибоко вкорінених в радянській традиції. Українське освітнє співтовариство активно впроваджує інноваційно-гуманістичні методи виховної роботи, що сприяє значним науковим і практичним досягненням в цій області.

По-п'яте, одним з ключових інноваційних завдань для реформування української системи освіти є забезпечення її функціонування правовою основою, яка б повною мірою відбивала національні реалії, виклики та потреби, а також синхронізувала правове поле освітньої діяльності в Україні з правовими реаліями європейського освітнього простору.

Україна зробила євроінтеграційний вибір розвитку своєї системи освіти, тому важливим завданням правового забезпечення інноваційного розвитку є збереження автентичності національної системи освіти за умови забезпечення імплементації загальноєвропейських правових принципів співвідношення функціонування національних і загальноєвропейських освітніх структур.

Розглянувши основні напрямки реформування правового забезпечення освітньої діяльності в Україні, можемо зробити висновок, що в своїй основі вони мають багато спільного з польськими завданнями у цій сфері. Отже, міждержавне співробітництво в умовах освітніх контактів на всіх рівнях, які активно інтенсифікуються, дозволить найоптимальнішим чином вирішувати наявні проблеми.

Кінець ХХ початок ХХІ століття знаменується в Польщі як період активних освітнянських реформ. Більшість з них як за змістом, так і за технологіями впровадження є цікавими і корисними (у ролі експерименту) для України, пріоритетами освітньої політики якої є:

1. Пріоритет вузівської освіти, по-перше, для відтворення колишнього наукового рівня, а по-друге – розвитку наукового потенціалу, без якого найважливіша соціально-економічна структура – ринкові відносини в країні ще довго не будуть відповідати оголошеній соціальній спрямованості.

2. Розвиток і вдосконалення системи вищої освіти як найважливішого інструменту підготовки та виховання кваліфікованих фахівців для різних сфер промислового і науково-технологічного виробництва та управління.

3. Пріоритет впливу вищої освіти на приватний сектор економіки у зв'язку з його переходом на цивілізовані рейки розвитку, що вимагає високоосвічених і професійно компетентних підприємців, які володіють механізмами ринкових трансформацій.

4. Пріоритетність розвитку регіональної вузівської освіти як своєрідного локомотива соціально-економічного, інтелектуально-духовного і загальнокультурного розвитку всієї соціально-економічної інфраструктури регіону в його пов'язаності з освітнім простором України.

5. Пріоритет адресного впливу вузівської освіти шляхом моніторингу споживацько-мотиваційної сфери населення, що дає можливість: 1) виявити сформовані у суспільній думці уявлення про престижність освіти, освітніх установ, освітніх послуг і видів професійної діяльності; 2) дослідити стереотипи споживчої поведінки щодо освітніх послуг і уявлень (помилкових і реальних) про великий попит на окремі професії та спеціальності на ринку праці; 3) створити інформаційну базу для прогнозування тенденцій і підготувати інформаційне забезпечення для обґрунтування маркетингових стратегій освітніх установ у взаємодії з підприємствами, організаціями, фірмами.

Якщо порівняти перераховані вище пріоритети з пріоритетами освітньої політики Польщі, то стає очевидним, що Україна знаходиться лише на початку процесу освітніх реформ.

#### Список використаних джерел

1. Вонтрубский Л. Высшее образование в Польше: Беседа с Валдемаром Тарчинским / Л. Вонтрубский // Новая Польша. – 2007. – № 3. – С. 54-56.
2. Гречка Я. Р. Управління освітою в Польщі : історична ретроспектива / Я. Р. Гречка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.academy.gov.ua/ej1/txts/Grechka.htm>.
3. Гриневиц Л. М. Тенденції децентралізації управління базовою освітою в сучасній Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Гриневиц. – Інститут педагогіки АПН України. – К., 2005.
4. Довідник українсько-польської співпраці у сфері освіти для органів влади та громадських організацій України та Польщі / упоряд. : Г. М. Розлуцька, О. М. Бордакова; пер. А. Лепетюк. – Ужгород : Ліра, 2009.
5. Європейський колеґіум польських і українських університетів Електронний ресурс // Офіційний сайт ЄКПіУУ – Режим доступу: <http://www.ekpu.lublin.pl/u/historia.html>
6. Інформаційно-довідковий матеріал про стан і перспективи розвитку співпраці в галузі освіти і науки між Україною і Республікою Польща Електронний ресурс // Офіційний сайт Комітету науки та освіти Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua/komosvitil/control/uk/publish/>.
7. Карпуленко М. О. Модернізація системи управління вищою освітою в Польщі в контексті інтеграції до європейського освітнього простору / М. О. Карпуленко // Наук. вісн. Акад. муніципального управління: Сер. Управління. – Вип. 2(8). Державне управління та місцеве самоврядування / за заг. ред. В. К. Присяжнюка, В. Д. Бакуменка. – К., 2009. – С. 199-206.
8. Квієк Марек, Фініков Тарас. Польське законодавство про вищу освіту: досвід та уроки. – К. : Таксон, 2001.
9. Ордон У. Характеристика освітніх тенденцій у польській системі освіти на окремих етапах її розвитку / Урсула Ордон // Проблеми освіти : наук. зб. / кол. авт. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – Вип. 54. – С. 49-52.
10. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / К. Павловський. – К. : Навчально-методичний центр: Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2005.

#### References

1. Vontrubskiy L. Vyssheye obrazovaniye v Pol'she: Beseda s Val'demarem Tarchinskim / L. Vontrubskiy // Novaya Pol'sha. – 2007. – № 3. – S. 54-56.
2. Hrechka YA. R. Upravlinnya osvityu v Pol'shchi : istorychna retrospektyva / YA. R. Hrechka [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.academy.gov.ua/ej1/txts/Grechka.htm>
3. Hrynevych L. M. Tendentsiyi desentralizatsiyi upravlinnya bazovoyu osvityu v sучasniy Pol'shchi : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / L. M. Hrynevych. – Instytutu pedahohiky APN Ukrayiny. – K., 2005.
4. Dovidnyk ukrayinsko-polskoyi spivpratsi u sferi osvity dlya orhaniv vlady ta hromadskykh orhanizatsiyi Ukrayiny ta Pol'shchi / uporyad. : H. M. Rozlutska, O. M. Bordakova; per. A. Lepetyuk. – Uzhhorod : Lira, 2009.
5. Yevropeyskyy kolegium pol'skykh i ukrayinskykh universytetiv [Elektronnyy resurs] // Ofitsiynyy sayt YEKPiUU – Rezhym dostupu: <http://www.ekpu.lublin.pl/u/historia.html>
6. Informatsiyno-dovidkovyy material pro stan i perspektvy rozvytku spivpratsi v haluzi osvity i nauky mizh Ukrayinoyu i Respublikoyu Pol'shcha [Elektronnyy resurs] // Ofitsiynyy sayt Komitetu nauky ta osvity Verkhovnoyi Rady Ukrayiny. – Rezhym dostupu: <http://kno.rada.gov.ua/komosvitil/control/uk/publish/>
7. Karpulenko M. O. Modernizatsiya systemy upravlinnya vyshchoyu osvityu v Pol'shchi v konteksti intehratsiyi do yevropeyskoho osvitnoho prostoru / M. O. Karpulenko // Nauk. visn. Akad. munitsypalnoho upravlinnya: Ser. Upravlinnya. – Vyp. 2(8). Derzhavne upravlinnya ta mistseve samovryaduvannya / za zah. red. V. K. Prisyazhnyuka, V. D. Bakumenka. – K., 2009. – S. 199-206.
8. Kviyek Marek, Finikov Taras. Polske zakonodavstvo pro vyshchu osvitu: dosvid ta uroky. – K. : Takson, 2001.
9. Ordon U. Kharakterystyka osvitnikh tendentsiy u pol'skiy systemi osvity na okremykh etapakh yiyi rozvytku / Ursula Ordon // Problemy osvity : nauk. zb. / kol. avt. – K. : Instytut innovatsiynnykh tekhnolohiy i zmistu osvity MON Ukrayiny, 2008. – Vyp. 54. – S. 49-52.
10. Pavlovskyy K. Transformatsiyi vyshchoyi osvity v KHKH stolitti: pol'skyy pohlyad / K. Pavlovskyy. – K. : Navchal no-metodychnyy tsentr: Konsortsiyom iz udoskonalennya menedzhment-osvity v Ukrayini, 2005.

Надійшла до редколегії 06.11.17  
Рецензована 13.11.17

Н. Чернуха, д-р пед. наук, проф.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна;  
Е. Снитко, канд. техн. наук, доц.  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ, Україна;  
М. Яворська, д-р філософії, проф.  
Общественная академия наук, Краков, Польща

### ПОЛЬСКИЙ "ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОРЫВ": ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Исследовано на примере образовательной реформы в Польше общие тенденции реформирования системы образования постсоциалистических стран. Выделены собственные, своеобразные черты Польской образовательной реформы. Рассмотрены основные направления национальных приоритетов украинских образовательных инноваций и их значение для польской системы образования, а также возможности сотрудничества в этих направлениях украинских и польских педагогов.*

*Ключевые слова: образование, тенденции, система, реформа, проблемы, инновации, опыт.*

N. Chernukha, Doctor of Sciences (Pedagogical), Professor  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine;  
Ye. Snitko, Ph.D, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor  
Lugansk National Taras Shevchenko University, Lugansk, Ukraine;  
M. Javorska, PhD in administrative management, professor  
Regional Director of the Public Academy of Sciences, Krakow, Poland

### POLISH "EDUCATIONAL BREAKTHROUGH": EXPERIENCE AND PERSPECTIVES

*The article examines, on the example of the educational reform in Poland, the general tendencies in reforming the education system of post-socialist countries. Poland is not only a geographic neighbor of Ukraine, but also a country very close to our outlook. In this country, earlier than in Ukraine, reforms in education and society began, and earlier than in Ukraine, the issue of reforming the state system of vocational guidance and counseling became topical. At the moment, the educational system in Poland has a number of additional benefits. Poland's educational reform was based on the principles of a democratic education system formulated by Polish scholars. The formation of an educational paradigm was based on the choice between adaptive, critical and critical-creative doctrines of education. Implementation of the educational reform in Poland has been expressed, first of all, in the structural reorganization of the whole system of education.*

*The participation of Poland and Ukraine in the Bologna process places educational institutions in the task of effectively integrating certain higher educational institutions and their employees into the implementation and implementation of the main provisions of the Bologna Declaration.*

*Keywords: education, trends, system, reform, problems, innovation, experience.*

## СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ

УДК 364.2

А. Скорбатюк, магістр  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## РЕАБІЛІТАЦІЙНІ МОДЕЛІ НАДАННЯ ПОСЛУГ В НІМЕЧЧИНІ

*Досліджується досвід Німеччини щодо реабілітаційних моделей надання послуг людям з інвалідністю, особам з адиктивною поведінкою та особам з психічними розладами. Проаналізовано системи надання реабілітаційних послуг окремим клієнтським групам та діючі в країні інформаційно-довідкові системи реабілітації.*

*Ключові слова: реабілітаційні послуги, люди з інвалідністю, психосоматична реабілітація, адиктивна поведінка, інформаційно-довідкові системи.*

**Вступ.** Впродовж останніх років у світовій практиці відбулися динамічні зміни у підходах до надання реабілітаційних послуг, забезпечення медичної, соціальної та психологічної реабілітації клієнтським групам, які цього потребують. Основою цих змін є визнання рівності прав людей, які потребують реабілітаційної допомоги, на повноцінне життя у суспільстві та створення державами реальних умов для реабілітації та соціальної інтеграції осіб.

У сфері надання реабілітаційних послуг в Україні ми стикаємося із численною кількістю проблем: не створено комплексної ефективної системи соціально-психологічної реабілітації (зокрема, для осіб з інвалідністю, адиктивною поведінкою), не забезпечуються належні стандарти рівня життя відповідних клієнтських груп через відсутність умов професійної інтеграції, на початковому стані перебуває формування безбар'єрного середовища для людей з інвалідністю, відсутні стандартизація та ліцензування реабілітаційних послуг та акредитація закладів, які здійснюють соціально-психологічну реабілітацію клієнтів.

Інтеграція України у європейський простір потребує нових підходів до надання реабілітаційних послуг. Досвід зарубіжних країн свідчить, що головним напрямом забезпечення ефективних моделей реабілітації є дотримання принципів комплексності та системності.

Яскравим прикладом дієвих реабілітаційних моделей надання допомоги різноманітним клієнтським групам є досвід Німеччини. Аналіз здійснення реабілітації в цій країні слугує зразком впровадження ефективних змін для досвіду вітчизняних реабілітаційних практик.

**Мета статті:** аналіз досвіду реабілітаційних моделей надання послуг у Німеччині.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Теоретичним та прикладним проблемам реабілітаційних моделей надання допомоги різноманітним клієнтським групам присвятили свої праці І. М. Терюханова, Г. П. Гаврюшенко, О. І. Драч, D. Adamson, A. G. Ahmed та ін. Виходячи із особливостей соціальної політики у кожній державі, на сьогодні реалізується три моделі соціальної реабілітації: ліберальна (англосаксонська) модель, соціал-демократична (скандинавська модель), корпоративна (континентальна) модель.

**Виклад основних положень.** Соціальна політика та реабілітаційна допомога особам з інвалідністю у Німеччині має свою історію. Ставлення до інвалідів – це історично складне питання для Німеччини. Під час нацистської епохи близько 275 000 осіб з фізичними чи психічними вадами було вбито, а 400 000 німців стали жертвами стерилізації під час інших нацистських програм. За офіційними даними на 82 млн. населення в Німеччині сьогодні припадає 7 млн. інвалідів (близько 8,5 %). У 1984 році в основний закон країни була внесена правка наступного змісту: "Ніхто не може і не повинен зазнавати утисків через свої недоліки (розумові чи фізичні)" [4].

Одним із вагомих факторів ефективної реабілітаційної системи є орієнтація законодавства Німеччини на

захист і активну підтримку людей з інвалідністю. Існує ціла низка законів, які закріплюють права інвалідів – Основний закон, спеціальний розділ Кодексу соціального законодавства, закони "Про інвалідів", "Про однаковість заходів з реабілітації", "Про сприяння інвалідам у користуванні громадським транспортом", "Про боротьбу із безробіттям серед інвалідів".

Механізми соціальної політики регулюють працевлаштування людей з інвалідністю шляхом надання податкових пільг компаніям, у яких вони працюють. Для таких організацій працює механізм державних компенсацій зарплат для даної категорії працівників, тобто держава відшкодовує частину зарплати, яку отримує працівник з інвалідністю.

Згідно з законодавством країни, особи з інвалідністю отримують безкоштовну медичну допомогу, яка включає оплату операцій, тривалого лікування, курсів реабілітації, сестринську допомогу. Особи з інвалідністю користуються спеціальними соціальними картками, завдяки яким вони сплачують меншу ціну за комунальні послуги, отримують безкоштовний проїзд у громадському транспорті, можливість відвідувати мережу культурних закладів (кінотеатри, музеї, концертні зали). Фактично у всіх сферах життя особи з інвалідністю користуються пільгами.

Окрім того, людині з інвалідністю надано право на вибір установ, засобів реабілітації та транспортних засобів і передбачено можливість їх отримання не в натуральній формі, а у вигляді певної цільової грошової допомоги, яку особа може витратити на свій розсуд. Такий підхід сприяє незалежності клієнтів, їх інтеграції до нормального життя та особистої відповідальності за проведення реабілітації [8].

Таким чином, політику державних і приватних організацій в Німеччині по відношенню до інвалідів визначають такі поняття, як інтеграція і реабілітація. Німеччина має розвинену мережу диференційованої соціальної реабілітації. Через надання соціальної допомоги її отримувач реінтегрується у суспільство і навіть отримує незалежність від нього (через отримання роботи, відновлення працездатності шляхом лікування, догляду і піклування).

Серед вагомих елементів соціальної реабілітації в країні – інформаційне забезпечення осіб з інвалідністю. Для прикладу – функціонуюча інформаційно-довідкова система Rehadat, яка була створена на замовлення Федерального міністерства праці та соціальних справ і експлуатується впродовж останніх 10 років. Rehadat – це німецька інформаційна служба з питань інвалідності та професійної інтеграції. Зміст системи пов'язаний із зовнішньою актуальною інформацією, яка містить 10 банків даних із питань, що стосуються медико-соціальної реабілітації людей з особливими потребами. Серед пропозицій містяться наступні: технічна продукція; портал про трудове життя і втрату працездатності; портал про освіту; робочий дизайн для людей з обме-

женими можливостями; портал законодавчої бази; портал пропозицій і адрес (постачальники послуг, організації та консультаційні центри щодо професійної участі та реабілітації); статистика; портал досліджень та ін. Інформація, що надається системою Rehadat, є актуальною і постійно сповіщає про технічні новинки, спеціальне обладнання в галузі реабілітології, реабілітаційні фонди, організації, установи, сервісні служби, наукові розробки та навчальні семінари у цій галузі [6].

Для реабілітації хворих у Німеччині створені спеціалізовані медичні центри, які мають державні сертифікати стосовно цього виду діяльності. Медико-соціальна реабілітація осіб з інвалідністю здійснюється як у спеціалізованих реабілітаційних клініках, стаціонарних реабілітаційних центрах, так і в амбулаторних умовах, в денних центрах. Передбачено організацію і спеціалізованих (медичних, професійних, оздоровчих) та комплексних центрів реабілітації [9].

Специфіка організації реабілітації хворих в Німеччині характеризується тим, що всі процедури реабілітації в Німеччині здійснюються з урахуванням індивідуальних потреб пацієнта, яким приділяється першочогове значення. Реабілітація побудована таким чином, що у фокусі уваги фахівців виявляються всі аспекти здоров'я пацієнта: фізична форма, розумова діяльність, психологічний стан. Такий комплексний підхід дає найкращі результати і забезпечує максимально швидке повернення хворого до професійного та суспільного життя. Окрім того, професійний склад фахівців клінік реабілітації в Німеччині практикують спільну роботу різнопрофільних фахівців, що дозволяє забезпечити оптимальну соціальну реінтеграцію пацієнтів. До команди фахівців входять: лікарі (з конкретного виду захворювання), спеціалізовані медсестри, фізіотерапевти, лікарі трудотерапії, педагоги, логопеди, дієтологи, масажисти, нейропсихологи, психотерапевти, психологи, соціальні працівники, аудіо терапевти (DSB), спортивні лікарі.

Серед вагомих компонентів соціальної реабілітації в Німеччині – соціально-трудова реабілітація осіб з інвалідністю. До неї долучені різні типи організацій та установ: державні установи, благодійні агентства, різні громадські та церковні організації. Загальне керівництво цією діяльністю покладено на Федеральне управління за праці, яке організовує обстеження, навчання, перенавчання та працевлаштування осіб з інвалідністю. Вирішальне місце в професійній підготовці та працевлаштуванні відводиться біржам праці, які здійснюють професійну консультацію і посередницькі послуги. Спеціальні відділи здійснюють лікарсько-трудова експертизу, визначають конкретну професію та інші заходи реабілітації, наприклад, необхідність у забезпеченні технічними засобами. У складних випадках люди з інвалідністю направляються для трудових випробувань до центрів професійної реабілітації [6].

Послуги, які надаються особам з інвалідністю при проведенні професійної підготовки, включають в себе:

1. визначення доступної професії, випробування на робочому місці, професійна підготовка, що включає загальну освіту;
2. професійна адаптація, підвищення кваліфікації, навчання і перенавчання;
3. допомога при наданні місця роботи і закріплення на ньому, включаючи допомогу з найму, допомогу роботодавцеві у організації робочого місця, здійсненні виплат.

Яскравими прикладами здійснення соціально-трудова реабілітації осіб з інвалідністю є діяльність спеціалізованих реабілітаційних центрів. Для прикладу – центр комплексної реабілітації міста Фольмарштейне. Це лікувально-санітарна установа, в якій знаходиться

відділ професійного навчання з майстернями, гуртожитком та санаторним відділенням. В ортопедичній клініці здійснюються оперативні втручання, є відділення фізіотерапії, гідротерапії, лікувальної фізкультури. Після оперативної корекції та відновного лікування пацієнти переводяться у відділ професійного навчання.

Підготовка осіб з інвалідністю ведеться за 40 спеціальностями: обробка дерева, металу; торгівельна справа; пошиття одягу та взуття. Щоденне навчання включає три години підготовки в центрі і вісім годин практичної роботи в майстернях. Тривалість навчання становить від кількох місяців до двох років. Центр отримує замовлення від приватних фірм, куди надалі особи з інвалідністю влаштовуються на роботу. Клієнти з найбільш вираженою патологією залишаються жити в гуртожитку і працюють у майстернях [6].

Прикладом центру, який здійснює лише професійну реабілітацію, є центр в Гейдельберзі. У ньому 800 навчальних місць та інтернат з такою ж кількістю місць. Центр здійснює реабілітацію хворих на туберкульоз, серцево-судинних захворювань. Готують у ньому фахівців у галузі електроніки, радіотехніки, програмування. Майстерні обладнані найсучаснішою технікою. Центр працює під керівництвом двох рад — медичної та професійно-технічної. Головою професійно-технічної ради є один із адміністративних керівників фірми Сіменс. З відділами фірми Сіменс укладаються договори на підготовку фахівців [6].

Таким чином, орієнтація на соціальну модель реабілітації робить організацію соціально-трудова реабілітації обов'язковим компонентом, що є надзвичайно ефективним і дієвим елементом соціальної та професійної інтеграції осіб з інвалідністю.

Цікавим є німецький досвід психосоматичної реабілітації осіб з психічними розладами. Особи з психологічними або психосоматичними захворюваннями часто страждають від хронічного перебігу захворювання, рецидивів і часто демонструють широкий спектр супутніх захворювань. Реабілітація стає необхідною, коли ураження хвороби призводить до тривалої непрацездатності осіб або послаблює їх участь у важливих сферах повсякденного життя. Реабілітація вимагає комплексного, цілісного і міждисциплінарного підходу, відповідно до біопсихосоціальної моделі.

Психосоматична реабілітація орієнтується на психологічні і соціальні рівні допомоги, а це означає, що пильна увага приділяється функціональним і психосоціальним наслідкам хвороби.

На початку терапії розробляються психологічні цілі реабілітації, які враховують повсякденне життя пацієнта, беручи до уваги будь-які конкретні індивідуальні обмеження [3]. Серед цілей психологічної реабілітації виокремлюють наступні:

1. реалістична оцінка хвороби;
2. поліпшення здатності пацієнтів справлятися з хворобою, їх відповідальності за себе і їх мотивацію для реалізації психотерапевтичного лікування;
3. поліпшення самоконтролю;
4. стимулювання розуміння зв'язків між соматичними і психологічними впливами (так звані соматичні уразливості);
5. освоєння і застосування нових знань (наприклад, покращується чуттєве сприйняття);
6. загальні способи вирішення завдань (наприклад вирішення повсякденних проблем);
7. освоєння міжособистісної взаємодії і відносин.

Серед цілей соціальної реабілітації виділяють:

1. покращення інтеграції на робочому місці (див Härdel і ін. 2006);

2. поліпшення соціальної інтеграції;
3. підвищення соціальної компетентності;
4. активніша участь у громадській діяльності (наприклад, громадянська активність, відпочинок, релігія і духовність);
5. активніша участь в інших важливих сферах життя (наприклад, виховання дітей, освіта, незалежні форми економічного виробництва).

Конкретні методи реабілітації включають: психотерапію, медичну допомогу та лікування, соціально-терапевтичну допомогу, соціальне консультування, допомогу в повсякденному житті і на робочому місці, вирішення питань, пов'язаних з роботою та навчанням, спортивну та фізичну терапію, фізіотерапію, навчання релаксації, медичну освіту, соціально-медичну оцінку тощо [7].

Основна орієнтація при наданні реабілітаційних послуг особам з адиктивною поведінкою в Німеччині зосереджена на набуття самостійності клієнтами, орієнтації на свободу дій та вибору ними способів отримання реабілітаційних послуг. З метою досягнення цих завдань функціонує електронний довідник реабілітаційних центрів – Executive Rehab Guide. Це он-лайн сервіс, на якому клієнти мають можливість отримати інформацію (щодо методів, інструментів, фахівців), необхідну для превенції та лікування адикції у найкоротші терміни.

Фахівці, котрі працюють із даною клієнтською групою, відразу орієнтують на чинники, які слід враховувати при виборі способу реабілітації. Серед них:

- час (чи може клієнт негайно приступити до реабілітації);
- додаткові проблеми клієнти (психологічні, соціальні проблеми клієнтів, які потребують професійного втручання та залучення відповідних фахівців);
- детоксикація (чи бажає та потребує клієнт детоксикації);
- модель реабілітації (традиційна 12-ти крокова програма, когнітивно-біхевіоральна модель чи інші, з урахуванням інтересу самого клієнта);
- зайнятість (під час робочого часу чи лікування у вільний час; згода роботодавця на процес лікування);
- оплата і фінансування (оплату покриває страхування, приватна оплата);
- акредитація (слід переконатися, що центр працює згідно з акредитованою програмою реабілітації за допомогою системи зовнішнього контролю якості);
- персонал центру (фахівці наполягають переконатися в тому, що навчання персоналу відповідає належній програмі реабілітації і співробітники професійно підготовлені і кваліфіковані);
- рекомендації лікаря загальної практики [2].

Фахівці орієнтують клієнтів на вибір методу реабілітації, серед яких виділяють наступні: реабілітація у центрі, АА та інші групи самопомоги, амбулаторне лікування у спільноті, консультування.

*Реабілітація у центрі* є найбільш інтенсивною формою відновлення та має характер приватної житлової реабілітації, яка створює безпечне і розуміюче навколишнє середовище з цілодобовим наданням медичної допомоги та індивідуальним планом лікування. Тривалість проживання у приватному житловому центрі становить від 4 тижнів до 6 місяців, залежно від ступеня адикції. Залежно від фази адикції, найкращі результати досягаються, коли люди залишаються на лікуванні протягом принаймні 12 тижнів. Детоксикація, на думку німецьких фахівців, може мати місце поряд із іншими методами лікування. Реабілітація структурована і ретельно спланована згідно з графіками. Лікування проводиться міждисциплінарною командою, яка включає в

себе консультантів, психіатрів, лікарів, медичних сестер, психологів та соціальних працівників.

*Альтернативні групи самопомоги.* Підхід "12 кроків" допоміг мільйонам людей у всьому світі, але у Німеччині клієнти зорієнтовані на пошук альтернативних підходів. Серед них відрізняється підхід – SMART Recovery – (Self-Management and Recovery Training). Цей підхід використовує "здоровий глузд у процедурі самопомоги", з метою розширення можливостей учасників розробити більш позитивний образ життя. SMART Recovery пропагує зустрічі "face-to-face" по всьому світу, а також щоденні зустрічі онлайн. Крім того, існує інтернет-дошка оголошень і цілодобові чати та форуми, щоб дізнатися про SMART Recovery і отримати підтримку у процесі реабілітації адикції. Метою даного підходу є підтримка осіб, які вирішили утриматися, або розглядають утримання від будь-яких видів адиктивної поведінки (речовина або вид діяльності), шляхом навчання способам зміни мислення, емоцій та дій і праці в напрямку довгострокових задоволень і якості життя. Цей підхід спрямований на вивчення власних можливостей і розвитку впевненості у власних силах. Програма має чотири ступені та пропонує конкретні інструменти і методи для кожного з них: створення та підтримка мотивації, боротьба з пристрастями, управління думками, почуттями і поведінкою, збалансоване життя [5].

*Амбулаторне лікування* може фінансуватися державою або бути придбане в приватному порядку. Під час лікування пацієнт продовжує жити вдома. Серед методів амбулаторного лікування виділяють наступні: терапевтичні групи, групи підтримки, освітні групи, курси "Життєві навички", індивідуальні консультації, навчання зайнятості.

*Консультування.* Кваліфіковані терапевти або консультанти допомагають зрозуміти емоційні потреби клієнтам, досліджувати почуття та образ мислення, здійснюють спільно з клієнтами роботу над проблемами, які лежать в основі залежності. Консультації в амбулаторних умовах найкраще працюють у поєднанні із іншими видами реабілітації або як спосіб подальшої підтримки. Це корисно для людей, які закінчили житлову або амбулаторну програму реабілітації, але як і раніше хочуть мати постійну підтримку консультанта. Після первинної оцінки клієнт погоджується на серію консультативних сесій і відвідує їх на регулярній основі (щотижня або більше). Амбулаторні консультації можуть фінансуватися через державні пільги або в приватному порядку.

Цікавим досвідом Німеччини щодо альтернативних способів надання реабілітаційних послуг клієнтам з адиктивною поведінкою є діяльність пансіонатів Halfway houses. Це тверезі пансіонати, які слугують груповими резиденціями, що спрямовані на забезпечення клієнтам безкоштовного середовища. Будинки забезпечують більшу стабільність і підтримку осіб аніж при поверненні клієнтів додому; відповідно, ті, хто нещодавно закінчив стаціонарне лікування може знайти такі будинки корисними до забезпечення довгострокового відновлення. Крім того, це дозволяє працювати або навчатися і, отже, привабливі для тих, хто бере участь у програмах лікування амбулаторно [2].

**Висновки.** Таким чином, аналіз досвіду реабілітаційних моделей надання допомоги в Німеччині, дозволяє зробити наступні висновки:

1. Досвід Німеччини у контексті надання реабілітаційних послуг підтверджує, що головним напрямом забезпечення ефективних моделей надання послуг є їх комплексність та системність.

2. Соціальна політика в контексті реабілітації осіб з інвалідністю орієнтована на соціальну модель інвалід-

ності. Організація обов'язкової соціально-трудової реабілітації для осіб з інвалідністю є ефективною і дієвою системою відновлення клієнтів та відіграє найважливішу роль у соціальній та професійній інтеграції.

3. Реабілітація здійснюється згідно з комплексним, цілісним і міждисциплінарним підходом, відповідно до біопсихосоціальної моделі, незалежно якої клієнтської групи та проблематики це стосується.

4. Основна орієнтація при наданні реабілітаційних послуг зосереджена на самостійності клієнтів, орієнтації на свободу дій та вибору ними способів отримання реабілітаційних послуг.

5. Увага клієнтів постійно спрямовується на рівень професійної підготовки фахівців, акредитацію та ліцензування закладу, в якому вони хочуть отримати реабілітаційні послуги.

6. Інформаційно-довідкова система Rehadat з питань інвалідності та професійної інтеграції та електронний довідник реабілітаційних центрів – Executive Rehab Guide є ефективними методами запровадження інтернет-технологій в контексті здійснення реабілітації осіб з інвалідністю.

7. Успішно працюють альтернативні способи надання реабілітаційних послуг особам з адиктивною поведінкою: Halfway houses, SMART Recovery.

Отже, досвід Німеччини слугує яскравим прикладом дієвих реабілітаційних моделей надання послуг різноманітним клієнтським групам та зразком впровадження ефективних змін для вітчизняних реабілітаційних практик.

#### Список використаних джерел

1. Гаврюшенко Г. П. Коропець. Досвід країн ЄС у питаннях реабілітації інвалідів : міжнародний досвід / Г. Гаврюшенко, П. Коропець // Соціальна політика: проблеми, коментарі, відповіді. – 2009. – С. 38-40
2. Довідник реабілітаційних центрів – Executive Rehab Guide – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.executive-rehab-guide.co.uk/private-drugs-addiction-treatment-germany>.
3. Драч О.І., Застосування світового досвіду для використання адресної соціальної допомоги. Електронне наукове фахове видання "Ефективна економіка" – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4116>.
4. Зярянюк О. В. Зарубіжний досвід сприяння зайнятості інвалідів / О. В. Зярянюк // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. – 2011. – Вип. 20(2). – С. 81-86. –

[Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npntu\\_e\\_2011\\_20%282%29\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npntu_e_2011_20%282%29_13).

5. Інформаційна система Self-Management And Recovery Training. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.smartrecovery.org/intro/>.

6. Інформаційно-довідкова система Rehadat. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.rehadat-hilfsmittel.de/de/>

7. Корнюшина Р.В. Зарубежный опыт социальной работы. Издательство Дальневосточного университета, Владивосток – 2004.

8. Норд Г. Л. Зарубіжний досвід забезпечення можливостей людського розвитку для інвалідів / Г. Л. Норд // Економіка та держава. – 2015. – № 11. – С. 65-70.

9. Терюханова І.М. Професійна реабілітація інвалідів як ефективний засіб їх інтеграції у суспільство. Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua>.

10. Adamson D., Ahmed A.G. Addiction and Co-Occurring Disorders from a SMART Recovery Perspective: A Manual for Group Therapists. Ontario, Canada: SMART Recovery, 2011.

#### References

1. Adamson D., Ahmed A.G. Addiction and Co-Occurring Disorders from a SMART Recovery Perspective: A Manual for Group Therapists. Ontario, Canada: SMART Recovery, 2011.

2. Dovidnyk reabilitatsiynykh tsentriv – Executive Rehab Guide – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.executive-rehab-guide.co.uk/private-drugs-addiction-treatment-germany>

3. Drach O.I., Zastosuvannya svitovoho dosvidu dlya vykorystannya adresnoyi sotsial'noyi dopomohy. Elektronne naukove fakrove vydannya "Efektyvna ekonomika" – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4116>

4. Havryushenko H. P. Koropets'. Dosvid krayin YeS u pytannakh reabilitatsiyi invalidiv : mizhnarodnyy dosvid / H. Havryushenko, P. Koropets' // Sotsial'na polityka: problemy, komentari, vidpovidi. – 2009. – S. 38-40

5. Informatsiyno-dovidkova sistema Rehadat. – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.rehadat-hilfsmittel.de/de/>

6. Informatsiynna sistema Self-Management And Recovery Training. – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: <http://www.smartrecovery.org/intro/>

7. Korniyushina R.V. Zarubezhnyy opyt sotsyal'noy raboty. Yzdatel'stvo Dal'nevostochnoho unyversyteta, Vladyvostok – 2004

8. Nord H. L. Zarubizhnyy dosvid zabezpechennya mozhlyvostey lyudskoho rozvytku dlya invalidiv / H. L. Nord // Ekonomika ta derzhava. – 2015. – # 11. – S. 65-70.

9. Teryukhanova I.M. Profesiynna reabilitatsiya invalidiv yak efektyvnyy zasib yikh intehratsiyi u suspil'stvo. Naukova elektronna biblioteka periodychnykh vydan' NAN Ukrainy. – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: <http://dspace.nbuv.gov.ua>

10. Zayarnyuk O. V. Zarubizhnyy dosvid spryyannya zaynyatosti invalidiv / O. V. Zayarnyuk // Naukovi pratsi Kirovohrads'koho natsional'noho tekhnichnoho unyversytetu. Ekonomichni nauky. – 2011. – Vyp. 20(2). – S. 81-86. – [Elektronnyy resurs] – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npntu\\_e\\_2011\\_20%282%29\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npntu_e_2011_20%282%29_13)

Надійшла до редколегії 26.09.17  
Рецензована 03.10.17

A. Skorbatyuk, magistr

Kyivskiy natsional'nyy universitet imeni Tarasa Shevchenko, Kyiv, Ukraina

### РЕАБИЛИТАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ УСЛУГ В ГЕРМАНИИ

*Исследуется опыт Германии в контексте реабилитационных моделей предоставления услуг людям с инвалидностью, с аддиктивным поведением и людям, страдающим психическими расстройствами. Проанализированы системы предоставления реабилитационных услуг отдельным клиентам группам и действующие в стране информационно – справочные системы реабилитации.*

*Ключевые слова: реабилитационные услуги, люди с инвалидностью, психосоматическая реабилитация, аддиктивное поведение, информационно – справочные системы.*

A. Skorbatyuk, Master's student

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### REHABILITATION MODELS OF SERVICES PROVIDING IN GERMANY

*The article observes rehabilitation models of providing services for people with disabilities, addictive behavior and people suffering from mental disorders in Germany. The author analyzes the systems of providing rehabilitation services to certain client groups and information systems of rehabilitation in the country. The aim of the study was to define the specific mechanisms of social policy and particular features of social security of persons with disabilities in Germany. The review of the information systems of rehabilitation, aimed on professional and social integration of people with disabilities (Rehadat) was also provided.*

*The author describes the activities of different types of the rehabilitation centers for persons with disabilities and the system of inpatient psychosomatic rehabilitation. Determined the basic methods and ways of receiving the rehabilitation services for persons with addictions. Analyzed one of the most actual way of receiving the rehabilitation services – online service, electronic Rehabilitation Guide – Executive Rehab Guide. Conducted the analysis of existing effective methods of rehabilitation in the country, including the following: in-patient rehabilitation in the center, AA and alternative support groups, outpatient treatment in the community, counseling. Investigated the alternative approaches to rehabilitation the persons with addictive behavior – SMART Recovery (Self Management and Recovery Training) and the activity of boarding houses – Halfway houses.*

*Keywords: rehabilitation services, people with disabilities, psychosomatic rehabilitation, addictive behavior, information systems, Rehadat, SMART Recovery, Halfway houses.*



УДК 364

Д. Ткаченко, магістр  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВОЛОНТЕРІВ ТА ПРАЦІВНИКІВ НЕДЕРЖАВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

*Досліджується процес профілактики емоційного вигорання за допомогою сучасних технологій, які використовують у громадському секторі. Фокус нашої статті на представленні методів профілактики емоційного вигорання і, зокрема, технології соціального театру.*

*Ключові слова: волонтерство, емоційне вигорання, волонтер, профілактика вигорання, третій сектор, соціальний театр*

**Вступ.** У розвинених країнах сучасного світу набуває поширення волонтерська діяльність. Кожна країна з громадянським суспільством, на ряду зі збільшенням кількості неурядових організацій та їх працівників, обов'язково має працюючий інститут волонтерства. Явище волонтерства також є відповіддю суспільства на існуючі проблеми та виклики суспільства, оскільки, свідомі громадяни цілком явно бачать, з якими перешкодами стикається розвиток тої чи іншої спільноти [1].

Варто зазначити, що Україна не є винятком, адже її відносять до країн, що розвиваються. У нашій державі інститут волонтерства наразі активно структурують та налагоджують відповідні процеси, аби небайдужі люди не шкодили собі та іншим через певну непрофесійність.

Зважимо на те, що протягом останніх десятиліть теоретики і практики ґрунтовно вивчають вплив професійного стресу на здоров'я та особистість представників та волонтерів тих професій, діяльність яких тісно пов'язана з інтенсивним спілкуванням та взаємодією з людьми. У таких спеціалістів спостерігають широкий спектр емоційних реакцій на ситуації трудової діяльності: від звичайного напруження або зміни настрою, до повного емоційного виснаження [2; 3].

Зауважимо, що волонтери, зазвичай, працюють спільно із громадськими організаціями, пліч-о-пліч із штатними працівниками. Негативним явищем сьогоденного волонтерства та роботи неурядової організації є професійне вигорання – стан фізичного, емоційного або мотиваційного виснаження, що характеризується порушенням продуктивності роботи та втратою, підвищенням схильності до соматичних захворювань, а також вживанням алкоголю чи інших психоактивних речовин з метою отримання тимчасового полегшення, що має тенденцію до розвитку фізіологічної залежності та, у ряді випадків, суїцидальної поведінки, відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я.

**Метод статті** є дослідження причин професійного вигорання та аналіз методів профілактики цього негативного явища.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Синдром професійного вигорання вивчали такі вчені, як Л. Колтунович, Е. Махер, Л. Карамушка, Т. Ронгінська, професійне вигорання працівників соціальної сфери досліджували Р. Чубук, О. Романовська, Т. Ронгінська, О. Фурсенко, Т. Марек та інші; методи діагностики синдрому професійного вигорання були запропоновані у роботах Т. Колтунович, В. Бойко, Н. Водоп'янової, С. Джексона, К. Маслач, О. Старченкової, Н. Осухової та інших; технології профілактики та корекції вигорання в організації розглянули А. Кошелов, В. Бойко, Р. Чубук, І. Забутько та інші. Проте, у науковій літературі малодослідженим є емоційне вигорання волонтерів та альтернативні технології профілактики професійного вигорання.

**Виклад основного матеріалу.** За концепцією В. Бойко, вигорання настає внаслідок тривалого впливу стрес-факторів, без регулярного полегшення та розвантаження. Емоційне вигорання, його динаміка відповідає фазам впливу стресу:

- фаза "Напруга" – дія психотравмуючих чинників збільшується або тримається на доволі високому рівні. Вже на цій фазі можна діагностувати загрозу емоційного вигорання;

- фаза "Резистенція" – організм збільшує опір, мобілізує резервні сили захисту та стабілізації і міг би здолати негативні переживання, але якщо сил не вистачає, настає третя фаза;

- фаза "Виснаження" – для неї характерна подія енергетичного тону, дисбаланс, ослаблення нервової системи. Настає байдужість, цинічність та апатія.

На підставі вище означеного, дозволимо собі стверджувати, що профілактика професійного вигорання – не нова тема для педагогічних професій, у цій сфері вже багато праць та програм було застосовано. Але у нашій роботі мова піде про працівників гуманітарної сфери.

Візьмемо до уваги, що Форум НДО (недержавних організацій) в Україні за фінансової підтримки Агентства США з міжнародного розвитку провів ґрунтовне дослідження поширення професійного вигорання та засобів профілактики цього явища. Основною метою було вивчення феномену професійного вигорання працівників гуманітарної сфери задля формування рекомендацій щодо профілактики вигорання та подолання його наслідків [4]. Цільова група: працівники обраних організацій гуманітарної сфери:

- національні недержавні організації;
- міжнародні неурядові організації.

Вибірка: перелік організацій, на базі яких проводилося опитування формувався з числа членів та партнерів Форуму НДО в Україні. Для відбору учасників попередньо було проведено збір інформації від організацій-потенційних учасників дослідження щодо працівників, які можуть взяти участь в опитуванні. На основі отриманої інформації було сформовано вибірку із урахуванням залучення всіх цільових груп. Загальна кількість опитаних – 421 респондент. Методикою дослідження є онлайн-опитування (з використанням платформи SurveyMonkey) за стандартизованою анкетною із керівництвом та працівниками організацій гуманітарної сфери.

Дослідження провели у 3 етапи: кабінетне дослідження, кількісне дослідження, якісне дослідження.

За результатами дослідження високий і дуже високий рівень професійного вигорання мають 41,9 % працівників недержавних організацій, ще 35,9 % знаходяться в зоні підвищеного ризику. Серед 421 опитаного 72 % респондентів були жінки, а 28 % – чоловіки у віці 26-45 років. 82 % опитаних мають вищу освіту.

Зазначимо, частиною брошури є відповідь на питання "Як запобігти професійному вигоранню працівників?". Поради було згруповано наступним чином: професіоналізація персоналу, допомога із особистими проблемами працівників, система управління та адміністрування, взаємодія із бенефіціарами. Узагальнюючи техніки та заходи профілактики професійного вигорання, запропоновані українськими науковцями, ми розділили їх на дві групи: ті, які впроваджуються на рівні організації та ті, які реалізуються на індивідуальному рівні. Наводимо дані у табл. 1.

Таблиця 1

Техніки та заходи попередження професійного вигорання	
Техніки та заходи попередження професійного вигорання	
Впроваджують в організації	Реалізують на індивідуальному рівні
Проведення тренінгів	Аутогенне тренування
Проведення супервізії	Медитація
Демократичний стиль керівництва	Фізичні вправи
Належна оплата праці	Дихальні вправи
Забезпечення необхідним обладнанням	Саморегуляція
Сприятлива атмосфера в колективі	Підвищення кваліфікації

Відтак, найменший рівень професійного вигорання було виявлено у респондентів, в організаціях яких запроваджено супервізії, тренінги з вигорання і робота з психологом. Проте, лише у 17 % респондентів є практика проведення супервізії і тільки 14 % учасників дослідження мають змогу працювати з психологом. Зараз докладніше розглянемо заходи профілактики емоційного вигорання, виявлені протягом дослідження. Під допомогою в особистих проблемах працівників мають на увазі наступне:

- розробити програму підтримки персоналу, консультування та психологічну роботу;
- гнучкий підхід в управлінні персоналом, враховуючи індивідуальні ситуації працівників.

Говорячи про професіоналізацію персоналу, мова йде про такий комплекс заходів, який більше ініціює адміністрація неурядових організацій:

- навчання персоналу щодо специфіки роботи із різними цільовими групами бенефіціарів;
- заходи виявлення професійного вигорання та протидії цьому явищу;
- створення наставницьких супервізій щодо безпосереднього виконання посадових обов'язків;
- запровадження практики розробки індивідуальних планів професійного розвитку працівників;
- сприяння персоналу в навчанні відповідно до індивідуальних планів розвитку та інше.

Зміни у системі управління та адміністрування можуть також виступати профілактикою розглянутого негативного явища:

- поліпшити систему оцінки персоналу;
- вдосконалити процеси адміністрування та управління проектною діяльністю й організацією загалом;
- започаткувати (або вдосконалити) систему заохочень та мотивування персоналу;
- забезпечити сталість діяльності та диверсифікацію джерел фінансування.

У взаємодії із бенефіціарами проходить основна робота більшої частини працівників будь-якої недержавної організації. Тож у цій площині без певних заходів також не обійтись:

- підвищити обізнаність працівників стосовно роботи із проявами негативної поведінки клієнтів (бенефіціарів);
- вдосконалити організаційні процедури та практики щодо надання допомоги бенефіціарами із деструктивною поведінкою [4].

Окрім вищезазначених способів профілактики, ми вважаємо прогресивним театральньо-драматичний метод – соціальний театр (або театр пригноблених). Протягом гри відбувається викид негативних емоцій у творчому пориві, а також перетворення його на позитивні емоції [5]. Автором технології соціального театру є Аугусто Боаль, бразильський письменник, театральний режисер та громадський діяч. Його технологія спрямована на соціальні зміни через наснаження та підвищення обізнаності членів громади. В рамках технології соціального театру є кілька методів, підвидів: форум-театр, імаж-театр, райдуга бажань, невидимий театр, пряма дія та інші.

Філософія "Театру пригноблених" передбачає три етапи роботи із соціальною проблемою. Перший етап – обговорення індивідуальних історій та виділення основних конфліктних моментів – самого явища пригноблення. Всі майбутні образи формуються на основі фактів – пережитих історій учасників або відомих їм життєвих ситуацій. На другому етапі відбувається (ре)конструювання ситуаційних моделей. На цьому етапі можуть бути різними художніми засобами (у вигляді завершених сцен, мовчазних фігур, доповнених за допомогою артефактів – звуків та символів) відтворені ситуації пригноблення. Третій етап – етап безпосередньої взаємодії, присвячений пошукові моделей вирішення конфліктної ситуації або переведення її в менш конфліктне русло. На цьому етапі закінчується власне мистецький акт і починається соціальний. Кожний з присутніх на виставі "глядачів" може змінити пропоновану сценку-ситуацію, аби вирішити поставлену проблему, при чому тут, як і в соціологічних дослідженнях, немає "правильних і неправильних відповідей", а є тільки спектр можливих вирішень, кожне з яких рівною мірою прийнятне. Як і під час масових опитувань, тут немає встановлених норм відповідей, оскільки інтерес представляє саме розмаїття пропонованих рішень. Тому, на наш погляд, технології "Театру пригноблених" ефективні для реалізації соціальних трансформацій як на мікрорівні (рівні групи), так у подальшому і на макрорівні [6].

Соціальний театр використовують для формування думки, наділення інструментами та підвищення обізнаності про певне конфліктне явище суспільства, наприклад СНІД. Зокрема, у Білорусі ініціювали рух серед школярів для профілактики поширення СНІДу та формування гуманістичного ставлення до людей, які мають такий діагноз [7]. Профілактика професійного вигорання також вимагає певного інформування, наснаження, наділення ресурсами та підтримки з боку оточуючих. Більшість організацій третього сектору та інших соціальних організацій (державні служби, благодійні фонди та волонтерські асоціації) не займаються профілактикою емоційного вигорання своїх працівників чи учасників, як ми бачимо вище з досліджень Форуму НДО в Україні. А це є одною з найсуттєвіших причин (факторів) професійного вигорання. Або профілактикою займаються, або ми отримуємо текучість кадрів та багато травмованих працівників соціальної сфери, які не лише перестають допомагати клієнтам, а, не рідко завдають їм шкоди. Якщо не всі соціальні організації турбуються про профілактику вигорання своїх працівників, що вже говорити про волонтерські засади – тут ситуація більш небезпечна, до того ж для обох сторін.

Коли ми говоримо про емоційне вигорання, не можна ототожнювати всіх працівників соціономічних професій. Багато що залежить від психологічних особливостей особистості. Так, наприклад, певні риси особистості, звичайно, позначаються на прояві синдрому "згорання". Однак, скоріше на формах його прояву, аніж на частоті.

Синдром емоційного вигорання проявляється у консультантів (психотерапевтів) різного особистісного складу, але прояви його швидше будуть зв'язані з пре-

морбидом (станом до вигорання). Наприклад, психастенік впаде в зневіру, гіпертим же стане ще більш агресивним у поведженні з клієнтами і таке інше.

Для позначення усвідомлених зусиль особистості, які застосовують в ситуації психологічної загрози, стресу, використовують поняття копінг-стратегії (coping). Оскільки система профілактики та підтримки для працівників соціальної сфери працює ще недостатньо, персонал неурядової організації та волонтери часто вдаються до неефективних копінг-стратегій подолання професійного стресу (уникнення, усамітнення, відхід від проблеми, інтенсивне паління, зловживання алкоголем, демонстрація агресивної поведінки [8]).

Самі симптоми синдрому "згоряння" також навряд чи відрізняються суворю специфічністю і можуть варіюватися від легких поведінкових реакцій (роздратованість, стомлюваність до кінця робочого дня, апатія, недбалість тощо) до психосоматичних, невротичних і, ймовірно, навіть психотичних розладів. Отже, і профілактика синдрому "згоряння", і заходи боротьби з ним також неспецифічні. Вони можуть варіювати від надання відпочинку, занять гімнастикою і аутогенним тренуванням до санаторизації (або її госпіталізації) з призначенням "малих" і "великих" транквілізаторів [9].

**Висновок:** в нашій державі набуває розвитку Третій сектор (громадський), зростає кількість і вплив недержавних організацій та волонтерських рухів. Поруч із цим гостро постає проблема корекції та профілактики емоційного вигорання працівників цієї сфери. Існує велика кількість технологій профілактики професійного вигорання, які запозичені з медицини, мистецтва, психології тощо. Альтернативним видом групової профілактичної роботи виступає технологія соціального театру, яка спрямована на інформування, підтримку, наснаження та наділення ресурсом. Оскільки емоційне вигорання шкодить обом сторонам соціальної діяльності (і клієнту і фахівцю), необхідно запроваджувати кращі технології профілактики емоційного вигорання у гуманітарній сфері.

#### Список використаних джерел

1. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики : аналіт. доп. – К.: НІСД, 2015.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром "психического выгорания" в коммуникативных профессиях // Психическое здоровье. / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: изд-во СПбГУ, 2000. – С. 443-460.

3. Орел В.Е. Феномен "выгорания" в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Журнал практической психологии и психоанализа. – № 3. – 2001.

4. Аналітичний звіт за результатами дослідження "Оцінка рівня професійного вигорання працівників гуманітарної сфери", авторський колектив Брижоватий Т.В., Волгіна О.М., Галай А.О., Дмитрієв Д.О. / Форму НДО в Україні за підтримки організації "US AID" // [Електронний ресурс] / Режим доступу: file:///D:/My%20KNU/Mahisterska%20roboota/NGO-Forum\_Burnout\_Report\_Final.pdf.

5. Чубук Р.В. Подолання синдрому професійного вигорання у майбутніх соціальних працівників / Р.В. Чубук // Наукові праці Черноморського державного університету імені Петра Могили. – Вип.172. – Том 184, 2012. – С.102-105.

6. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://organizingforpower.files.wordpress.com/2009/03/games-theater-of-oppressed.pdf>.

7. Организация профилактической работы по вопросам ВИЧ и СПИД в учреждениях образования с использованием технологии "Форум\_театр". / Метод. пособие. / Е. Н. Родионова, [и др.] — Минск : Лазурек, 2009.

8. Stewart Collins. Statutory Social Workers: Stress, Job Satisfaction, Coping, Social Support and Individual Differences / British Journal of Social Work (2008) 38, 1173–1193.

9. Меновщиков В.Ю. Введение в психологическое консультирование. – 2-е изд. стереотипное. – М.: Смысл, 2000.

#### References

1. Volonterskyi rukh: svitovyy dosvid ta ukraïynski hromadyanski praktyky : analit. dop. – K.: NISD, 2015.

2. Vodopyanova N.E. Syndrom "psykhycheskoho vyhorannya" v kommunykativnykh professyakh // Psykhycheskoe zdorovye. / Pod red. H.S. Nykyforova. – SPb.: yzd-vo SpbHU, 2000. – S. 443-460.

3. Orel V.E. Fenomen "vyhorannya" v zarubezhnoy psykhologyy: émpyrycheskye yssledovannya // Zhurnal praktycheskoy psykhologyy y psykhoanaliza. – № 3. – 2001.

4. Analitichnyy zvit za rezultatamy doslidzhennya "Otsinka rivnya profesiynoho vyhorannya pratsivnykiv humanitarnoyi sfery", avtorskyi kolektyv Bryzhovaty T.V., Volhina O.M., Halay A.O., Dmytriyev D.O. / Formu NDO v Ukraini za pidtrymky orhanizatsiyi "US AID" // [Elektronnyy resurs] / Rezhym dostupu: file:///D:/My%20KNU/Mahisterska%20roboota/NGO-Forum\_Burnout\_Report\_Final.pdf

5. Chubuk R.V. Podolannya syndromu profesiynoho vyhorannya u maybutnikh sotsialnykh pratsivnykiv / R.V. Chubuk // Naukovi pratsi Chernomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly. – Vyp.172. – Tom 184, 2012. – S.102-105.

6. [Elektronnyy resurs]—Rezhym dostupu: <https://organizingforpower.files.wordpress.com/2009/03/games-theater-of-oppressed.pdf>

7. Orhanyzatsyya profylaktycheskoy raboty po voprosam VYCH y SPYD v uchrezhdenyakh obrazovannya s yspolzovanyem tekhnologyy "Forum teatr". / Metod. posobyе. / E. N. Rodyonova, [y dr.] — Mynsk : Lazurak, 2009.

8. Stewart Collins. Statutory Social Workers: Stress, Job Satisfaction, Coping, Social Support and Individual Differences / British Journal of Social Work (2008) 38, 1173–1193.

9. Menovshchikov V.YU. Vvedenye v psykhologhycheskoe konsulytirovaniye. – 2-e yzd. stereotypnoe. – M.: Smysl, 2000.

Надійшла до редколегії 25.09.17  
Рецензована 29.09.17

Д. Ткаченко, магістр

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

## ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ВОЛОНТЕРОВ И СОТРУДНИКОВ НЕПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*Исследуется процесс профилактики эмоционального выгорания с помощью современных технологий, которые используются в общественном секторе. Фокус нашей статьи на представлении методов профилактики эмоционального выгорания и, в частности, технологии социального театра.*

*Ключевые слова: волонтерство, эмоциональное выгорание, волонтер, профилактика выгорания, третий сектор, социальный театр.*

D. Tkachenko, master of social work

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

## TECHNOLOGIES OF PREVENTION OF EMOTIONAL BURNOUT OF VOLUNTEERS AND WORKERS IN NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS

*The given article regards a causes of professional burnout and analyzes some innovation methods of its prevention. The author regards the methodology of the Theatre of the Oppressed as a possible way of overcoming burnout symptoms of the volunteers.*

*Volunteering is a popular phenomena all over the world. Each country with a civil society necessarily has a working volunteering institute. Currently, the volunteer institute is actively structuring and adjusting the relevant processes so that active people don't hurt themselves and others due to lack of professionalism in our state.*

*Over the past decades, theorists and practitioners have thoroughly studied the impact of professional stress on the health and identity of workers and volunteers of those professions which are in intensive communication and interaction with people. Volunteers, usually, work in non governmental organizations (NGOs), side by side with staff members. The negative phenomenon of today's volunteering and the work of a non-governmental organization is the professional burnout, the prevention of which isn't conducted. In such conditions, in a state of physical, emotional or motivational exhaustion, a volunteer or an employee of any NGO has a disruption of work productivity, fatigue, increased susceptibility to somatic diseases, and also consumes alcohol or other psychoactive substances.*

*The author determines some modern methodology of psychological burnout prevention and presents the method of Boal's Theater as the most efficient. He brings an example of burnout overcoming methods in the non governmental organizations.*

*Keywords: volunteering, emotional burnout, volunteer, burnout prevention, third sector, social theater*

УДК 364.2+364.42/.44:159.98

Ю. Удовенко, канд. психол. наук  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

## ВСТАНОВЛЕННЯ КОНТАКТУ З ДИТИНОЮ ПІД ЧАС ЇЇ ВЛАШТУВАННЯ ТА АДАПТАЦІЇ ДО ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ

*Розкрито зміст понять "контакт" та "встановлення контакту з дитиною" під час її влаштування і адаптації до центру соціально-психологічної реабілітації дітей. Проаналізовано основні підходи до встановлення контакту з дитиною, а також виокремлено ознаки встановленого контакту з нею. Представлено методику контактної взаємодії Л. Б. Філонова, яка дозволяє налагодити ефективну комунікацію та взаємодію з дітьми, зокрема підліткового віку, та які мають складні поведінкові прояви (девіантну поведінку тощо). Визначено і запропоновано процедуру встановлення контакту з дитиною, яка через складні життєві обставини вилучена з сім'ї (чи самовільно її залишила) та влаштована до центру соціально-психологічної реабілітації дітей.*

*Ключові слова: складні життєві обставини, контакт, встановлення контакту з дитиною, соціально-психологічна реабілітація.*

**Вступ.** Діти, які влаштовуються до центрів соціально-психологічної реабілітації дітей (далі – центр) завжди травмуються як минулим досвідом, так і актуальною ситуацією. З одного боку, влаштування дитини до центру свідчить про порушення її адаптації та соціалізації в сімейному середовищі, можливу загрозу життю та здоров'ю дитини, а з іншого боку – вимагає від неї пристосування до нового соціального середовища (незнайомих дорослих, дітей, правил поведінки в умовах обмеженого простору тощо). Відповідно, сам контакт з дітьми переважно ускладнений. Оскільки саме при влаштуванні до центру дитина втрачає зв'язок зі значущими для неї людьми, в першу чергу, батьками чи іншими особами, які їх замінюють, а також братами, сестрами, родичами, друзями, сусідами. В ситуації вилучення дітей із сімей, найчастіше діти переживають розлуку зі своїм найближчим оточенням як втрату та одночасно як фізичну і емоційну загрозу собі та своїм близьким. Діти не налаштовані на спілкування з фахівцями, оскільки відчувають шок, розпач, можуть проявляти істерики, агресію або депресію тощо. Знання відповідних реакцій дитини допомагає фахівцям правильно зрозуміти її переживання, інтерпретувати складні поведінкові прояви та визначити адекватні стратегії і тактики взаємодії з нею.

Незважаючи на те, що з 2005 року в Україні відбувся процес реорганізації установ соціального захисту: притулків для дітей у формат центрів соціально-психологічної реабілітації дітей, проте до сьогодні на державному рівні не розроблена методологія діяльності зазначених центрів. В тому числі відсутні концептуально-методологічні підходи і в частині процедури встановлення контакту з дітьми під час їх влаштування та адаптації до центру.

**Об'єктом дослідження** є соціально-психологічна реабілітація дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах. **Предмет дослідження:** особливості встановлення контакту з дитиною, під час влаштування та адаптації її до центру соціально-психологічної реабілітації дітей. **Мета статті:** розкрити зміст процедури встановлення контакту з дитиною, яка опинилася в складних життєвих обставинах, під час її влаштування та адаптації до центру соціально-психологічної реабілітації дітей. **Завдання статті:** 1) розкрити зміст понять "контакт" та "встановлення контакту з дитиною" під час її влаштування і адаптації до центру соціально-психологічної реабілітації дітей; 2) проаналізувати основні підходи до встановлення контакту з дитиною, а також виокремити ознаки встановлення контакту з нею; 3) визначити і запропонувати процедуру встановлення контакту з дитиною, яка через складні життєві обставини вилучена з сім'ї (чи самовільно її залишила) та влаштована до центру соціально-психологічної реабілітації дітей.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** На думку Т. І. Шульга, В. Слот, Х. Спаніард на першому етапі влаштування дитини до центру важливо побудувати відносини довіри між нею та вихователем. Дитина повинна зникнути з Київського національного університету до щоденного розпорядку дня. Увага вихователя групи повинна бути зосереджена в основному на навчання дитини навичкам, необхідним для повсякденного життя для того, щоб з кожним днем дитина відчувала себе більш впевнено. З цією метою необхідно познайомити дитину з правилами поведінки, традиціями групи сформулювати наступні навички: прибирати за собою, охайно їсти, дотримуватись черги, митися, дружелюбно відноситись до дітей, враховувати їхні інтереси, вирішувати конфлікти, гратися тощо [6, 21].

Поряд із цим Є. В. Дубровська, О. Грачова, М. К. Алексеєнко зазначають, що під час влаштування до центру дитина потрапляє в нові умови (новий заклад, люди, правила) з багажем негативних спогадів і досвіду [3]. Попередній негативний досвід спілкування зі значимим дорослим (або дорослими) не дає змоги дитині швидко і успішно адаптуватися до нового середовища. При цьому, кількість закладів соціального захисту зростає так швидко, що система освіти не встигла забезпечити їх спеціально підготовленими, професійно навченими кадрами. Найчастіше з вихованцями тут працюють колишні вихователі дитячих садків, вчителі-предметники – люди, які щиро вболівають за долю дітей, але у яких недостатньо спеціальних знань для надання необхідної допомоги дитині. Досвід роботи з дітьми, які опинилися в складних життєвих обставинах, вони набувають здебільшого в процесі роботи з ними.

Дослідники Дж. Райкус, Р. Хьюз вважають, що діти, які вилучені з сімей, мають страх перед невідомістю, проявляють тривогу, що їм особисто може бути нанесена шкода. Спочатку, як правило, дітей хвилює чи буде їм хто-небудь годувати, одягати, захищати, чи буде їм де спати. Деякі діти вважають, що без своїх сімей вони помруть. Вони відчувають так звані "культурний шок", аналогічний тому, який відчувають дорослі, потрапляючи в іншу країну [5, 31]. Такі діти вважають себе покинутими, відчувають гнів за те, що їх забрали від батьків, позбавили підтримки та влаштували в умови, які їх лякають. Поряд із цим, діти можуть боятися проявляти свій гнів, вони ховають свої почуття для того, щоб вижити. Проте придушений гнів виходить назовні у вигляді деструктивних та пасивно-агресивних вчинків.

Результати представлених досліджень свідчать про те, що визначені основні закономірності сприйняття дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах, ситуації розлуки з сім'єю; запропоновані підходи щодо адаптації дитини до центру; зазначається про важливість формування довірливих стосунків з дитиною. Проте недостатньо інформації щодо специфіки встанов-

лення контакту з дитиною та тактик формування довірливих стосунків з нею в умовах центру. Також нез'ясованим залишається питання, кому із фахівців дитина повинна почати довіряти.

**Методологія дослідження.** Дана тема досліджується нами з 2002 року в процесі здійснення практичної психологічної роботи в Центрі соціально-психологічної реабілітації дітей Міжнародної благодійної організації "Служба порятунку дітей". Після чого практична робота здійснювалась у Службі у справах дітей Київської міської державної адміністрації до 2015 року у формі прикладного напрямку – координації соціально-педагогічної та психологічної роботи фахівців (соціальних педагогів/соціальних працівників, психологів, педагогів, вихователів) центрів соціально-психологічної реабілітації дітей державної і громадської форми власності м. Києва, а саме: здійснення супервізії, проведення тренінгів, надання консультацій. З 2015 року по даний час триває навчальна та супервізійна діяльність фахівців центрів соціально-психологічної реабілітації дітей м. Києва та різних регіонів України. Поряд із цим, з 2003 року і до теперішнього часу зазначений об'єкт та предмет дослідження вивчається в науковій площині. Протягом 2016–2017 років вивчення даного питання та його подальше дослідження і практична розробка здійснювалась на базі Центру допомоги дітям "Місто щасливих дітей".

**Результати.** Варто розуміти, що встановлення первинного контакту з дитиною є перш за все підтримкою для неї в ситуації влаштування її до нової соціальної ситуації. При цьому, основоположним у встановленні контакту з дитиною є позитивний емоційний фон, створення ситуації безпеки, безумовного прийняття, довіри та відкритості.

На думку А.Є. Лічко першу бесіду з дитиною, особливо підліткового віку, варто проводити за певним тактичним планом. Під час первинного етапу взаємодії з дитиною фахівцям не слід ставити завдання дізнатися якомога більше інформації про дитину. Оскільки таке завдання не відповідає етапу первинного знайомства з дитиною.

Для встановлення контакту з дитиною та ефективної комунікації з нею слід використовувати *методику контактної взаємодії Л. Б. Філонова*. Автор зазначеної методики розуміє *контакт* як довірливі відносини, позитивний психічний стан, як інструмент дослідження та корекції. Метою використання методики є скорочення дистанції між людьми та саморозкриття особистості в процесі спілкування [2].

*Контактна взаємодія* – це така модель поведінки ініціатора контакту, яка викликає та посилює у іншій людини потребу в контакті, продовження спілкування, потребу у висловлюваннях та повідомленнях.

Методика контактної взаємодії передбачає *шість стадій взаємодії*:

1. *стадія накопичення згоди* – передбачає нейтралізацію настороженості, тривожності партнера, розвідувальний пошук спільних тем для розмови. На цій стадії прагнуть досягти первинної співзвучності. Збігу у висновках та судженнях. Краще уникати порад, переконань, нав'язливості. *Основна тактика*: схвалення, згода, безумовне прийняття. *Результат*: прийняття згоди.

2. *стадія пошуку спільних інтересів* – на цій стадії важливо знаходити і зважати на погляди, що збігаються, схожість позицій, однакові захоплення. Спеціаліст нібито стає на один рівень із дитиною і доводить їй, що вони можуть зрозуміти одне одного. Важливо виявити зацікавленість у тому, що хвилює та цікавить співрозмовника. *Основна тактика*: рівне відношення, зацікавленість, підкреслення унікальності особистості. *Результат*: позитивний емоційний фон, згода.

3. *стадія взаємного прийняття для обговорення особистих справ* – до початку цієї стадії спілкування вже має позитивне емоційне забарвлення, відповідно можна починати шукати міцніше підґрунтя для поглиблення стосунків. Важливо показати, що незалежно від фактичного стану справ, спеціаліст беззапечно приймає ті позитивні якості, які дитина собі приписує. Потрібно підвести співрозмовника до висновку, що спільними в них є не тільки інтереси, а й погляди. *Основна тактика*: прийняття того, що пропонує партнер, авансування довіри. *Результат*: створення ситуації безпеки, безумовне прийняття особистості.

4. *стадія виявлення якостей, небезпечних для взаємодії* – на цій стадії настороженість дитини послаблено настільки, що вона може поділитися своїми тривогами з приводу її негативних якостей, а й погляди. *Основна тактика*: прийняття позитивного без обговорення сумніву, заперечення. *Результат*: ситуація довіри, відкритості.

5. *стадія реалізації способів індивідуального впливу та взаємної адаптації (або адаптивна поведінка партнерів)* – на цій стадії психологічне підґрунтя спілкування вже настільки міцне, що можна переходити до реалізації мети, яку ставив перед собою ініціатор спілкування. Тобто, відверто говорити про те, що потрібно змінити дитині в поведінці чи характері. *Основна тактика*: відкрите висловлювання, стимулювання діалогу, поради. *Результат*: визначення об'єкту і предмету змін та перетворень.

6. *стадія встановлення оптимальних відношень* – передбачається визначення спільних планів дій, написання планів щодо власних змін. Лише на цій стадії слід починати принципові дискусії з тих проблем, які були окреслені перед початком взаємодії. Оскільки установки нейтралізовано, взаємну довіру встановлено, відповідно виникає можливість неупереджено прислухатися до порад та побажань. *Основна тактика*: спільні наміри. *Результат*: згода на виконання прийнятого плану.

Загалом *ознаками* встановленого контакту з дитиною є:

- взаємне особистісне сприйняття спеціаліста та дитини, відкритість у стосунках та відвертість у висловлюваннях;
- згода з головним змістовним положенням взаємодії. Сприйняття думок спеціаліста та дитини як значущих, розвиток їх у подальшому спілкуванні;
- єдність оціночних суджень;
- наявність емоційного резонансу;
- збереження інтересу до подальшої взаємодії;
- високий рівень контакту очей у бесіді;
- узгодженість поз, міміки та інтонації у діалозі.

Таким чином, саме зміна емоційного досвіду дитини за рахунок появи в її житті принципово інших відношень – доброзичливих, позитивних, приймаючих – забезпечує можливість корекції вихідної негативної моделі відношень. На практиці це означає, що якщо спеціалісту вдається сформувати такі відношення з дитиною, переборюючи нехтування та недовіру, відповідно це може привести до змін дитини як щодо відношення до себе, так і до інших людей. Умовою дієвості таких відношень є їх стійкість та достатня тривалість. Подібні терапевтичні відношення не можуть встановлюватися дитиною одночасно з багатьма спеціалістами, вони повинні бути зосереджені переважно на одній людині (в центрах соціально-психологічної реабілітації дітей відповідну функцію, як правило, повинен виконувати психолог).

Загалом, процес формування терапевтичних відношень з дітьми, які мають порушену прихильність до

значущих дорослих, передбачає певну динаміку та займає досить тривалий час.

На *першому етапі* основні зусилля повинні бути спрямовані на формування у дитини відчуття безпеки у взаємодії; це відчуття передбачає як прояв позитивного відношення до дитини, увага до її переживань та потреб, так і зниження тривоги за рахунок збільшення орієнтованості дитини в тому, як і для чого буде відбуватися процес її взаємодії з психологом. Психологічна робота з такими дітьми повинна бути особливо регулярно та постійною, щоб протистояти реальному досвіду дитини, який характеризується непостійним та ненадійним позитивним відношенням до неї. Непередбачувані зміни в графіку роботи повинні бути пояснені дитині, так як вони можуть актуалізувати її попередні негативні очікування.

На *другому етапі* роботи, після встановлення довірливих відношень, дитина починає перевіряти ці відношення, проявляючи гнів, агресію та інші негативні реакції, очікуючи негативного відношення до себе зі сторони спеціаліста. За цим може стояти бажання звільнитися від тривоги з приводу виникнення позитивних відношень з психологом, або злість на неповне задоволення потреб у прихильності, або відтворення сімейного сценарію близьких відношень. Поведінка дитини на цьому етапі може набувати різні деструктивні форми, тому важливо, щоб були встановлені певні межі цих проявів. Наприклад, дитина може почати битися і психолог не повинен дозволити йому це робити; важливо, щоб при цьому дитина зрозуміла: щоб вона не робила, її не будуть зневажати, проте це не означає, що людина, яка з нею працює, дозволить поводитися з собою насильницьким способом.

*Третій етап* – заключний, на цьому етапі дитина може сприйняти припинення роботи як підтвердження того, що її рано чи пізно залишають. Зусилля психолога повинні бути спрямовані на те, щоб підготувати дитину до завершення роботи. Важливо, щоб дитина зрозуміла, що завершення роботи обумовлено тим, що вона досягла успіху, а не тим, що вона неправильно себе поводить чи не достатньо хороша. При цьому дитина має зрозуміти, що її ситуація в її біологічній родині покращилась, чи вона готується до влаштування в сімейні форми виховання, що обумовлює завершення терапевтичних відношень, а також свідчить про досягнення мети її реабілітації.

Основним у встановленні контакту з дитиною та формуванні довірливих стосунків з нею в умовах центру є позитивний емоційний фон, позитивне ставлення, створення ситуації безпеки, безумовного прийняття особистості, ширості й відвертості. Дослідники та практики Є.В. Дубровська, О. Грачова, М. К. Алексєєнко вважають, що порушення фахівцями правил "Не можна" є бар'єром у формуванні довірливих стосунків з дітьми [3, 13]. Зокрема:

1) не можна обіцяти того, чого ви не в змозі виконати. Порожні обіцянки остаточно підірвуть довіру дитини до дорослих. Вона вже пережила достатньо розчарувань у своєму житті;

2) не можна обіцяти того, що від вас не залежить. Дайте інформацію про тих, від кого це залежить. Доведіть зайвий раз, що ви – відповідальна людина і не даєте обіцянок щодо результатів роботи, яку виконуватимуть інші;

3) не ставте нездійсненних цілей. Краще вирішити одне-два завдання або проблему, з якими ви зіткнетеся. Це принесе більше користі, аніж розв'язання однієї проблеми напововину;

4) не розраховуйте на високий результат. Цінують кожне своє досягнення, кожну розмову, кожне відверте слово, яке ви почуєте від дитини;

5) не ставтесь до дитини, як до одного з... На ній і так багато ярликів та штампів – спілкуйтеся з особистістю!

6) не критикуйте дитину як особистість. Не варто говорити дитині, що вона не подобається вам, що вона погана. Дитина має знати, що вам не подобається її вчинок, а не вона сама;

7) не говоріть, що дитина обманює. Діти можуть "нагородити цілі гори брехні", щоб заховати під ними одне слово правди. Вислухайте все неупереджено, зумійте побачити і оцінити ту дрібку правди, яку вам довірили;

8) не обіцяйте дитині, що такого з нею більше не трапиться: ні гарантувати цього, ні контролювати її подальше життя вам не вдасться;

9) не звинувачуйте дитину в тому, що трапилось. Вона достатньо звинувачує сама себе. Спробуйте зменшити тягар провини;

10) не говоріть дитині, що коли б вона вчинила інакше, все було б не так. Допоможіть їй прийняти те, що трапилось, а не шукати причини цього;

11) не продовжуйте працювати з дитиною, якщо відчуваєте неприязнь до неї. На деякий час перервіть роботу і спробуйте розібратись у своїх почуттях. Якщо це не вдається, передайте роботу із цією дитиною іншому фахівцеві;

12) вмійте пройти "повз" дитину, якщо не можете допомогти їй. Невиконані обіцянки і жалість, які ні до чого не зобов'язують, можуть зашкодити набагато більше, ніж ваша видима бездіяльність. Передайте інформацію про проблемних дітей в ті інстанції, які можуть і повинні їм допомогти;

13) якщо ваша робота закінчується, обов'язково попередьте про це заздалегідь, щоб дитина могла розраховувати тільки на той час, який ще залишився у неї для спілкування з вами.

Практика показує, що будь-яка психологічна, педагогічна та соціальна допомога не приймається дитиною та не приводить до стабільних позитивних результатів, якщо вона не базується на стійких, безпечних та приймаючих відношеннях дорослих. Формування відносин із фахівцями, які дозволяють дитині відреагувати, компенсувати негативний дитячий досвід спілкування з дорослими є метою та умовою соціально-психологічної реабілітації.

**Висновки.** Розуміння фахівцями закономірних проявів у сприйнятті та реагуванні дітьми, які опинилися у складних життєвих обставинах, під час їх влаштування та адаптації до центру сприятиме адекватному реагуванню фахівців на різноманітні поведінкові прояви дітей під час встановлення контакту з ними та в ситуації їх тимчасової адаптації до центру.

На нашу думку, відповідальним за формування довірливих стосунків з дитиною в умовах центру є психолог. Оскільки саме він забезпечує умови та гарантує безпеку для емоційного відреагування дитини, відпрацювання нею травматичного досвіду. Тоді як вихователь центру дбає про дотримання дітьми правил поведінки в колективі, формує відповідно до віку соціально-побутові навички, займається розвиваючою, дозвіллевою та навчальною діяльністю з дітьми. Соціальної педагога/соціального працівника центру відповідає за напрямки роботи з батьками чи іншими особами, які їх замінюють, щодо з'ясування причинно-наслідкових зв'язків у виникненні складних життєвих обставин. На основі чого плануються заходи спільно з сім'єю щодо відновлення її функцій, в тому числі і функції виховного потенціалу.

Процедура встановлення контакту з дитиною під час її влаштування та адаптації до центру передбачає наступні етапи: 1) знайомство з дитиною в центрі здійснює психолог, який присутній і при медичному огляді дитини, і при знайомстві з вихователем та групою дітей, з

кімнатами, в яких відбуватиметься життєдіяльність дитини. При цьому основні зусилля повинні бути спрямовані на формування у дитини відчуття безпеки у взаємодії; це відчуття передбачає як прояв позитивного відношення до дитини, увага до її переживань та потреб, так і зниження тривоги за рахунок збільшення орієнтованості дитини в тому, як і для чого буде відбуватися процес її взаємодії з психологом; 2) процес формування довірливих відносин з психологом може займати тривалий період (від кількох днів до 1 місяця). Після встановлення довірливих відносин дитина починає перевіряти ці відношення, проявляючи гнів, агресію та інші негативні реакції, очікуючи негативного ставлення до себе зі сторони фахівця. Поведінка дитини на цьому етапі може набувати різні деструктивні форми, тому важливо, щоб були встановлені певні межі цих проявів. При цьому важливо, щоб дитина зрозуміла, що її не будуть зневажати, проте не дозволять поводитись з собою насильницьким способом і, навпаки, приймуть емоційні переживання дитини та навчать її безпечним способам їх відреагування; 3) за умови повернення дитини до біологічної сім'ї чи влаштування до нової сім'ї – підготовка дитини до завершення роботи. Важливо, щоб дитина зрозуміла, що завершення роботи обумовлено тим, що вона досягла успіху, а не тим, що вона неправильно себе поводить чи не достатньо хороша.

Отже, встановлення контакту з дитиною та формування довірливих відносин з нею в умовах центру дозволяє психологові тимчасово виконати роль значущого дорослого для дитини, сприяти відчуттю нею безпеки та підтримки. Результатом чого є забезпечення соціально-психологічної реабілітації дитини командою фахівців, яка можлива тільки через оптимізацію її провідної діяльності і нормалізацію всієї системи відносин з оточуючими, а в першу чергу з її найближчим оточенням.

**Дискусія.** Враховуючи проаналізовані науково-практичні підходи до встановлення контакту з дитиною та формування довірливих відносин з нею в умовах центру, дане питання потребує доопрацювання в частині технологізації процедури знайомства з дитиною на етапі влаштування та її тимчасової адаптації до центру. При цьому важливо врахувати роботу команди фахівців

за можливими напрямками роботи центру: соціально-правового, соціально-педагогічного, медичного, психологічного, педагогічного.

#### Список використаних джерел

1. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям: метод. посіб. / Авт.: Безпалько О. В.; Гурковська Л. П.; Журавель Т. В. та ін. / За ред. Зверевевої І. Д., Петрович Ж. В. – К.: Видавничий дім "КАЛИТА", 2010.
2. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. ун-тов. – М.: Издательский центр "Академия", 2003.
3. Покращення реабілітаційного простору в закладах соціального захисту дітей. Методичні матеріали для спеціалістів / ВГО "Жіночий консорціум України". – Київ, 2009.
4. Удовенко Ю. М. Соціально-психологічна характеристика процесу адаптації дитини в установі соціального захисту // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія/ За ред. Л. Ф. Бурлачука. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет" – № 2(5)/2016. – С. 80-84
5. Райкус Дж., Хьюз Р. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: практическое пособие: в 4 т. Т. IV: Размещение и стабильные условия жизни / Джудит С. Райкус, Рональд К. Хьюз; [пер. В. Прохожего]. – М.: Эксмо, 2009.
6. Шульга Т. И., Слот В., Спаниард Х. Методика работы с детьми "группы риска". 2-е изд., доп. – М.: Изд-во УРАО, 2001.

#### References

1. Kompleksna dopomoga bezdoglyadny'm ta bezprytul'ny'm dityam: metod. posib. / Avt.: Bezpal'ko O. V.; Gurkovs'ka L. P.; Zhuravel' T. V. ta in. / Za red. Zvyerevoyi I. D., Petrochko Zh. V. – K.: Vy'davny'chyj dim "KALY'TA", 2010.
2. Ovcharova R. V. Prakticheskaya psihologiya obrazovaniya: Ucheb. posobie dlya stud. psihol. fak. Universitetov. – M.: Izdatel'skij centr "Akademiya", 2003.
3. Pokrashhennya reabilitacijnogo prostoru v zakladax social'nogo zaxystu ditej. Metody'chni materialy' dlya specialistiv / VGO "Zhinochyj konsorcium Ukrainy". – Ky'iv, 2009.
4. Udoenko Yu. M. Social'no-psy'xologichna karaktery'sty'ka procesu adaptaciyi dy'ty'ny' v ustanovi social'nogo zaxy'stu // Visnyk Ky'iv's'kogo nacional'nogo universy'tetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya: Psy'xologiya/ Za red. L. F. Burlachuka. – K.: Vy'davny'cho-poligrafichnyj centr "Ky'iv's'kyj universy'tet" – # 2(5)/2016. – S. 80-84
5. Rajkus Dzh., H'yuz R. Social'no-psi'xologicheskaya pomoshch' sem'jam i detyam grupp riska: prakticheskoe posobie: v 4 t. T. IV: Razmeshchenie i stabil'nye usloviya zhizni / Dzhudit S. Rajkus, Ronal'd K. H'yuz; [per. V. Prohozhego]. – M.: EHkmo, 2009.
6. Shul'ga T. I., Slot V., Spaniyard H. Metodika raboty s det'mi "gruppy riska". 2-e izd., dop. – M.: lzd-vo URAO, 2001.

Надійшла до редколегії 30.10.17  
Рецензована 06.11.17

Ю. Удовенко, канд. психол наук, ассист.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

### УСТАНОВЛЕНИЕ КОНТАКТА С РЕБЕНКОМ ПРИ УСТРОЙСТВЕ И АДАПТАЦИИ ЕГО К ЦЕНТРУ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ

*В статье раскрыто содержание понятий "контакт" и "установление контакта с ребенком" во время его устройства и адаптации в центр социально-психологической реабилитации детей. Проанализированы основные подходы к установлению контакта с ребенком, а также выделены признаки установленного контакта с ним. Представлена методика контактного взаимодействия Л. Б. Филонова, которая позволяет наладить эффективную коммуникацию и взаимодействие с детьми, в том числе подросткового возраста, которые имеют сложные поведенческие проявления (девиантное поведение и т.д.). Определена и предложена процедура установления контакта с ребенком, который через сложные жизненные обстоятельства изъят из семьи (или самовольно ее оставил) и устроен в центр социально-психологической реабилитации детей.*

*Ключевые слова: сложные жизненные обстоятельства, контакт, установление контакта с ребенком, социально-психологическая реабилитация.*

J. Udovenko, PhD in Psychology, assistant Professor  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### ESTABLISHING A CONTACT WITH THE CHILD IN THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL REHABILITATION CENTER

*The article deals with the defining the content of contact process and contact with the child during one's placing and adaptation in the rehabilitation center. The author analyses some basic approaches of contact establishing with a child and distinguished its relevant features. Filonova's method of contact interaction is regarded as a way of establishing an effective communication and interaction with children and adolescents, especially with those who have a complex behavioral manifestations (deviant behavior, etc.). The author suggests special procedure of contact establishing with the children who, due to the difficult life circumstances, were placed to the Socio-psychological rehabilitation Center.*

*The author states, that such contact should be based on supporting children in a new social situation to assist them to feel safe and secure.*

*Thus, the fundamentals of the contact establishing are: positive emotional background, security situation creation, unconditional acceptance, confidence. The author convinced that the major responsibility for the trusting relationship formation between the child and employees of the Center lies on a psychologist. Establishing contact with the child and forming a trusting relationships provides favourable conditions for the feeling of secure and guarantees safety of child's emotional reactions, caused by their traumatic experience.*

*Caregivers in the Center are responsible for children's physical and social development and learning skills, relevant to their age. Social care teacher (social worker) of the Center works with parents or trustees, in order to define causes and circumstances of the family life-crisis due to find out ways of overcoming and which are planned measures together with family to restore its functions, including the function of parenting.*

*Keywords: difficult life circumstances, contact, contact establishing, children, socio-psychological rehabilitation.*

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

УДК 378.012.11.234

М. Васильєва-Халатникова, канд. пед. наук, асист.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

### КРИТЕРІЙ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Професійна діяльність майбутніх соціальних педагогів невід'ємно пов'язана з необхідністю постійної взаємодії з маргінальними та соціально-неадаптованими групами населення, що зумовило ускладнення самої професійної діяльності та особливі вимоги до їх професійної підготовки. У той же час, професійна рефлексія як складова професійної свідомості, виконує функцію узгодження усвідомленого змісту професійної діяльності, власних переживань і почуттів майбутніх соціальних педагогів щодо цієї діяльності.*

*Для обґрунтування та розробки педагогічної технології формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі важлива система вихідних критеріїв, що характеризувала предмет цього дослідження.*

**Ключові слова:** соціальний педагог, професійна рефлексія, рівень, критерій, показник.

**Постановка проблеми.** Проблема вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі є однією з найактуальніших у системі вищої школи України. Інтерес до професійного становлення майбутніх соціальних педагогів зумовлений підвищенням соціальної значущості цієї професійної діяльності, стрімким зростанням та розширенням сфер її застосування у суспільстві. Розвиток системи вищої освіти України у сучасних умовах вимагав значних змін в організації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі, зокрема: підвищення рівня методичного та інформаційного забезпечення цього процесу; орієнтації на індивідуалізацію навчання; впровадження новітніх освітніх технологій.

Професійна діяльність майбутніх соціальних педагогів невід'ємно пов'язана з необхідністю постійної взаємодії з маргінальними та соціально-неадаптованими групами населення, що зумовило ускладнення самої професійної діяльності та особливі вимоги до їх професійної підготовки. У той же час, професійна рефлексія як складова професійної свідомості, виконує функцію узгодження усвідомленого змісту професійної діяльності, власних переживань і почуттів майбутніх соціальних педагогів щодо цієї діяльності. Звертаючись до проблеми формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі, ми мали обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність педагогічної технології цього процесу.

Для обґрунтування та розробки педагогічної технології формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі важлива система вихідних критеріїв, що характеризувала предмет цього дослідження.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналізуючи останні науково-методологічні та професійні джерела з проблем визначення критеріїв та рівнів сформованості професійної рефлексії у фахівців, можна відмітити: В. О. Бажанова [1], О. О. Байдарову [2], В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур [3], О. О. Бізязєву [4], В. З. Вульфова [6], Ю. В. Громико [8], Т. В. Комар [10], І. О. Котик [11], Н. М. Пеньковську [17], О. В. Плахотнік та М. О. Васильєву-Халатникову [16], Н. І. Пов'якель [18], В. В. Пономарьову [19], О. В. Савицьку [12], О. В. Смірнову та О. П. Сопікову [14], В. О. Сластьоніна [13] та інші.

**Методологія дослідження.** Професійна рефлексія та її функціонування розглядалась через призму категоріального апарату, що склали критерії та рівні сформованості її показників. Було зроблено уточнення змісту вихідних понять: "критерій", "рівень" та "показник".

Відповідно до визначень, наведених у "Енциклопедії освіти" (за заг. ред. В. Г. Кременя) [7, с. 653]: "Критерій (від грец. *kriterion* – ознака для судження) – ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення або класифікація будь-чого, міра оцінки"; показник – характеристика, відповідно до якої можна відстежити розвиток або сформованість будь-якого явища, процесу, об'єкту щодо значення розмірів даного явища в умовах конкретного місця та часу; рівень – відповідний ступінь сформованості будь-чого".

У "Словнику-довіднику з соціальної роботи" (під заг. ред. Е. І. Холостової) зазначено [264, с. 278]: "Критерій – ознака, на підставі якого проводиться оцінка, визначення або класифікація будь-чого; показник – результати, підсумки будь-якої діяльності; рівень – головний параметр критерію, що визначає його міру".

У "Словнику з соціальної педагогіки" (автор-упорядник Л. В. Малдахаєв) підкреслено [15, с. 198]: "Критерій – це математичне або фізичне, якісне чи будь-яке інше мовне уявлення, яке при функціонуванні будь-якої системи самозадовольняється шляхом його мінімізації або максимізації; показник – характеристика, згідно з якою можна судити про розвиток будь-якого явища, процесу, об'єкту, про значення розмірів даного явища в умовах конкретного місця та часу; рівень – ступінь величини, розвитку, значущості будь-чого".

Згідно з "Філософським словником" (під загальною редакцією І.Т. Фролова) [20, с. 253]: "Критерій – це мірило, що дає можливість оцінювати те, про що йде мова або оцінювати змісти взагалі у будь-якій системі; показник – об'єктивна інформація, як правило, кількісна, що дозволяє судити про властивості або стан будь-якого об'єкта; рівень – головний параметр критерію, що визначає його міру".

Виходячи з визначення професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі, ми визначили, що критерій – сукупність професійно-важливих складових, які впливають на формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів; показник – характеристики цих складових; рівень – відповідний ступінь сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів.

І.Ф. Ісаєв підкреслював [9, с. 53–101], що існували загальні вимоги до визначення та обґрунтування критеріїв, вони розкривали основні закономірності розвитку та формування особистості фахівців, встановлювали зв'язки між компонентами досліджуваної системи та мали не менше трьох ознак. Можна відмітити, що критерії, які відображали специфіку професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів, мають бути розкриті



через показники (кількісні ознаки), причому показники підкреслюють ступінь виразності критеріїв. Діяльність майбутніх соціальних педагогів останніми роками зазнала певних змін, а професійна рефлексія виступала досягнутою досконалістю та поєднала у собі мету та цінності, норми та зразки цієї діяльності; вона розглядалася через призму категоріального ряду, кожен елемент якого відповідав основним рівням аналізу.

На сьогодні дослідники істотно розходяться у поглядах щодо критеріїв професійної рефлексії майбутніх фахівців. В.О. Бажанов [1, с. 73 – 89] виокремив критерії професійної рефлексії, такі як: готовність та здатність фахівця творчо усвідомлювати та долати проблемно-конфліктні ситуації; вміння знаходити нові змісти та цінності; вміння адаптуватися до незвичних міжособистісних відносин; вміння ставити та вирішувати неординарні практичні завдання.

О.О. Бізяєва [4, с. 48] визначила двопланову концептуальну модель професійної рефлексії, що складалася з двох рівнів:

- операційний рівень (конструктивно-виконавчі, мотиваційні, прогностичні аспекти, що відбиваються у рефлексивній свідомості);
- власне особистісний рівень (професійно-особистісна суб'єктна орієнтація фахівця у його професійній діяльності та особистісна, суб'єктна включеність у рефлексивну ситуацію).

В.З. Вульф [6, с. 71–79] розмежував професійну рефлексію та спеціалізовану професійну рефлексію. Він підкреслював, що професійна рефлексія – це співвіднесення себе, можливостей свого "Я" з тим, чого вимагала обрана діяльність, у тому числі з існуючими уявленнями про неї, а спеціалізована професійна рефлексія розумілася ним так само, як і професійна рефлексія, але у змісті, пов'язаному зі специфікою діяльності та власним досвідом.

Н.І. Пов'якель [18, с. 3–6] розрізняв наступні критерії рефлексивної діяльності фахівця: *мотиваційно-цільовий* (потреба у рефлексивній діяльності, позитивне ставлення та інтерес до вдосконалення професійної рефлексії, усвідомлення цілей використання професійної рефлексії); *когнітивно-операційний* (знання, що конкретизували теоретичні основи професійної рефлексії, професійні уміння фахівця під час здійснення рефлексивної діяльності); *афективний* (емоції, які супроводжували практичні дії фахівця під час здійснення рефлексивної діяльності, відчуття впевненості в успіху); *оцінний* (оцінка, самооцінка та контроль рефлексивної діяльності); *вольовий* (особистісні якості, що сприяли ефективній рефлексивній діяльності).

Ю. В. Громико [8, с. 4–36] критеріями рефлексії називав: природність; цілісність; технологічність.

О. В. Смірнова та О.П. Сопіков [14, с. 123] виокремлювали критерії рефлексії: глибина рефлексії; складність рефлексії; істинність рефлексії.

Т.В. Комар [10, с. 2–24] визначала наступні критерії професійної рефлексії: достатність рефлексивних знань; ставлення фахівця до професійної рефлексії та рефлексивної діяльності; власне рефлексивна поведінка фахівця.

Показниками *першого критерія* професійної рефлексії – достатність рефлексивних знань – виступали проблемність та конфліктність. Цей критерій був представлений високим, середнім та низьким рівнями, на кожному з яких розглядалися такі ознаки, як глибина, диференційованість та складність. *Другим критерієм* професійної рефлексії виступав критерій ставлення фахівця до професійної рефлексії та рефлексивної діяльності, показниками якого були цінність та перетворю-

ємість. Характеризуючи цей критерій, вона розрізняла високий, середній та низький рівні. Ознаками на кожному рівні виступали дієвість ставлення до власної професійної рефлексії та рефлексивної діяльності та позиційного відношення. *Третім критерієм* професійної рефлексії була власне рефлексивна поведінка фахівця. Показники цього критерію: особистісна орієнтованість, професійна адекватність. Як ознаки рівнів сформованості власне рефлексивної поведінки виступили технологічність та цілісність.

І. О. Котик [11, с. 2–20], підкреслювала наступні критерії професійної рефлексії: мета; способи; результати діяльності. Першому критерію відповідали показники: оцінка вимог до ідеалу аксіологічних позицій; постановка цілі на основі діагнозу – аналізу – прогнозу; корекція мети відповідно до ціннісних вимог до діяльності. Другому критерію – оцінка логічних шляхів діяльності; оцінка логічних можливостей діяльності; виявлення готовності до перегляду своїх дій. Третьому критерію – оцінка ефективності діяльності, прогноз кінцевого результату діяльності, оцінка значущості продукту діяльності, виходячи з внутрішніх та зовнішніх критеріїв якості, відвідальності за діяльністю.

Н. М. Пеньковська [17, с. 2–20], охарактеризувала наступні критерії професійної рефлексії: представленість в образі "Я" минулого, сьогодення, майбутнього; експансивність (у сфері професійних якостей); відкритість, активність образу "Я", високий ступінь глибини, протяжність та точність рефлексії; оперативність рефлексивного стилю; здатність до особистісної децентрації.

В. В. Пономарьова [19, с. 136], розглядала професійну рефлексію, визначаючи її як психологічний механізм самовдосконалення та самоактуалізації, що проявлявся у здатності фахівця займати аналітичну позицію відносно себе та своєї діяльності. Для визначення рівня сформованості професійної рефлексії вона запропонувала наступну систему критеріїв: визначення мети професійної підготовки майбутніх фахівців відповідно до вікових особливостей; організація діяльності, спрямованої на закріплення професійно важливих якостей майбутніх фахівців; створення навчальних ситуацій професійної взаємодії, що спрямовані на розвиток професійного мислення; творче застосування набутих знань у професійній діяльності; удосконалення навчальних програм майбутніх фахівців відповідно до підвищення рівня професійної підготовки.

О.В. Савицька [12, с. 2–24] визначала сформованість професійної рефлексії на наступних рівнях: *номінальний* (інтерпретація поведінки підміняється описом, переказом, номінацією дій та вражень); *"фатальний"* ("екстернальна" інтерпретація); *спотворений* (викривлене сприйняття та інтерпретація суб'єктом власних вчинків та поведінки інших людей, заперечення можливості іншої інтерпретації); *"зациклений"* (інтерпретація одноманітна за типами та темами рефлексії, підвищений вміст міжособистісної рефлексії); *пасивно-адекватний* (власна психологічна інтерпретація, її адекватність, не призводить до формування адекватної дії, знання власних слабких сторін не породжує їх подолання); *конструктивний* (гармонійне поєднання рефлексії, спрямованої на себе та інших, що породжувала творчу самореалізацію особистості).

В.О. Сластьонін [13, с. 48–57], охарактеризував наступні рівні професійної рефлексії: *інтуїтивний* (вирішення завдань відбувається на основі оволодіння сукупністю деяких професійних умінь інтуїтивно); *репродуктивний* (завдання виконуються за інструкцією чи правилами); *репродуктивно-творчий* (завдання виконуються успішно, але в нових ситуаціях важко орієнтува-

тися); *творчо-репродуктивний* (типові завдання вирішуються успішно, але не є при цьому оригінальними; недостатньо розвинені навички прогнозування); *творчий* (завдання вирішуються на творчому рівні, способи вирішення вирізняються оригінальністю, пошуком нових методів та засобів).

В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур [3, с. 67] сформулювали рівні рефлексивної діяльності: *репродуктивний* з допомогою (співвідношення компонентів завдання: мети, умов вирішення та результату); *репродуктивний* без допомоги (мета має на увазі загальновідомі дії; виявляються вміння алгоритмічного пошуку, що базується на розумінні мети); *евристичний* або пошуковий (здатність вирішувати ситуацію професійної взаємодії, використовуючи різні способи дій для досягнення мети); *творчий* (вирішення проблем ситуацій професійної взаємодії, що завершується отриманням нового знання).

**Результати.** На основі проаналізованих підходів до визначення рівнів сформованості професійної рефлексії, з урахуванням специфічних особливостей соціальної педагогіки як виду діяльності було конкретизовано критерії та показники рівнів сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів.

Конкретизували п'ять критеріїв сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів: мотиваційний; теоретичний; практичний; оціночний; творчо-пошуковий (рис. 1).

Перший критерій сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів – *мотиваційний* – можна охарактеризувати наступними показниками: прагнення до професійного самовизначення, розвитку, самовдосконалення, усвідомлення необхідності знань із професійної рефлексії для власної діяльності, пізнавальний інтерес і позитивне ставлення до використання рефлексивних знань у професійній діяльності, морально-правова відповідальність за результати власної діяльності.

*Теоретичний* критерій представлений показниками: загальне розуміння понять "рефлексія", "професійна рефлексія" та "професійна рефлексія соціального педагога", знання підходів та концепцій дослідження проблеми рефлексії в межах філософської, психологічної та педагогічної наукової літератури, розуміння місця та функцій професійної рефлексії соціального педагога у професійній діяльності.

*Практичний* критерій представлений показниками: розуміння та використання авторських методик професійної рефлексії для майбутніх соціальних педагогів ("Становлення соціального педагога як професіонала", "Рефлексивний аналіз ситуації професійної взаємодії соціального педагога та клієнта соціальної педагогіки", "Особистість клієнта соціальної педагогіки у конкретній ситуації професійної взаємодії", "Ефективність професійної діяльності соціального педагога", "Рефлексивний аналіз професійного досвіду в галузі соціальної педагогіки (ретроспективний, сучасний, перспективний)", "Клієнти соціального педагога").

*Оціночний* критерій: власна професійна позиція, самооцінка себе як професіонала, критичний аналіз результатів діяльності.

П'ятий критерій сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів – *творчо-пошуковий* – можна охарактеризувати наступними показниками: здатність визначати професійну проблему та шляхи її розв'язання, прагнення до інновацій у діяльності, використання професійної рефлексії у ситуаціях професійної взаємодії з клієнтами соціальної педагогіки.

На основі конкретизованих критеріїв та показників сформованості професійної рефлексії соціального педагога ми визначили рівні сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів: високий (творчий); середній (достатній); низький (недостатній) (рис. 2).

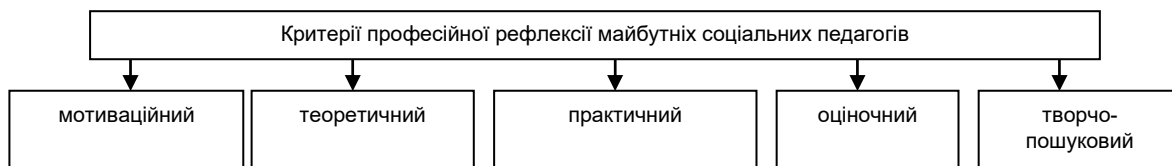


Рис. 1. Критерії професійної рефлексії соціального педагога

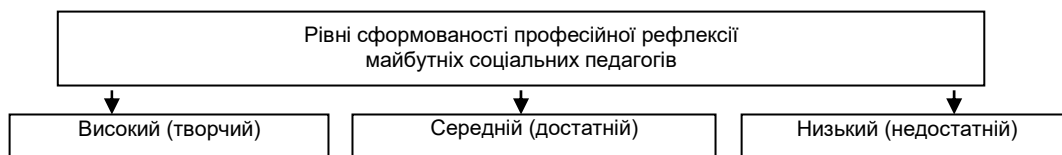


Рис. 2. Рівні сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів

У нашому дослідженні рівні сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів відповідно до критеріїв та показників професійної рефлексії мали наступні якісні характеристики:

- *високий (творчий) рівень*: майбутні соціальні педагоги розуміли значення понять "рефлексія", "професійна рефлексія", "професійна рефлексія соціального педагога"; мали високий рівень знань щодо підходів та концепцій дослідження проблеми рефлексії в межах філософської, психологічної та педагогічної наукової літератури; знали та розуміли авторські методики професійної рефлексії для майбутніх соціальних педагогів; ефективно використовують знання щодо теорії та методики професійної рефлексії на практиці; постійно здійснюють всебічний аналіз ситуацій професійної взаємодії, результатів професійної діяльності, себе як професіоналів. Вони легко взаємодіють з клієнтами соціальної педагогіки на

основі аналізу їх станів, очікувань, уявлень; знаходять підхід до кожного клієнта соціальної педагогіки; встановлюють професійні зв'язки у сфері діяльності. Приймають проблеми клієнтів соціальної педагогіки, здатні до подолання егоцентричності; мають загальну позитивність відносно клієнтів соціальної педагогіки. Безоціночно сприймають клієнтів соціальної педагогіки; визнають їх погляди; терплячі, милосердні щодо інших. Активний пошук нових, нестандартних шляхів вирішення виникаючих професійних проблем, відсутність стереотипів мислення, гнучкість у прийнятті рішень. Системно планують, виконують та контролюють власну професійну діяльність; здатні до мотивації себе та клієнтів соціальної педагогіки; наявні організаторські здатності у професійній діяльності. Об'єктивні у сприйнятті себе як професіоналів; критично ставляться до себе; постійно прагнуть до самовдосконалення та творчої діяльності;

• *середній (достатній) рівень*: майбутні соціальні педагоги розуміють значення понять "рефлексія", "професійна рефлексія", "професійна рефлексія соціального педагога"; мають достатній рівень знань щодо підходів та концепцій дослідження проблеми рефлексії в межах філософської, психологічної та педагогічної наукової літератури; знають та розуміють авторські методики професійної рефлексії для майбутніх соціальних педагогів; час від часу використовують знання щодо теорії та методики професійної рефлексії на практиці; здатні до всебічного аналізу ситуацій професійної взаємодії; аналізу результатів професійної діяльності; аналізу себе як професіонала, але не завжди застосовують ці знання на практиці. Не завжди можуть побудувати професійну взаємодію на основі аналізу станів, очікувань, уявлень клієнтів соціальної педагогіки; знайти підхід до кожного клієнта соціальної педагогіки; недостатньо професійних зв'язків у сфері діяльності. Не завжди можуть співчувати, приймати клієнтів соціальної педагогіки, подолати егоцентричність, не завжди є позитивними щодо клієнтів соціальної педагогіки. Безоціночно сприймають клієнтів соціальної педагогіки; визнають їх погляди; терплячі, милосердні щодо інших. Інколи схильні до пошуку нових, нестандартних шляхів вирішення виникаючих професійних проблем, час від часу присутні стереотипи мислення, гнучкість у прийнятті рішень. Не системне планування, виконання та контроль власної професійної діяльності; здатність до мотивації себе та клієнтів соціальної педагогіки; час від часу проявляються організаторські здатності у професійній діяльності. Об'єктивність у сприйнятті себе як професіонала; критичне відношення до себе; прагнення до самовдосконалення та творчої діяльності проявляються час від часу;

• *низький (недостатній) рівень*: майбутні соціальні педагоги не розуміють значення понять "рефлексія",

"професійна рефлексія", "професійна рефлексія соціального педагога"; мають недостатній рівень знань щодо підходів та концепцій дослідження проблеми рефлексії в межах філософської, психологічної та педагогічної наукової літератури; знають та розуміють деякі методики професійної рефлексії соціального педагога; майже не використовують знання щодо теорії та методики професійної рефлексії на практиці; не здійснюють всебічний аналіз ситуацій професійної взаємодії, не мають схильності до аналізу результатів професійної діяльності, не прагнуть до аналізу себе як професіоналів. Мають складнощі у побудові професійної взаємодії на основі аналізу станів, очікувань, уявлень клієнтів соціальної педагогіки, не вміють знайти підхід до кожного клієнта соціальної педагогіки; майже відсутні професійні зв'язки у сфері діяльності. Не вміють співчувати, приймати проблеми клієнтів соціальної педагогіки, подолати егоцентричність; мають негативне відношення до клієнтів соціальної педагогіки. Оціночне сприйняття клієнтів соціальної педагогіки, не визнають їх поглядів, проявляють нетерплячість щодо інших. Майже не схильні до пошуку нових, нестандартних шляхів розв'язання виникаючих професійних проблем, наявність стереотипів мислення, відсутність гнучкості у прийнятті рішень. Не схильні до планування, виконання та контролю власної професійної діяльності, не здатні до мотивації себе та клієнтів соціальної педагогіки, організаторські здатності у професійній діяльності фактично не проявляються. Відсутня об'єктивність у сприйнятті себе як професіонала, не критичне відношення до себе; прагнення до самовдосконалення та творчої діяльності майже ніколи не проявляються [7, с. 84–86].

Співвідношення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів представлено у табл. 1.

Таблиця 1

## Співвідношення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів

ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА – це комплексний соціально-психологічний компонент професійної свідомості, що визначає відношення соціального працівника до самого себе як до суб'єкта професійної діяльності, допомагає здійснювати всебічний аналіз, адекватно діяти і передбачувати наслідки своїх дій у конкретній ситуації професійної взаємодії з клієнтами соціальної педагогіки.

КРИТЕРІЙ	ПОКАЗНИКИ
Мотиваційний	- прагнення до професійного самовизначення; розвитку; самовдосконалення; - усвідомлення необхідності знань із професійної рефлексії для власної діяльності; - пізнавальний інтерес і позитивне ставлення до використання рефлексивних знань у професійній діяльності; - морально-правова відповідальності за результати власної діяльності.
Теоретичний	- загальне розуміння понять "рефлексія", "професійна рефлексія" та "професійна рефлексія соціального педагога"; - знання підходів та концепцій дослідження проблеми рефлексії в межах філософської, психологічної та педагогічної наукової літератури; - розуміння місця професійної рефлексії соціального педагога у професійній діяльності; - розуміння функцій професійної рефлексії соціального педагога.
Практичний	Розуміння та використання авторських методик для майбутніх соціальних педагогів: - "Становлення соціального педагога як професіонала"; - "Рефлексивний аналіз ситуації професійної взаємодії соціального педагога та клієнта соціальної педагогіки"; - "Особистість клієнта соціальної педагогіки у конкретній ситуації професійної взаємодії"; - "Ефективність професійної діяльності соціального педагога"; - "Рефлексивний аналіз професійного досвіду в галузі соціальної педагогіки (ретроспективна, сучасна, перспективна)"; - "Клієнти соціального педагога".
Оціночний	- власна професійна позиція; - самооцінка себе як професіонала; - критичний аналіз результатів діяльності
Творчо-пошуковий	- здатність визначати професійну проблему та шляхи її розв'язання; - прагнення до інновацій у діяльності; - використання професійної рефлексії у ситуаціях взаємодії з клієнтами соціальної педагогіки

РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ		
Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (недостатній)
Високий рівень знань, умінь та навичок професійної рефлексії соціального педагога. Системне використання їх у діяльності. Самооцінка себе як професіонала повністю відповідає дійсності. Постійне прагнення до самовдосконалення та інновацій у діяльності.	Середній рівень знань, умінь та навичок професійної рефлексії соціального педагога. Використання їх у діяльності не системне, час від часу. Самооцінка себе як професіонала майже відповідає дійсності. Прагнення до самовдосконалення та інновацій у діяльності час від часу.	Низький рівень знань, умінь та навичок професійної рефлексії соціального педагога, майже без використання їх у діяльності. Самооцінка себе як професіонала не відповідає дійсності. Відсутність прагнення до самовдосконалення та інновацій у діяльності

**Висновки.** Відповідно до завдань дослідження нами були конкретизовані критерії та показники рівнів сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів; обґрунтовано та розроблено педагогічну технологію формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі.

На основі проаналізованих підходів до визначення критеріїв та рівнів сформованості професійної рефлексії, з огляду на специфічні особливості соціальної педагогіки як особливого виду діяльності, ми визначили критерії та рівні сформованості показників професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів.

Викладені положення є значущими як ті, що відповідали умовам, були визначені на етапах педагогічної технології формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному закладі. Цілісне уявлення про професійну рефлексію в межах професійної освіти, обґрунтування та розкриття критеріїв їх показників та рівнів сформованості були необхідною теоретичною передумовою.

**Дискусія:** Критерії, показники та рівні сформованості професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів є необхідними для визначення педагогічної технології формування професійної рефлексії в умовах вищого навчального закладу.

#### Список використаних джерел

1. Бажанов В.А. Рефлексия в современном науковедении / В.А. Бажанов // Рефлексивные процессы и управление. – 2002. – Т. 2. – № 2. – С. 73–89.
2. Байдарова О.О. Рефлексивне забезпечення соціального втручання в соціальній роботі [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2009.
3. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: 1989.
4. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя / Бизяева А.А. – СПб.: 1993.
5. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя / Бизяева А.А. – СПб.: 1993.
6. Вульф Б.З. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление / Б.З. Вульф // Магистр. – 1995. – № 1. – С. 71–79.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008.
8. Громыко Ю.В. Организационно-деятельностные игры как средство развития образования : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра псих. наук : спец. 19.00.13 "Психология развития, акмеология" / Ю.В. Громыко. – М.: МГУ, 1993.
9. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект: Учеб. пособие. / Исаев И.Ф. – М.: Белгород, 1992.
10. Комар Т.В. Особистісна рефлексія як чинник соціального становлення підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна психологія" / Т.В. Комар. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2003.
11. Котик І.О. Механізми рефлексії у процесі розвитку суб'єктності людини: автореф. дис. на здобуття наук. ступеню канд. психол. наук : 19.00.01 "Загальна психологія, психологія особистості, історія психології" / І.О. Котик / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004.
12. Савицька О.В. Розвиток рефлексії у підлітків: метод. рек. / Кам'янець-Подільський держ. педагогічний ун-т. Кафедра психології / упоряд. Савицька О.В. – Кам'янець-Подільський, 1999.
13. Сластенин В.А. Социальная работа: личность и профессия / В.А. Сластенин // Социальная работа. – 1992. – Вып. № 6. – С. 48–57.
14. Словарь-справочник по социальной работе / [под ред. д-ра ист. наук проф. Е.И. Холостовой]. – М.: Юрист, 2000.
15. Словарь по социальной педагогике. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт. – сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Издательский центр "Академия", 2002.

16. Плахотник О.В., Васильева-Халатникова М.О. Професійна рефлексія у діяльності соціального педагога: навчально-методичний посібник. – Київ, 2013.

17. Пеньківська Н.М. Психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогічна психологія" / Н.М. Пеньківська / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2003.

18. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія соціального працівника – практика. / Н.І. Пов'якель // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 3–6.

19. Пономарева В.В. Психодіагностика рефлексивності як метод соціально-психологічного дослідження управленчеської діяльності / Пономарева В.В. – Ярославль : 2000.

20. Філософський словарь / [под ред. И.Т. Фролова]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981.

#### References

1. Bazhanov V.A. Refleksija v sovremennom naukovedenii / V.A. Bazhanov // Refleksivnye processy i upravlenie. – 2002. – Т. 2. – № 2. – С. 73–89.
2. Baidarova O.O. Refleksivne zabezpechennia sotsialnoho vtruchannia v sotsialnij roboti [Tekst] : avtoref. dys. kand. psikh. nauk: 19.00.05 / Kyivskiy natsionalnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. – K., 2009.
3. Bespal'ko V.P., Tatur Ju.G. Sistemo-metodicheskoe obespechenie uchebno-vospitatel'nogo processa podgotovki specialistov / V.P. Bespal'ko, Ju.G. Tatur. – M.: 1989.
4. Bizjaeva A.A. Refleksivnye processy v soznanii i dejatel'nosti uchitelja / Bizjaeva A.A. – SpB.: 1993.
5. Bizjaeva A.A. Refleksivnye processy v soznanii i dejatel'nosti uchitelja / Bizjaeva A.A. – SpB.: 1993.
6. Vul'fov B.Z. Professional'naja refleksija: potrebnost', sushhnost', upravlenie / B.Z. Vul'fov // Magistr. – 1995. – № 1. – С. 71–79.
7. Entsiklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyi red. V.H. Kremen. – K.: Yurinkom Inter, 2008.
8. Gromyko Ju.V. Organizacionno-dejatel'nostnye igry kak sredstvo razvitiya obrazovaniya : avtoref. dis. na soiskanie nauch. stepeni d-ra psih. nauk : spec. 19.00.13 "Psihologija razvitiya, akmeologija" / Ju.V. Gromyko. – M.: MGU, 1993.
9. Isaev I.F. Professional'no-pedagogicheskaja kul'tura prepodavatelja vysshej shkoly: vospitatel'nyj aspekt: Ucheb. posob. / Isaev I.F. – M.: Belgorod, 1992.
10. Komar T.V. Osobystisna refleksija yak chynnyk sotsialnoho stanovlennia pidlitkiv: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psikh. nauk : spets. 19.00.07 "Pedahohichna psikhologhiia" / T.V. Komar. – Instytut psikhologii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. – K., 2003.
11. Kotyky I.O. Mekhanizmy refleksii u protsesi rozvytku subiektnosti liudyny: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenu kand. psikh. nauk : 19.00.01 "Zahalna psikhologhiia, psikhologhiia osobystosti, istoriia psikhologii" / I.O. Kotyky / Instytut psikhologii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. – K., 2004.
12. Savytska O.V. Rozvytok refleksii u pidlitkiv: metod. rek. / Kamianets-Podil'skyi derzh. pedahohichniy un-t. Kafedra psikhologii / uporiad. Savytska O.V. – Kamianets-Podil'skyi, 1999.
13. Slastenin V.A. Social'nyj rabotnik: lichnost' i professija / V.A. Slastenin // Social'naja rabota. – 1992. – Vyp. № 6. – С. 48–57.
14. Slovar'-spravochnik po social'noj rabote / [pod red. d-ra ist. nauk prof. E.I. Holostovoj]. – M.: Jurist, 2000.
15. Slovar' po social'noj pedagogike. Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / Avt. – sost. L.V. Mardahaev. – M.: Izdatel'skij centr "Akademija", 2002.
16. Plakhotnik O.V., Vasylijeva-Khalatnykova M.O. Profesiina refleksija u diialnosti sotsialnoho pedahoha: navchalno-metodychnyj posibnyk. – Kyiv, 2013.
17. Penkovska N.M. Psikhologichni umovy rozvytku refleksii u molodshykh shkolariv : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psikh. nauk : 19.00.07 "Pedahohichna psikhologhiia" / N.M. Penkovska / Instytut psikhologii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. – K., 2003.
18. Pov'akel N.I. Profesiina refleksija sotsialnoho pratsivnyka – praktyka. / N.I. Pov'akel // Praktychna psikhologhiia ta sotsialna robota. – 1998. – № 6–7. – С. 3–6.
19. Ponomareva V.V. Psikhodyahnostyka refleksyvnyosti kak metod sotsyalno-psikhologicheskoho yssledovaniya upravlencheskoj deiatel'nosti / Ponomareva V.V. – Yaroslavl : 2000.
20. Fylosofskiy slovar' / [pod red. Y.T. Frolova]. – 4-e yzd. – M.: Polytyzdat, 1981.

Надійшла до редколегії 06.09.17

Рецензована 12.09.17

М. Васильєва-Халатникова, канд. пед. наук, асист.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

### КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

*Професійна діяльність майбутніх соціальних педагогів неотъемлемо пов'язана з необхідністю постійного взаємодія з маргинальними і соціально-неадаптованими групами населення, що обумовило ускладнення самої професійної діяльності і особливі вимоги до її професійної підготовки. В той же час, професійна рефлексія як складова професійного свідомості, виконує функцію узгодження усвідомленого змісту професійної діяльності, власних переживань і почуттів майбутніх соціальних педагогів по цій діяльності.*

*Для обґрунтування і розробки педагогічної технології формування професійної рефлексії майбутніх соціальних педагогів в вищому навчальному закладі важливою системою вихідних критеріїв, що характеризувала предмет дослідження.*

*Ключові слова: соціальний педагог, професійна рефлексія, рівень, критерій, показник.*

M. Vasilyeva-Khalatnikova, Phd in pedagogy, assistant  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### THE INDICATORS OF PROFESSIONAL REFLECTION COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN SOCIAL PEDAGOGY

*The article deals with an issue of the specifics of future social educators' professional activity. The necessity to interact with marginal and socially unadapted groups causes certain complication of the professional activity and thus special requirements for their professional training. Professional reflection as a component of professional consciousness fulfills the function of reconciling the conscious content of professional activity, own experiences and feelings of future social educators regarding this activity. For the substantiation and development of pedagogical technology for the formation of professional reflection of future social educators in a higher educational institution, an important system of outcomes that characterized the subject of this research.*

*Keywords: social teacher, professional reflection, level, criterion, indicator.*

УДК 378.096

В. Рижиков, д-р пед. наук, проф.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

### ЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ В ЦІЛЬОВІЙ МОДЕЛІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВИХ

*У процесі професійної підготовки майбутніх військовослужбовців необхідно формувати крім професійних знань, навичок та вмінь також професійні якості до яких ми відносимо: мужність, вміння чітко виконувати накази, дисциплінованість, витримка та самовладання, відданість справі, які повинні бути обов'язковою складовою цільової моделі професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах. Ефективність професійної діяльності військовослужбовців визначається системою соціально-психологічних, технічних, медико-біологічних, а також специфічних професійних якостей військового.*

*Ключові слова. Професійні якості, професійна підготовка військовослужбовців, військова освіта.*

**Вступ.** Формування обороноздатності України, удосконалення військового забезпечення відповідно до світового рівня вимагають значного реформування системи підготовки кваліфікованих військових кадрів, спрямованої на розвиток самостійного мислення, формування професійної патріотичної самосвідомості, утвердження основних принципів і цінностей, пов'язаних з моральними основами, гуманістичною роллю військових в житті суспільства. Сьогодні потрібна генерація професійних військових, здатних працювати в нових динамічних соціальних, і політичних реаліях.

Для того, що б підготувати сучасного високопрофесійного військового відповідно для фахової підготовки потрібна цільова модель спеціаліста. Якщо сказати простою мовою, зрозумілою для широкого загалу, потрібно "креслення спеціаліста". Особливо це стосується професійної підготовки офіцерського складу збройних сил, де складовими цільової моделі, крім професійної змістовної частини (знання, навички та вміння) є психофізіологічна, психолого-фізична як невід'ємні складові професійної підготовки.

**Аналіз досліджень та публікацій.** В основі підходу до розробки цільової моделі спеціаліста лежить особистісно-діяльний підхід [4, 5, 6] (Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв), сутність якого у встановленні відповідності умов практичної діяльності фахівця та специфіки його посадових функцій і психологічних вимог до особистості. Лукашевич М.П., Сингаївська І.В., Бондарчук О.І. роблять акцент на розгляді цілісної системи "індивідуальність-професія" [9]. У цьому плані вони розглядають цільову модель спеціаліста, як:

- індивідуальність, сформовану до моменту вибору професії;
- індивідуальність на шляху опанування професією, засобів опанування професією;
- індивідуальність як результат професійного становлення.

Професіографічному профілю фахівця присвячені роботи С. П. Бочарової, О. М. Бандурки, Е. В. Землянської, вони наводять у своїх працях приклади професіограм вузько направлених спеціалістів правоохоронних органів. Професіограма уявляє собою структурно-змістовну частину моделі спеціаліста того або іншого профілю, яка відображає вимоги, які ставляться до людини і є характером його професійної діяльності, умовами, які відповідають цій діяльності. [3]. Методику конструювання професіограм розкривають у своїй науковій праці Р. М. Макаров, Л. В. Герасіменко, вони відзначають, що відсутність цільової моделі (соціального замовлення) не дозволяє визначити стратегічний шлях процесу формування сучасного фахівця [8]. При складанні професіограм військовослужбовця необхідно використовувати праці, які закладені в діалектично-матеріальні концепції розвитку сучасної науки. На нашу думку для побудови цільової моделі професійної підготовки військових найбільш доцільним є системний підхід П. К. Анохіна, він надає ствердження, що між фізіологічним і психічним лежить концептуальний місток, який і повинен надати можливість розглядати взаємодію цих двох механізмів як цілісний акт поведінки, направлений на досягнення конкретного кінцевого результату. Системний підхід П. К. Анохіна повною мірою

задовольняє аналіз і синтез у формуванні теоретичних основ професіографічного профілю професійної підготовки сучасного військового збройних сил України з урахуванням теперішніх реалій тому, що пошук формування системи потрібен для того, щоб кінцевий підсумок був дійсно продуктивним і задача ефективної професійної підготовки військових є в заповненні цільової моделі дійсно науково обґрунтованими складовими цілісного і особистого [1, 2].

**Мета статті** – розкрити теоретико-методологічні основи побудов професіограми військового в процесі професійної підготовки. Визначити оснівні специфічні принципи формування висококваліфікованого професіонала офіцерського складу збройних сил України в сучасних соціально-політичних реаліях.

**Виклад основного матеріалу.** Цільова модель фахівця – це системоутворюючий фактор у процесі побудови професійної підготовки, повний набір знань, навичок та вмінь, а також основних життєзабезпечуючих систем у професійно важливих якостях зібраних воедино з урахуванням спеціалізованих методичних напрямків у діяльності спеціаліста, його особливостей професійної діяльності [3, 8].

Ефективність професійної діяльності військовослужбовців визначається системою соціально-психологічних, природних, технічних, медико-біологічних, а також специфічних, які залежать від специфіки самої професії військовослужбовця, для цього виду діяльності факторів, які впливають на рівень працездатності фахівців.

Професійна діяльність військовослужбовця пов'язана з використанням зброї, що відносить цю діяльність до групи підвищеного ризику, вимагає детального вивчен-

ня умов, які впливають на рівень ефективності діяльності військовослужбовців і насамперед це стосується психологічного клімату.

Наочне оформлене цільової моделі військової професії за різними (соціальним, економічним, педагогічним, медичним, психологічним) критеріями. Військова професіологія виділяє наступні види складових професіограми (цільової моделі): організаційно-технічну або функціональну (опис службово-посадових функцій); соціальну складову професійної діяльності, або соціограму (розкриття за ступенем важливості військової праці, її оцінка з погляду можливостей творчості, всебічного забезпечення безпеки, попередження професійної деградації військовослужбовця та ін.); економічну складову (оцінка витрат на професійну підготовку військового фахівця, забезпечення його службової діяльності, організацію професійного середовища, робочого місця); медичну (питання підтримки здоров'я і обліку соматичних особливостей військовослужбовця); санітарно-гігієнічну (норми і умови, що гарантують збереження здоров'я військовослужбовця, відновлення його сил, попередження професійних захворювань).

Відповідно до вищезначеного цільова модель військового при сучасних вимогах часу визначає ціль і задачу підготовки, за якою відповідно слідує технологія процесу професійної підготовки (теоретичної, фізичної, психологічної, практичної і безпосередньої професійної діяльності) [10, 11].

Характер професійної діяльності військового обумовлений специфічним характером військової служби (рис. 1).

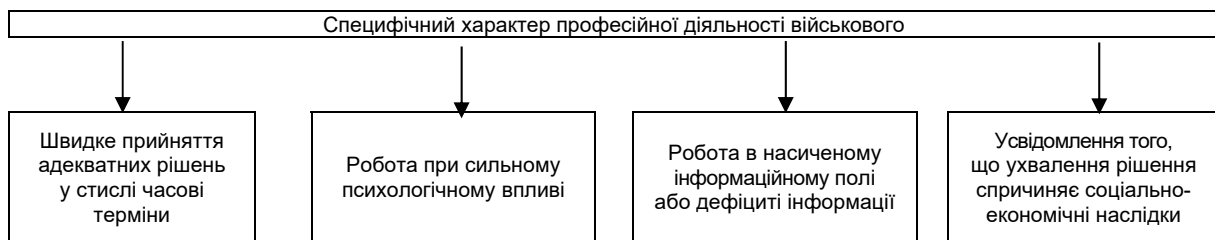


Рис. 1. Специфічний характер професійної діяльності військового

Підготовка військового можлива тільки в спеціальних навчальних закладах або у військових інститутах (факультетах) університетів, які мають відповідний рівень акредитації. Професія пред'являє найбільш високі серед всіх професій вимоги до стану соматичного й психічного здоров'я кандидатів на навчання. Професійна підготовка військових є найбільш різнобічною й специфічною. Взаємозамінність із іншими професіями виключена.

Нами було виділено десять якостей, які повинні бути сформовані у військового з вищою освітою після закінчення повного курсу навчання і отамання відповідної військової кваліфікації та офіцерського звання. Анкетування, проведене серед курсантів військових навчальних закладів, показало рейтингову оцінку (за десятибальною шкалою) якостей, якими має володіти військовий (табл. 1).

Таблиця 1

Загальні риси військового		
№ п/п	Загальні риси військового	Бали
1.	Принциповість	9
2.	Мужність	10
3.	Уміння чітко виконувати накази	10
4.	Дисциплінованість	10
5.	Самостійність	7
6.	Кмітливість	8
7.	Рішучість і цілеспрямованість	9
8.	Витримка та самовладання	10
9.	Відданість справі	10
10.	Акуратність	9

Необхідно відмітити, що такі якості, як мужність, уміння чітко виконувати накази, дисциплінованість, витримка та самовладання, відданість справі отримали по десять балів, тобто саму високу оцінку. І це є принципово значимим, що крім професійних знань, навичок та

вмінь, військовому як спеціалісту найвищого класу необхідні вищеперелічені якості.

Приблизно можна сказати, що для побудови професійної моделі майбутнього військового 70 % параметрів цільової моделі описується математично, що надає

впевненості у побудові в майбутньому математично оформленої моделі фахівця.

У процесі професійної підготовки майбутні військові повинні навчитися:

- структуруванню (розумова діяльність для встановлення найближчих зв'язків між поняттями, практичними речами, ключовими словами тощо, у процесі якої формується структура знань);
- систематизації (розумова діяльність для встановлення віддалених зв'язків між поняттями, практичними речами і тому подібне, у процесі якої вони організуються в певну систему);
- конкретизації (застосування знань у практичних ситуаціях, пов'язаних із переходом від абстрактного до конкретного);
- доведенню (логічне розмірковування) [13].

Процес виховання сучасних військових зумовлений рядом закономірностей як суспільного явища, так і закономірностями розвитку самої особи:

- залежність виховання як особливої сфери життєдіяльності людей від сукупності об'єктивних і суб'єктивних факторів суспільного середовища і взаємозв'язок виховання і розвитку особистості;
- чим доцільніше організована корисна суспільству діяльність вихованців, тим ефективніше будується їх спілкування, і протікає сам виховний процес;
- зв'язок між виховним впливом, взаємодією та активною діяльністю вихованців.

Якщо закономірності виступають як вираження істотної необхідності зв'язку між причиною і наслідком, то принципи, що випливають з них, визначають загальний напрямок виховного процесу та вимоги до нього.

Свого часу, А. С. Макаренко [7], як прихильник спеціальної виховної педагогіки, обґрунтував такі принци-

пи, як: повага і вимога, щирість і відкритість, принциповість, турбота й увага, знання, вміння, загартованість, праця, колектив; сім'я: перше дитинство, кількість любові і міра суворості, дитяча радість, гра, покарання і винагорода. В умовах переходу від авторитарного до демократичного виховання, стимулюючого самовизначення і саморозвитку особистості, її індивідуальності потрібні відповідні принципи побудови істинно гуманного процесу виховання: стимулювання самодіяльності, свободи волевиявлення, самоорганізації, інтересу; усвідомленого товариського чи громадянського обов'язку; співтворчості вихователів та вихованців (природно з урахуванням вікової специфіки).

Сучасна вітчизняна система виховання керується такими принципами:

- громадська спрямованість виховання;
- зв'язок виховання з життям і працею;
- опора на позитивне у вихованні;
- гуманізація виховання;
- особистісний підхід;
- єдність виховних впливів [9; 11].

Для формування цільової моделі професійної підготовки військових вважаємо за доцільне використати виховну систему, розроблену В. О. Сухомлинським (рис. 2).

Відомий педагог вірив у могутню, безмежну силу слова вихователя і вважав, що слово найточніший, найтонший інструмент, який повинен використовувати вчитель. "Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, душі, думок, переживань є краса і велич, сила і виразність рідного слова. Роль цього засобу в школі, де кожна зустріч з новим явищем оточуючого світу пробуджує у серцях дітей почуття подиву, неможливо переоцінити" [12].

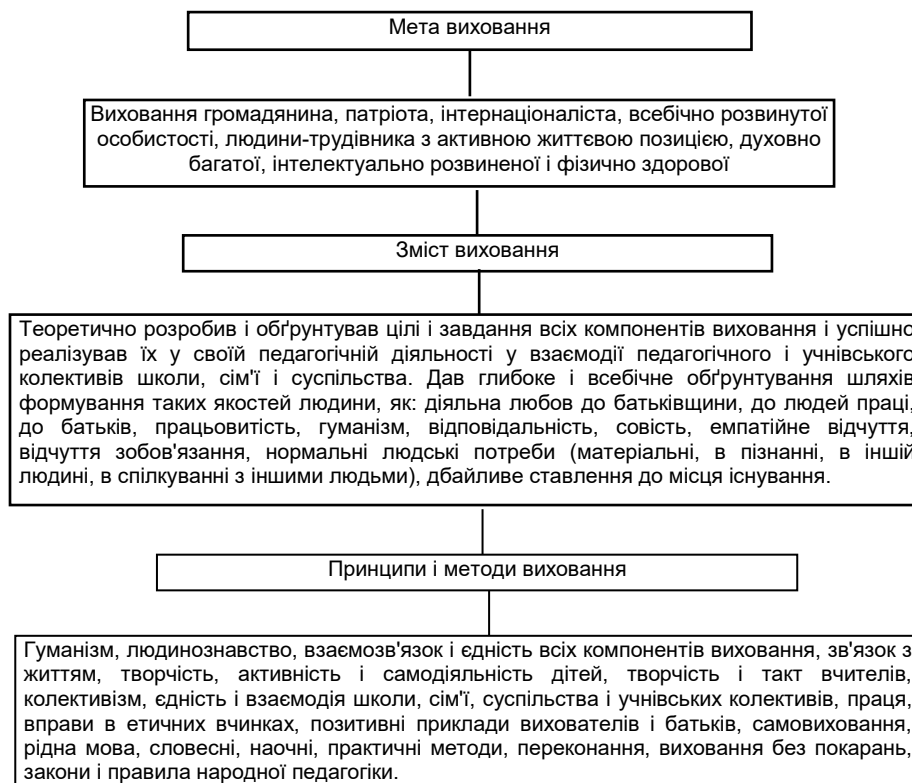


Рис. 2. Виховна система В. О. Сухомлинського

**Висновки.** А науковій статті розкрито теоретико-методологічні основи побудови професіограми військового в процесі професійної підготовки, визначено оснівні специфічні принципи формування висококваліфіко-

ваного професіонала офіцерського складу збройних сил України в сучасних соціально-політичних реаліях.

У виховному впливі викладача військових навчальних закладів важливо все, але найбільш важливим елемен-

том є висока ідейна спрямованість, моральність і патріотичний характер власного прикладу. Тільки власним прикладом у процесі професійної підготовки майбутніх військових можна сформулювати такі якості, як ідейна спрямованість, моральність та патріотизм. Для цього у навчально-виховному процесі необхідно застосовувати концепції формування особистості, діяльності та спілкування, які сприятимуть викладачеві в ефективній організації життєдіяльності студентів. Ці концепції в поєднанні з особистісними якостями викладача сприятимуть вихованню нової генерації військових, здатних мобільно, з високою професійною віддачею виконувати свої професійні обов'язки для розбудови національної армії.

#### Список використаних джерел

1. Анохин П.К. Общие принципы теории функциональной системы. – М.: Наука, 1980.
2. Анохин П.К. Избранные труды: Философские аспекты теории функциональной системы. – М.: Наука, 1978.
3. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Юридическая психология. – Харьков, 2004.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1994.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1972.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1977.
7. Макаренко А. С. Собрание сочинений : в 5 т. / А. С. Макаренко. – М.: Правда, 1971.
8. Макаров Р.Н., Герасименко Л.В. Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления: Монография. – М.: Изд. Международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 1997.
9. Психология труда: Учеб. пособие / Н.П.Лукашевич, И.В.Сингаевская, Е.И.Бондарчук. – 2-е изд., доп. и перераб. – К.: МАУП, 2004.

10. Рижиков В.С. Професиограма сучасного юриста на прикладі фрагменту "Економічна культура юриста" // Військова освіта: збірн. наук. пр. № 2 (14), Київ, 2004. – С. 60-67.
11. Рижиков В.С. Теорія і практика конструювання цільових моделей (професиограм) та процесу професійної підготовки майбутніх юристів / Монографія В.С.Рижиков. – Херсон, ТОВ "Айлант", 2010.
12. Сухомлинский В.А. Воспитание коллективизма у школьников / В.А.Сухомлинский. – М., 1956.
13. Ягупов В.В. Педагогика: навч. посіб / В.В.Ягупов. – К.: Либідь, 2003.

#### References

1. Anohin P.K. Obschie printsipy teorii funktsional'noj sistemy. – M.: Nauka, 1980.
2. Anohin P.K. Izbrannye trudy: Filosofskie aspekty teorii funktsional'noj sistemy. – M.: Nauka, 1978.
3. Bandurka A.M., Bocharova S.P., Zemljanskaja E.V. Juridicheskaja psihologija. – Har'kov, 2004.
4. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaja psihologija / Pod red. V.V. Davydova. – M.: Pedagogika, 1994.
5. Leont'ev A.N. Problemy razvitiya psihiki. – M.: MGU, 1972.
6. Leont'ev A.N. Dejatel'nost', soznanie, lichnost'. – M.: Politizdat, 1977.
7. Makarenko A. S. Sobranie sochinenij : v 5 t. / A. S. Makarenko. – M.: Pravda, 1971.
8. Makarov R.N., Gerasimenko L.V. Teorija i praktika konstruirovaniya tselevyh modelej operatorov osobo slozhnyh sistem upravlenija: Monografija. – M.: Izd. Mezhdunarodnoj akademii problem cheloveka v aviatsii i kosmonavtike, 1997.
9. Psihologija truda: Ucheb. posobie / N.P.Lukashevich, I.V.Singaevs-kaja, E.I.Bondarchuk. – 2-e izd., dop. i pererab. – K.:MAUP, 2004.
10. Rizhikov V.S. Profesiograma suchasnogo jurista na prikladi fragmentu "Ekonomichna kul'tura jurista" // Vijs'kova osvita: zbirn. nauk. pr. № 2 (14), Kii'v, 2004. – S.60-67.
11. Rizhikov V.S. Teorija i praktika konstruirovaniya tsil'ovih modelej (profesiogram) ta protsesu profesijnoj pidgotovki majbutnih juristiv / Monografija V.S.Rizhikov. – Herson, TOV "Ajlant", 2010.
12. Suhomlinskij V.A. Vospitanie kollektivizma u shkoll'nikov / V.A.Suhomlinskij. – M., 1956.
13. Jagupov V.V. Pedagogika: navch. posib / V.V.Jagupov. – K.: Libid', 2003.

Надійшла до редколегії 25.10.17  
Рецензована 30.10.17

В. Рижиков, д-р пед. наук, проф.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

### ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ В ЦЕЛЕВОЙ МОДЕЛИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ВОЕННЫХ

*В процессе профессиональной подготовки будущих военнослужащих необходимо формирование кроме профессиональных знаний, навыков и умений также качество, к которым мы относим: мужество, умение четко исполнять приказы, дисциплинированность, выдержка и самообладание, самоотдача делу, которые должны быть обязательной составляющей целевой модели профессиональной подготовки в высших военных учебных заведениях. Эффективность профессиональной деятельности военнослужащих определяется системой социально-психологических, технических, медицинских, биологических, а также специфических профессиональных качеств военного.*

*Ключевые слова. Профессиональные качества, профессиональная подготовка военнослужащих, военное образование.*

V. Ryzhikov, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### THE VALUE OF PROFESSIONAL QUALITIES IN THE TARGET MODEL OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF MILITARY TRAINING

*The article deals with a problem of professional training of future military personnel. The author shows the necessity of developing professional knowledge, skills and abilities, as well as courage, ability to fulfill orders, discipline, self-control and dedication, which are regarded as an obligatory component of the professional training in higher military educational institutions. The effectiveness of professional activities of military personnel is determined by a system of socio-psychological, technical, medical and biological, as well as special military skills.*

*Keywords. Professional qualities, professional training of military personnel, military education.*

УДК 364.442:369.06

Я. Співак, канд. пед. наук, доц., докторант  
Донбаський державний педагогічний університет, Слов'янськ

### ВЕКТОРИ ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

*Розглядається компетентність як важливий вектор успіху діяльності соціального працівника, розкрито поняття "компетентність соціального працівника" та його складові, які складаються з наявних у майбутнього фахівця соціальної сфери професійних знань, умінь та навичок, особистісних якостей фахівця.*

*Ключові слова: освіта, професійна компетентність, соціальний працівник, професіоналізм.*

**Вступ.** У сучасному професійному просторі зміст професійної компетентності фахівця, зокрема, соціального працівника, включає як рівні базової і спеціальної освіти, так і вміння акумулювати широкий досвід у практичній діяльності.

Активний розвиток соціальної роботи в нашій країні з усією очевидністю показав необхідність професіоналі-

зації цієї гуманної практики, що, в свою чергу, вимагає підвищеної уваги до формування професійної компетентності соціального працівника. Ефективність його діяльності багато в чому залежить від вмінь, досвіду, особистісних якостей, тобто від його професіоналізму та професійної компетентності. Компетентний соціальний працівник повинен володіти методами, прийомами, те-



хнологіями соціальної роботи, а також вміннями, необхідними для їх застосування у сучасному соціумі.

**Мета дослідження** – формування професійної компетентності як вектора професійного успіху соціального працівника.

**Аналіз останніх досліджень.** Компетентність як специфічна характеристика конкретної професійної діяльності суб'єкта розглядають у своїх роботах багатьох вітчизняних вчених: А. Деркач, Ю. Жуков, І. Зимня, Е. Зеєра, Н. Кузьміна, Л. Петровська, О. Поліщук, І. Семенов, А. Ситников, Ю. Татур, А. Хуторський, Є. Яблоков.

Компетентність сучасного фахівця представляється інтегральним поняттям, у якому можна виділити кілька рівнів: компетентність як здатність до інтеграції знань і навичок та їх використання в умовах вимог зовнішнього середовища, що швидко змінюється; концептуальна компетентність; компетентність в емоційній сфері, в галузі сприйняття; компетентність в окремих сферах діяльності. Компетентність визначається як: поєднання психологічних якостей, психологічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, володіння людиною здатністю і вміннями виконувати певні функції; досконале знання своєї справи та складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів для виконання намічених цілей; здатність окремої особистості правильно оцінити ситуацію, що склалася і прийняти відповідне рішення, що дозволяє досягти практичного чи іншого результату [1].

Для успішного виконання своїх функцій сучасний фахівець повинен володіти не тільки сумою загальних і спеціальних знань, умінь та навичок, але й комплексом певних якостей особистості, що забезпечують плідну роботу, тобто бути компетентним у своїй діяльності.

Однією з найважливіших умов для досягнення професійної успішності соціального працівника є професійна компетентність. Система професійної підготовки соціального працівника спирається на науково-методичне обґрунтування забезпечення освітнього процесу у вищій школі з урахуванням потреб соціальної практики та вимог до професійної компетентності майбутнього спеціаліста. Варто зазначити про сформованість професійної компетентності соціального працівника лише за умови виявлення критеріїв, показників, рівнів професійної готовності, а також здійснення моделювання такого процесу, в основу якого закладена проблемно-модульна організація освіти соціального працівника. Визначення професійної компетентності та готовності студентів до соціальної роботи з різними категоріями населення підкреслює необхідність не лише системної єдності, цілісності розвитку особистості й діяльності, а також високого рівня професіоналізму, майстерності.

Зважимо на те, що австралійський дослідник Т. Хоффман стверджує, що поняття компетентності можна виразити трьома способами: видимі й реєстровані результати діяльності; як деякі стандарти виконання діяльності; особистісні властивості, що визначають ефективність тієї чи іншої діяльності.

Зокрема Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здатність ефективного виконання конкретних дій у предметній галузі, включаючи вузько предметне знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за свої дії. Дослідник виділяє "вищі компетентності", які передбачають наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організовувати людей для виконання поставлених цілей, готовності оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій.

Як видно з аналізу, в поняття "компетентність" включається здатність особистості успішно виконувати

певну професійну діяльність. Тому компетентність визначається, виходячи з аналізу видів діяльності, виконуваних фахівцями при розв'язанні завдань у певній професійній галузі.

Безсумнівно, що компетентність – багаторівневе утворення з компонентами когнітивного, афективного та інтрактивного характеру. Це складна єдина система внутрішніх психологічних складових і властивостей особистості професіонала-фахівця, що включає в себе знання та вміння. Формується зв'язок і з глибинними властивостями особистості – з потребою в спілкуванні, упевненістю в собі і самооцінкою. Компетентність включає в себе такі характеристики, як відповідність особистості важливості справи, результативність та успіх у проблемних ситуаціях. Сюди додається і знання наслідків застосування конкретних способів та впливу і їх ефективності.

У процесі вирішення професійного завдання необхідно виконувати окремі види діяльності. Кількість видів діяльності, які можна виділити при виконанні завдання, залежить від його складності, напрямку, якостей фахівців, що беруть участь у його вирішенні. Соціальні працівники, здійснюючи соціально-правову діяльність, досить часто змушені стикатися з питаннями надання консультативно-правової допомоги.

Аналіз професійної діяльності соціальних працівників показує, що вони не тільки осмислюють, але більшою мірою вирішують безпосередньо практичні завдання з надання соціально-правової, консультативної допомоги. Тому соціальний працівник повинен мати: хорошу професійну підготовку та знання в різних галузях законодавства; володіти достатньо високою правовою культурою, бути високо ґрунтованою людиною; володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні та економічні процеси в суспільстві, мати широку обізнаність про різні соціальні групи населення; мати професійний такт, здатний викликати симпатію і довіру в оточуючих, дотримуватися професійної таємниці, делікатності у всіх питаннях, які зачіпають сторони життя людини; володіти емоційною стійкістю, вміти сумлінно виконувати свій обов'язок, залишаючись спокійним, доброзичливим та уважним до підопічного; вміти приймати потрібне рішення в несподіваних ситуаціях, чітко формулювати свої думки, грамотно і дохідливо їх викладати [3].

Відтак, професійна компетентність соціального працівника представляє собою сукупність якостей, що відображають ступінь кваліфікації, рівень знань, умінь і навичок, готовності та здатності, які пов'язані із здійсненням соціальної діяльності [2].

Професійна компетентність складається з компонентів. Кожен компонент розглядається в структурі реалізації соціальної діяльності соціального працівника відповідно до специфіки норм права. Для їх виявлення враховані кваліфікаційні характеристики та нормативно-правові документи, що регламентують професійну діяльність соціального працівника, вимоги державного освітнього стандарту вищої професійної освіти.

Професійна компетентність, як і будь-яка інша, включає такі структурні компоненти:

- мотиваційний – мотиви, цілі, ціннісні установки фахівця, припускає відношення до професійної діяльності як до цінності, потреба в розвитку своєї професійної компетентності; прагнення до особистісного самовдосконалення; функціональне призначення мотиваційно-ціннісного компонента полягає в тому, що його сформованість опосередковує розвиток інших компонентів професійної компетентності;
- когнітивний – знання теоретичних і методологічних основ правознавства; нормативно-правових актів; технологій соціально-правової роботи; сучасних інфор-

маційних технологій; вимог, що пред'являються до сучасного соціального працівника;

- діяльнісно-поведінковий – визначає стиль поведінки, вибір способів поведінки та вирішення практичних завдань, включає умови успішної реалізації професійної компетентності; даний компонент передбачає наявність готовності фахівця до самореалізації в соціальній діяльності, конкретні результати, досягнуті в процесі її здійснення, основні якості, притаманні на поведінковому рівні, розвиток здатності вирішувати соціально-правові завдання;

- ціннісно-смысловий – сукупність психологічних характеристик особистості (професійно значущі якості професіонала-фахівця і його цінності), готовність до прояву особистої ініціативи; ціннісне ставлення до професії; готовність працювати з нужденними; ціннісне ставлення до подій;

- емоційно-вольовий – припускає емоційно-вольову саморегуляцію поведінки особистості в ситуації професійної діяльності з метою досягнення високих результатів; прояв емоційно-вольової активності включає емоційність як позитивний емоційний фактор – реакцію на успіх і невдачу – емотивність, як ціннісний показник усвідомлення суб'єктом необхідності соціальної діяльності, позитивне активне емоційне забарвлене ставлення до особистісного та професійного самовдосконалення;

- рефлексивний – представляє собою відстеження людиною цілей, процесу та результатів своєї діяльності, а також самооцінку спеціаліста на основі самосвідомості й рефлексії, тобто усвідомлення та оцінювання тих внутрішніх змін, які в ньому відбуваються; тільки адекватна самооцінка забезпечує успіх у розвитку соціальної компетентності; рефлексія людини як суб'єкта професійної компетентності охоплює всі її компоненти: осмислення власного рівня професійної компетентності, стилю поведінки, особливостей ціннісно-мотиваційної сфери та інших питань.

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; використовувати в соціальній роботі технології проектування, моделювання та інші [4].

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 [4].

Професійна компетентність соціального працівника обумовлена сукупністю його професійних знань, умінь, навичок; комплексом психологічних особливостей та професійно важливих якостей і здібностей. Здатність досягати найвищих успіхів у 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, вміння 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 дія-

льності. Однак при наявності необхідних знань, фахівець повинен удосконалювати свої практичні навички, оскільки об'єкт, на який спрямована діяльність, постійно змінюється [2].

Завдання соціального працівника полягає у тому, щоб допомогти клієнтові знайти себе, своє місце в динамічно мінливому світі, зорієнтуватися в нових соціальних відносинах. Фахівець із соціальної роботи повинен мати навички саморегуляції, самоорганізації (уміння опанувати свої думки, почуття, поведінку, проводити самоспостереження), що є основою самовдосконалення й професійного росту.

Варто зазначити, у сучасного фахівця 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 [3].

Незаперечним є те, що 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 [4].

Звісно, якщо вести мову про особистісний аспект майбутньої діяльності соціального працівника, то він передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів, інтересів, професійно-особистісних якостей у процесі цілеспрямованої взаємодії на рівні "педагог-студент", враховуючи, що соціальний працівник має працювати в системі "людина-людина", то при цьому більші вимоги ставляться до професійно-особистісних якостей.

**Висновки.** Таким чином, 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 вдалим поєднанням. 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.

#### Список використаних джерел

1. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / А. Й. Капська, Л. В. Волинська, О. Г. Карпенко, В. С. Филиппчук; за ред. А. Й. Капської. – К.: ДЦСМ, 2003.
2. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника: навч.-метод. посібник / О. Г. Карпенко. – К.: ДЦСМ, 2004.
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.
4. Кремень В. Г. Освітнянський простір і соціальна робота в Україні: концептуальні засади взаємовпливу / В. Г. Кремень // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – К., 2003. – № 4. – С. 5–11.

## References

1. Komunikativna profesijna kompetentnist yak umova vzayemodiya sotsialnoho pratsivnyka z kliyentom / A. Y. Kapska, L. V. Volynska, O. H. Karpenko, V. S. Fylypchuk; za red. A. Y. Kapskoyi. – K.: DTSSM, 2003.
2. Karpenko O. H. Profesiynne stanovlennya sotsialnoho pratsivnyka : navch.-metod. posibnyk / O. H. Karpenko. – K.: DTSSM, 2004.
3. Karpenko O. H. Profesiynna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh universytet-skoyi osvity: naukovo-metodychny ta orhanizatsiyno-

tekhnohichnyy aspekty : monohrafiya / O. H. Karpenko ; [za red. S. YA. Kharchenko]. – Drohobych: Kolo, 2007.

4. Kremen V. H. Osvityanskyi prostir i sotsialna robota v Ukrayini: kontseptualni zasady vzayemovplyvu / V. H. Kremen // Sotsialna robota v Ukrayini: teoriya i praktyka. – K., 2003. – № 4. – S. 5–11.

Надійшла до редколегії 17.10.17  
Рецензована 24.10.17

Я. Спивак, канд. пед. наук, доцент, докторант  
Донбасский государственный педагогический университет, Славянск, Украина

### ВЕКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА

*Рассматривается компетентность как важный вектор успеха деятельности социального работника, раскрыто понятие "компетентность социального работника" и его составляющие, которые состоят из имеющихся у будущего специалиста социальной сферы профессиональных знаний, умений и навыков, личностных качеств специалиста.*

*Ключевые слова: образование, профессиональная компетентность, социальный работник, профессионализм.*

Y. Spivak, Doctor of Philosophy in pedagogy, associate professor, doctoral student  
Donbass state pedagogical university, Slovianske, Ukraine

### VECTORS OF PROFESSIONAL SUCCESS OF SOCIAL WORKER

*The article considers competence as an important vector of the success of a social worker's activity, discloses the concept of "competence of a social worker" and this components consisting of the future professional social skills available to the social worker, skills and abilities, personal qualities, and the ability to apply the acquired knowledge, skills and abilities in practice.*

*The results of the research, provided in the article shows that the level of competence of a social worker is determined by the degree of formation of all these elements, their successful combination. Professional competence is defined not only as the amount of knowledge necessary to provide professional assistance and services to individuals, groups, organizations, citizens, but as a certain level of professionalism, inseparable from the set of personal qualities, psychological characteristics that contribute to the creation of individual "professional handwriting", professional style.*

*Keywords: professional competence; vector of the success; professionalism*

УДК 378.1

Т. Хміль, студ.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

### СТУДЕНТСЬКЕ БАЧЕННЯ ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ

*Досліджено та проаналізовано бачення студентами освітнього середовища університету, відповідно до результатів проведеного дослідження описано можливі шляхи вдосконалення освітнього процесу.*

*Ключові слова: освітнє середовище, компоненти освітнього середовища, зміст освіти.*

**Постановка проблеми.** Сучасна вища освіта в умовах конкурентного ринку освіти та гуманізації останньої, визначає необхідність створення у вищому навчальному закладі середовища, що є сукупністю умов для професійного та особистісного розвитку кожного його суб'єкта.

Актуальність даної проблематики зумовлена необхідністю всестороннього діалогу усіх суб'єктів освітньої діяльності з метою оптимізації та вдосконалення навчального процесу, як однієї із умов демократизації освіти та інтеграції України до європейського освітнього простору.

Для подальшого викладу матеріалу важливо визначити основні поняття: "середовище" та "освітнє середовище".

**Виклад основного матеріалу.** У найширшому розумінні, поняття "середовище" визначається як оточення. Відповідно до тлумачного словника української мови, "середовище" – оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов, в яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [1]. Тобто поняття "середовище", по-перше, є багаторівневим, а по-друге, визначається не тільки об'єктами, а й взаємозв'язками між ними.

Відповідно, освітнє (педагогічне) середовище можна визначити як цілеспрямовано створене оточення, сукупність умов, спільнота, в межах яких відбувається процес становлення особистості. Компонентами даного процесу в межах освітнього середовища є навчальна діяльність, виховний вплив, взаємозв'язки та особистісна діяльність кожного його суб'єкта[3].

Відповідно до вищезазначеного, об'єктами дослідження в освітньому середовищі можуть бути структу-

ра, параметри (характеристики), типи, взаємодії, впливи та управління. Взаємодії та впливи в середовищі визначаються рольовими статусними та інформаційними міжособистісними обмінами. Крім того варто виокремлювати домінуючі настрої суб'єктів освітнього середовища, емоційно-чуттєві поля взаємодій та взаємовпливів, а також мотиваційні компоненти.

Вважаємо, що дослідження суб'єктивного бачення та оцінки студентами складових компонентів освітнього середовища в університеті є оптимальним шляхом окреслення тенденцій у сприйнятті освітнього середовища з метою пошуку шляхів його вдосконалення.

**Мета дослідження:** виявити особливості бачення студентами освітнього середовища університету (факультету зокрема) і визначити шляхи його оптимізації та вдосконалення.

Поняття освітнього середовища широко висвітлюється в роботах українських науковців. Аналіз праць, зокрема С. Вершловського, І. Слободчикова, Г. Сухобської, Л. Марак показує, що під терміном "освітнє середовище" у педагогіці розуміється сукупність умов, котрі впливають на формування і функціонування людини в суспільстві, на наочну і людську обстановку особистості, її здібностей, потреб, інтересів, свідомості. І. С. Нечитайло, як теоретик освітнього простору ВНЗ, основною метою існування освітнього середовища називає соціалізацію – академічну та професійну. "У проектуванні та організації освітнього простору, – пише він, – ВНЗ треба обов'язково прагнути до того, щоб цей простір був не тільки "інформаційним", "культурним" чи будь-яким іншим, а, насамперед, простором соціальним – тобто простором соціальних відносин" [2]. Соціальний аспект освітнього середовища полягає у створенні в

межах певного освітнього середовища спільноти спеціалістів, які обмінюючись знаннями, створюючи спільні проекти, будуть працювати над розвитком тієї чи іншої професійної сфери за для процвітання країни.

Не менш важливою складовою освітнього середовища є особистісне становлення кожного суб'єкта навчального процесу – як складний формацийний процес, що охоплює діяльнісний, когнітивний та емоційний аспекти. Становлення суб'єктів професійної діяльності детально описано в наукових публікаціях Чуйко О.В., Швалби Ю.М., Загра С.Е., та інших.

Тобто, аналізуючи та описуючи освітнє середовища, ми беремо до уваги не тільки об'єктивно існуючі структурні компоненти (навчальні програми, організацію навчального процесу тощо), а й суб'єктивні сторони діяльності, емоційні оцінки, особливості мотивації суб'єктів освітнього середовища професійних та міжособистісних взаємодій у ньому [3].

Проведене дослідження освітнього середовища відбувалося шляхом онлайн опитування студентів факультету психології, кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки із загальним охопленням – 41 студент.

Анкета складалась із закритих та відкритих питань, а також оціночних суджень, що стосуються наступних компонентів освітнього середовища:

- матеріальні умови освітнього середовища; досліджувані параметри: зручність, адаптованість аудиторій та корпусів до лекційної та позалекційної, індивідуальної та групової роботи студента.
- організація навчального процесу; досліджувані параметри: інформованість студентів, канали інформування, доступність інформації та швидкість її надання;
- зміст освітнього процесу; досліджувані параметри: актуальність та значущість отримуваних знань для подальшої професійної діяльності, співвідношення теоретичних знань та практичних умінь;
- проходження практики та наукова діяльність студента; досліджувані параметри: можливість реалізації наукових інтересів студента, актуальність наукових досліджень, взаємодія із науковим керівником, можливість вибору баз практики оцінка процесу її проходження;
- емоційно-мотиваційна складова бачення освітнього середовища; досліджувані параметри: переважаючий емоційний фон, рівень мотивації та стресу, приналежність до спільноти (почуття єдності).

#### **Виклад результатів дослідження**

##### **а) матеріальні умови та особливості організації освітнього середовища**

Матеріальна база та організація навчального процесу – стрижневі елементи освітнього середовища, що складають просторові та часові умови здійснення навчального процесу.

Фізичне середовище на факультеті складають аудиторії (у тому числі мультимедійні) та бібліотека.

Відповідно до результатів опитування, 53,7 % опитаних студентів зазначають, що перебування у фізичному середовищі факультету є для них комфортним певною мірою, ще 26,8 % вказують на те, що їм цілком комфортно. Проте аналіз відкритих відповідей дає можливість описати основні проблеми, з якими стикаються студенти, перебуваючи в університеті. Це, зокрема, відсутність відповідного технічного оснащення аудиторій (проектор, мультимедійна дошка, комп'ютери для роботи), Інтернету, незручності тощо.

Не менш важливим показником комфортності освітнього середовища є можливість перебування в ньому у позалекційний час. 41 % опитаних вказують на те, що подібної можливості немає. Тобто на факультеті не створено умов менш формалізованого перебування студентів та викладачів з метою комфортного навчання, міжособистісного спілкування та, як наслідку, ство-

рення професійної спільноти однодумців. 19,5 % опитаних вказують на відсутність можливості відпочити та переключитись, що, безсумнівно, позначається на працездатності студентів.

Аналізуючи відкриті відповіді студентів, окреслюємо можливі шляхи вдосконалення освітнього середовища відповідно до цього аспекту: покращення оснащення лекційних аудиторій, збільшення тривалості перерв між заняттями, створення умов комфортного перебування студентів у межах факультету (коворкінг, творчий простір, тощо).

Згідно з результатами опитування, найбільше незадоволення студентів зумовлено процесом організації навчальної діяльності (12,2 % студентів визначають своє ставлення як "цілком незадовільне", ще 24,4 % – "скоріше незадовільним") (див. рис. 2). Аналіз відкритих відповідей студентів дає можливість описати основні складнощі, що стосуються своєчасного та достовірного інформування студентів, двозначності у навчальних вимогах тощо. Вирішенню даної проблеми мало б сприяти введення моніторингової системи "Тритон", проте 50,2 % студентів не користуються нею взагалі.

Відповідаючи на відкриті питання, студенти вказують на складнощі в отриманні інформації, особливо оперативної. Як можливий шлях вдосконалення наявної системи, відповідно до аналізу відкритих відповідей, може бути створення системи інформування студентів зручними для них каналами комунікації, або оптимізація системи Тритон, в якій особистий кабінет студента забезпечуватиме його інформацією не тільки про перелік іспитів та заліків, але й міститиме інформацію про курс, навчальну програму, контакти викладача тощо.

##### **б) Зміст освіти**

Ефективність навчального процесу значною мірою визначається змістом навчальної діяльності – сукупністю знань, умінь і навичок, відповідних фахових компетенцій, що за належного засвоєння та освоєння є умовою успішної професійної діяльності. На сьогоднішній день ринок соціальних послуг є гнучким та швидко змінюється. Відповідно, такий ринок потребує гнучкого у мисленні та здатного швидко адаптуватись до змін студента – майбутнього спеціаліста. "В цьому сенсі, – зазначає професор Чуйко О.В., – академічна освіта повинна забезпечувати підготовку випускника, підготовленого не до практичної діяльності як такої, а до будь-якої практики у професійній діяльності" [4].

Сучасна українська вища освіта досягає цієї цілі через узагальненість та надмірну теоретизованість отримуваних студентом знань. Проте наслідками подібного підходу є нерозуміння студентами цілей вивчення дисциплін та областей застосування, отримуваних в університеті знань [5]. Це в свою чергу знижує рівень мотивації студентів до навчальної діяльності. Так, зокрема, 37 % опитаних студентів вказують на те, що більше половини предметів слабо пов'язані із здобуттям професійних компетенцій. Студенти описують ситуації, коли матеріал, що викладається, не відповідає актуальній ситуації практичної сфери.

Наступним важливим компонентом ефективного змісту освіти є співвідношення теоретичних знань та практичних умінь, що засвоюються в процесі навчальної діяльності. Теорія, не закріплена практикою, або складає арсенал знань, що не використовуються, або забувається, що є природним [5]. Так, 48 % студентів вказують на неоптимальне співвідношення теоретичної та практичної спрямованості отримуваних знань.

Аналіз відкритих відповідей дозволяє виділити наступні шляхи покращення змістовної частини навчального процесу. Це, зокрема, скорочення кількості предметів, з метою їх глибшого теоретичного вивчення та можливості попрактикуватись. Очевидно, що підвищити ефективність навчального процесу дозволить інтегра-

ція передових освітніх технологій на зміну застарілій системі "лекція – семінар". Це, зокрема, на думку опитаних можуть бути тренінгові форми роботи, проектна робота та дистанційне навчання.

Значною мірою задоволення студентами змістовною частиною процесу навчання визначається вибірністю дисциплін, тобто надання студенту автономії обирати із запропонованих актуальні для себе курси. Відповідно до положень, в межах реалізації болонського процесу в Україні, квота вибірних дисциплін становить 25 % від

загальної кількості предметів, що вивчаються. Вибірність дисциплін – є важливим аспектом процесу інтегрування української вищої освіти в європейський освітній простір. Проте згідно з результатами дослідження, 32 % студентів не знають про право обирати навчальні дисципліни, решта – приймають групові рішення щодо дисциплін за вибором, коли задовольнити пізнавальні інтереси кожного за цих умов неможливо. Як наслідок, лише 14 % студентів цілком задоволені змістовним компонентом університетської освіти (див. рис. 3).

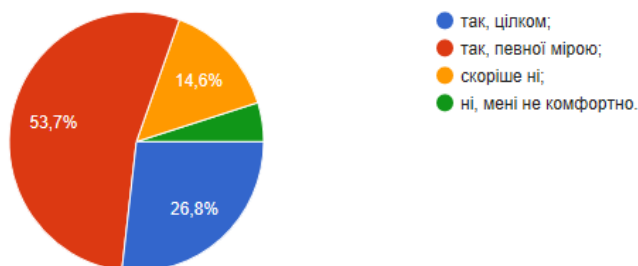


Рис. 1. Показники задоволеності студентами матеріальними умовами освітнього простору

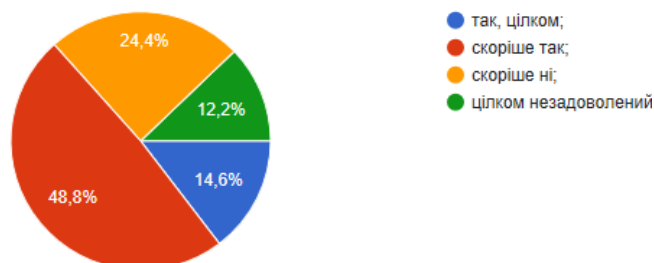


Рис. 2. Показники задоволеності студентами процесом організації навчальної діяльності в університеті

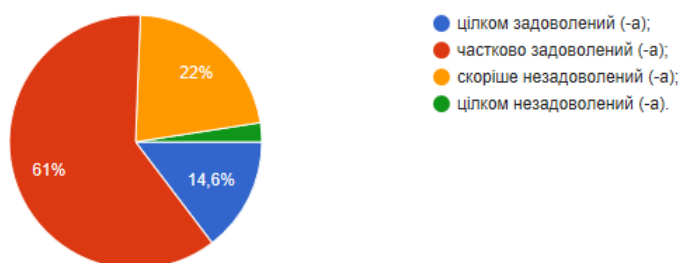


Рис. 3. Показники задоволеності студентами змістовної складовою освітнього процесу

#### в) науково-практична діяльність

Проходження навчальної практики та наукова діяльність студентів невід'ємна складова освітнього процесу.

Нероздільність теорії і практики вважається одним із головних принципів навчання. Адже теоретична база дозволяє успішно працювати над виробленням необхідних для майбутньої професійної діяльності умінь, тоді як проходження практики виявляє необхідні професійні знання.

Зокрема навчальна практика – це можливість реального ознайомлення з майбутньою професією та опанування необхідними для здійснення безпосередніх обов'язків уміннями.

Світова освіта на сучасному етапі визначається пріоритетом набуття професійних навичок [5]. Тому ефективна практика є одним із основних індикаторів ефективної освіти.

В загальному, суб'єктивна оцінка студентами процесу проходження практики – висока: 29,3 студентів цілком задоволені проходженням практики, ще 48,8 % – швидше задоволені (див. рис. 4).

Опанування уміннями – це завжди процес, який має дві основні складові – практикування та зворотній зв'язок (рефлексія) [5]. Саме задля реалізації цих цілей процес проходження практики охоплює наступні етапи:

- 1) вибір бази практики;
- 2) постановка цілей проходження практики з науковим керівником від навчального закладу та узгодження їх із безпосереднім керівником практики на базі її проходження;
- 3) етап планування: пошук та узгодження оптимальних шляхів досягнення цілей;
- 4) етап проходження практики;
- 5) етап рефлексії та зворотного зв'язку.

Відповідно оцінки студентами вищезазначених етапів проходження практики – наступні. Зокрема, за запропонованим показником "вибір бази практики" 12,2 % студентів визначають його як незадовільний, ще 19,5 % – як "скоріше незадовільний". На протипагу цьому більшість студентів (82 %) задоволені тривалістю практики та взаємодією з керівником практики від навчального закладу (82 %).

Наукова діяльність студента полягає в теоретичному осмисленні процесу та результатів проходження практики.

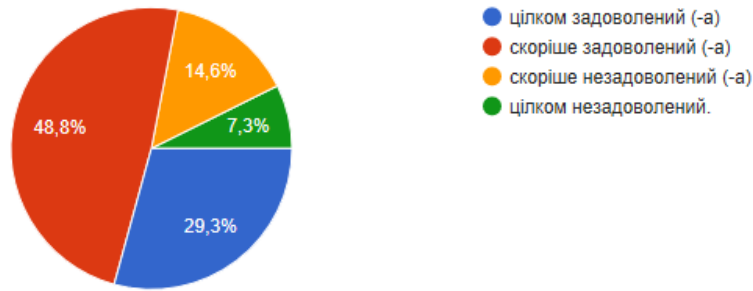


Рис. 4. Показники рівня задоволеності студентами процесом проходження практики

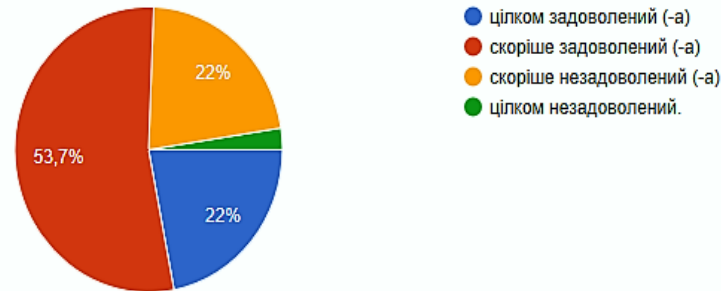


Рис. 5. Показники задоволеності студентами процесом науково-пошукової діяльності

Дану тезу підтверджують результати дослідження: 82 % студентів вказують на практичну направленість своїх наукових робіт, що свідчить про ефективне поєднання теорії та практики у навчальній діяльності.

Проте значною мірою сумнівною є ефективність подібного шляху набуття професійно ціннісних знань та умінь. У відкритих відповідях студенти вказують скоріше на формальний характер написання курсової роботи, ніж на пізнавально-науковий інтерес, що реалізується через дослідження як творчу, ініціативну діяльність, метою якого оптимізація (вдосконалення) явища, що вивчається.

З іншої сторони, 22 % студентів цілком задоволені процесом написання курсових та дипломних робіт, ще 53,7 % скоріше задоволені.

92 % опитаних студентів високо оцінюють власну взаємодію із науковим керівником, що вказує на добре побудовану систему своєрідного менторства в університеті, коли науковий керівник для студента стає порадиником, провідником, коучем.

Отже, бачення студентами процесу науково-практичної складової навчальної діяльності більшою мірою позитивне. Аналіз відкритих відповідей дає змогу окреслити можливі шляхи вдосконалення даних процесів і це, зокрема, подовження тривалості практики, чіткіше узгодження цілей практики з її керівниками від університету та на базі надання більш чітких методичних рекомендацій щодо написання наукових робіт.

*е) емоційно-мотиваційна складова сприйняття студентами освітнього середовища.*

Емоційно-мотиваційна складова сприйняття студентами освітнього середовища – є одним із аспектів дослідження, оскільки емоційно-мотиваційний компонент є, без сумніву, важливою складовою освітньої діяльності студента в межах університету; саме ці характеристики визначають його результативність з одного боку та рівень задоволеності процесуальними складовими із іншого.

Відповідно до рис. 6, визначаємо, що в ході дослідження за загальними характеристиками "радість" та "зацікавленість" загалом показники вищі, ніж за більш специфічними "мотивація до навчання" та "почуття спільності".

Зокрема, 34 % студентів відчувають радість в освітньому середовищі часто або майже завжди. За аналогі-

чними показниками 42 % студентів вказують на почуття зацікавленості. Тоді, як щодо мотивації до навчання та рівня почуття спільності результати становлять відповідно 22 % та 24 % студентів.

На противагу цьому, 34 % студентів відчувають себе вмотивованими до навчання рідко, ще 10 % – майже ніколи. 42 % студентів рідко, або майже ніколи не відчувають почуття спільності (див. рис. 6). У цьому контексті Чуйко О.В. у вже цитованій раніше монографії пояснює це явище відсутністю в межах освітнього процесу "спеціально організованої діяльності, яка б забезпечувала перехід від зовнішніх спонукань до внутрішньої мотивації індивіда, переважно емоційного характеру" [4]. Це, зокрема, вже вище зазначені "радість", "зацікавленість", "почуття приналежності, а також відчуття студентом себе як активного учасника освітнього процесу.

Цікавою є відмінність результатів щодо більш загальних ("радість", "зацікавленість") та більш специфічних ("мотивація до навчання", "переживання почуття спільності") переживань у межах освітнього середовища. Припускаємо, що ця відмінність вказує на те, що для студентів перебування у освітньому середовищі є значно ширшим, ніж освітній процес чи навчальна (професійна) взаємодія, адже переживання радості студентами може не стосуватись взагалі, чи стосуватись слабо безпосередньо навчального процесу (див. рис. 6).

Щодо умовно "негативних" переживань в університеті, то найбільш цікавими почуттями для нас стали "страх", "тривога", "обурення" та "зневіра". Очевидно, всі зазначені характеристики позначаються на особливостях сприйняття студентами освітнього середовища, та значною мірою на мотивації до навчальної діяльності, її результативності та рівневі загального задоволення навчальною діяльністю. Відповідно до рис. 7 відзначаємо достатньо низькі показники за характеристиками "страх" та "тривога". Зокрема майже 32 % студента майже ніколи не переживають страх, ще 22 % переживають його рідко. За аналогічною частотою щодо тривоги, це 17 % та 34 % студентів відповідно. Попри ці дані, 24 % студентів часто відчувають зневіру, а ще 18 % – перебувають із цим переживанням майже завжди. Дана тенденція є очікуваною, оскільки в багатьох випадках зневіра є показником відсутності необхідного рівня мотивації.

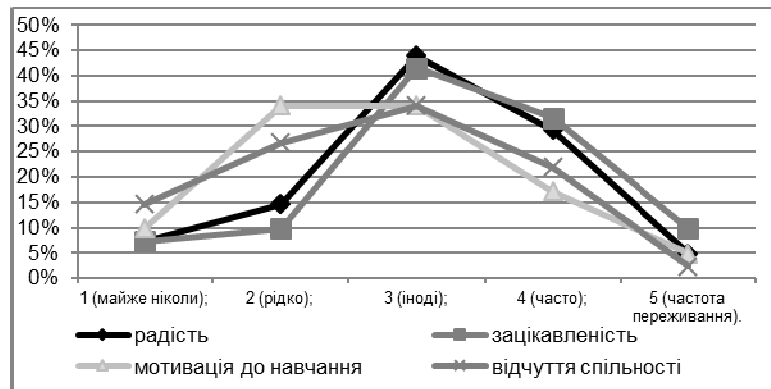


Рис. 6. Показники емоційно-мотиваційних компонентів навчання

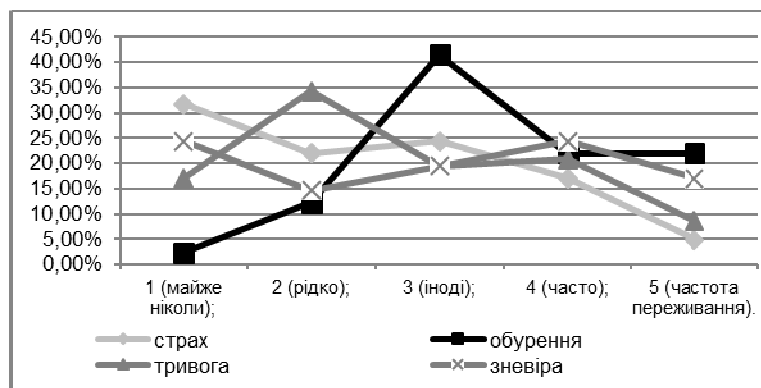


Рис. 7. Показники емоційно-демотиваційних компонентів навчання

Серед вищезазначених негативних емоцій найчастішим переживанням студенти визначають обурення. Зокрема 22 % студентів переживають обурення майже завжди, тоді як тільки 2 % не переживають його майже ніколи. Подібна тенденція зберігається і щодо полярності часто – рідко (22 % і 12 % відповідно). Обурення завжди вказує на невідповідність суб'єктивних очікувань об'єктивній реальності чи дихотомії; повинно бути – є насправді". Тобто, відповідно до отриманих результатів анкетування за цим показником можна констатувати дисонанс між уявленнями студентів, що стосуються освітнього середовища та тим, яким воно є насправді. Високий рівень обурення можна також пояснювати відсутністю практики надання студентами зворотного зв'язку щодо значимих аспектів освітньої діяльності. Неможливість висловити незадоволення значною мірою впливає на емоційний стан, що супроводжує процес навчання.

Які самі чинники та умови сприяють існуванню цієї невідповідності – це можлива сфера наших подальших досліджень.

Отже, в найбільш широкому значенні, поняття "середовище" визначається як оточення. Сучасна українська педагогіка "освітнє середовище" визначає як сукупність умов, котрі впливають на формування і функціонування людини в процесі навчальної діяльності. Основною метою освітнього середовища є соціалізація особистості, зокрема професійна та академічна. Тому освітнє середовище в першу чергу сприяє соціальному становленню студентів, а вже потім інтелектуальному та культурному, хоча, безсумнівно, всі складові є однаково важливими в подальшій професійній діяльності. Одним із основних завдань університетської освіти є сприяння творенню професійної спільноти, коли осередками передової наукової та практично-орієнтованої думки стає вищий навчальний заклад. Проте реалізація даного завдання можлива за гуманістичної та демократичної спрямованості в освіті. В свою чергу, демократи-

зація освіти починається із побудови всестороннього діалогу суб'єктів освітнього середовища. Дослідження, покладене в основу статті, є викладом бачення освітнього середовища очима студентів – не тільки як споживачів освітньої послуги, але й активних здочих освітнього середовища й процесу.

Згідно з результатами опитування, кожен п'ятий студент (21,4 %) цілком задоволений перебуванням в освітньому просторі. Найбільше студенти задоволені процесом проходження практики та науковою діяльністю в межах університету, найменше – змістовною частиною освітнього процесу. Зокрема підкреслюється неоптимальне співвідношення теоретичних та практичних знань, не завжди актуальна для опанування інформація. Найбільше складнощів виникає на організаційному рівні, зокрема значною мірою дискредитована система інформування студентів. Результати дослідження емоційно-мотиваційної складової сприйняття освітнього середовища вказують на низькі показники рівня мотивації студентів до навчання та почуття спільності, що є основною формуювання професійної спільноти. Як найбільш вірогідні шляхи вдосконалення освітнього середовища студенти визначають:

- оптимізацію системи "Тритон" не тільки як платформи отримання інформації, а й можливості діалогу;
- створення в межах фізичної складової освітнього середовища більш комфортних умов для перебування, навчання, спілкування та відпочинку (коворкінгу, творчого простору тощо);
- створення системи всестороннього діалогу суб'єктів освітнього простору з метою покращення навчальної діяльності, в тому числі через надання зворотного зв'язку; включення до проектної діяльності, та врахування індивідуальних навчальних інтересів студентів в процесі організації навчальної, практичної та наукової діяльності.

**Висновки.** Наостанок хочемо підкреслити, що зміни, особливо на краще, це не результат, а синергійний про-

цес щоденних маленьких кроків кожного із суб'єктів освітнього середовища. Оцінка та аналіз бачення освітнього середовища студентами дав нам змогу віднайти точку опори та окреслити можливі шляхи вдосконалення освітнього середовища. Тепер важливо усвідомити власні зони відповідальності та планувати подальші дії.

#### Список використаних джерел

1. Академічний тлумачний словник української мови // доступно за посиланням: <http://sum.in.ua/s/seredovysshhe/>
2. Нечитайло І. С. Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. 2012 // Доступно за посиланням: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/sociology/article/viewFile/503/506>.
3. Цимбалару А. Д. Освітній простір, сутність, структура і механізми створення // Український педагогічний журнал, 2016/ 1 // Доступно за посиланням: [file:///C:/Users/Татьяна/Desktop/ukrj\\_2016\\_1\\_8.pdf](file:///C:/Users/Татьяна/Desktop/ukrj_2016_1_8.pdf).

4. Чуйко О.В. Особистісне становлення суб'єктів професійної діяльності у соціономічних професіях: Монографія. – К.: АДЕФ-Україна, 2013.
5. Dirksen J. Design for how people learn // М.:Манн, Иванов и Фербер, 2013.

#### References

1. Akademichnyy tлумachnyy slovnyk ukrajynskoyi movy // dostupno za posylanniam: <http://sum.in.ua/s/seredovysshhe/>
2. Nechitaylo I. S. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya sotsiologichna. 2012. – dostupno za posylanniam – <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/sociology/article/viewFile/503/506>
3. Tsybalaru A. D. Osvitniy prostir, sutnist, struktura i mekhanizmy stvorennia // Ukrayinky pedahohichnykh zhurnal, 2016/ 1 // Dostupno za posylanniam: [file:///C:/Users/Tatyana/Desktop/ukrj\\_2016\\_1\\_8.pdf](file:///C:/Users/Tatyana/Desktop/ukrj_2016_1_8.pdf)
4. Chuyko O.V. Osobystisne stanovlennya subyektiv profesiynoyi diyalnosti u sotsionomichnykh profesiakh: Monohrafiya. – K.: ADEF-Ukrayna, 2013.
5. Dirksen J. Design for how people learn // М.:Mann, Yvanov y Ferber, 2013.

Надійшла до редколегії 20.10.17  
Рецензована 27.10.17

Т. Хміль, студ.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

### СТУДЕНЧЕСКОЕ ВИДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УНИВЕРСИТЕТА

*Исследовано и проанализировано восприятие студентов учебного пространства университета; согласно результатам исследования описаны возможные перспективы улучшения учебного процесса.*

*Ключевые слова: образовательная среда, компоненты образовательной среды, содержание образования.*

T. Khmil, student

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### STUDENT VISION OF THE EDUCATIONAL UNIVERSITY OF THE UNIVERSITY

*The article defines the subject and the structure of the educational environment of the institution of higher education. In accordance with the determined components of the educational environment such as physical conditions of the premises, the mode of educational process, the set of skills to be gained during this process, the practice and the scientific research of the students, the students' vision of the educational environment and its evaluation have been emphasized.*

*The ways of improvement of the educational environment of the institutions of higher education have been defined on the basis of the conducted research.*

*The perspective of the further research lies in determining the means of updating the educational environment through the example of a particular educational institution.*

*Keywords: educational environment, components of the educational environment, content of education*

UDC 378

A. Shubchynska, student

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

### THE RESEARCH AND PRACTICE IMPLEMENTATION IN THE EDUCATION SYSTEM OF SOCIAL WORKERS (THROUGH THE EXAMPLE OF FINLAND)

*This article deals with the historical aspects of the implementation of the research and practical approach in the education system of social workers. The author shows the specifics of Finnish educational practice and defines the main characteristics, tasks and goals of the social workers training system. She also stresses problem areas of the innovative theories and practices implementation process into the Finnish education system.*

*Modern world trends and changes in the society indicate the need for new approaches to the education of social workers who are constantly involved in finding ways to solve social problems of different nature. The aspect of improving training programs and social work as a whole, requires that social work professionals should understand local trends, and also approach social problems from a global perspective.*

*The author stresses, that the new education models should be based on empirical knowledge, due to work out solutions of the main social problems. Despite the existence of projects for the development of integration and the use of theses in practice, current realities show an inadequate level of readiness of specialists in the social sphere for timely intervention and solving social problems. In order to provide a quick and successful response to emerging social problems, it is necessary to rethink some traditional paradigms and provide a combination of practice and research in the context of training specialists. That vocational training should guarantee a knowledge base for activities that provides opportunities for developing new methods in the field of social work. This process depends on many factors, such as social, economic, cultural change in the society. Education and practice in social work have always been an inseparable component of training for social workers. In accordance with the fieldwork and the results of the theses, the students built a strategy of practice and research integration.*

*Keywords: social work education, method, research model, practice, modern approach, development.*

**The relevance of problem.** Modern world trends and changes in the society indicate the need for new approaches to the education of social workers, for both local and international practice. As social workers must actively participate and contribute to solving emerging problems, training of specialists in this area requires innovative views and models of practice. New models should be based on empirical knowledge, and their use

should provide an opportunity to develop recommendations for solutions in problem areas of practice in the field of social development.

**Analysis of recent research and publications** shows the intentions of studying those aspects of social work education for the training of practitioners who have the relevant knowledge, skills and ability to professionally evaluate phenomena, situations, results, and consequences. Since



the education system needs constant development and improvement of approaches in connection with the modern development of society, the issue of developing mechanisms that can make a timely impact on the learning situation remains relevant and requires further researches.

Tendencies of the research and practical approach and the place of it in the education of social workers are being studied by Cameron P.J., Fair C., Walsh J., Rutherford G., Sharp E., Piippo S., Hämäläinen J., Savolainen A., Suonio M. and Väisänen R. Such scientists as Jennifer A., Christine A., Coulton C., Hardcastle D. A., Bisman C. D. researched the features of introducing modern innovations in the education system and its development (Cameron P. J., 2008, Coulton C., 2005, Hardcastle D. A., C. 2003, Sharp E., 2010, Piippo S., 2013).

**The aim** of this article is to determine the specific features of the theory and practice implementation as the main component of social workers system of education in Finland.

**The tasks** of our study are:

1) to analyze the use of the research and practical approach to the education system in its historical perspective;

2) to define the features and possibilities of modern Finnish education and identify the main characteristics, objectives and goals;

3) to identify the tasks and problem areas of the introduction of innovative theory and practice in the education system of Finland.

**The historical review.** Education and practice in social work were inseparable from the early stages of the development of specialists training in this field. Due to the fieldwork and the results of the theses, the students built a strategy of practice and research integration. Despite the existence of projects for the development of integration and the use of theses in practice, a systematic approach to practical research was not developed. Most often, the results of the study and their practical application gave abstract results (Synnöve, K., Susanna, H. and Jari, S., 2007). In the 1970s, publications about the importance of the relationship between practice and research appeared in the professional literature, practice was considered an activator. In 1972, there was a need for cooperation between research and practice in planning of documents regarding education in the field of social work. But at that time this initiative did not activate efforts in this direction.

The period of cooperation planning in terms of legislation in the field of practice and research began in the 1980s. In 1984, new legislation on social security came into force. It determined such concepts as training, research, experimental work, and social security development as one of the functions of municipalities. A new type of cooperation was organized within the municipal social service department. Thus, the functions of a municipality (social services and practice) and a university (education and research) were combined (Suoninen-Erhiö L., 2003).

The problematic point that provoked a lot of discussion was the question of cooperation models planning. The issue was how to build cooperation between municipalities and universities, in order to guarantee a knowledge base for professional activities and, based on this, the development of new methods in the field of social work.

The city government of Helsinki has prepared a contract with the Institute of Social Policy of the University of Helsinki, for a joint project with the following topic: Social work as an instrument of knowledge production. The project, which began in 1986 and ended in 1989, gave a wide range of opportunities and finding problem points in

combination of research and practice (Rajavaara M., 1989, Rajavaara M., 1992, Rajavaara M. and Sirviö A., 1991). The following conclusions were made: cooperation makes it possible to create knowledge as a unique result of practice; practical research develops the ability of social workers to think reflexively, improve research skills and the ability to evaluate various studies and their results. At the end of 1989, the Ministry of Social Affairs and Health organized a working team for monitoring in the field of education in the social sphere.

In the second half of the 1990s, the Ministry of Social Affairs and Health adopted new projects. One of them relates to the future of social work in general, and the other one relates to specialization in social work (Kananoja, A., 1997). The first project supported the idea of the need to combine practice and research in university social centers. The other project emphasized the importance of cooperation in the field of practice, education and research, necessary for the development of specialization. As a result, in 2001, Law on competence centers in social field was adopted.

In 2001, the institution named the Heikki Waris Institute was opened and the division was founded for cooperation in the field of social workers education, named Praksis. The main purpose of these institutions is to develop social education and ensure the development of practice.

In modern realities, in the Nordic countries there are two current positions of education for social workers. Proceeding from this, Finland is placed within the framework of the Integrated Research Model. This model places a strong emphasis on the academic aspect and closely connects itself with the university system with a sufficiently clear definition of the duration of the academic career programs (BA, MA etc). Particular attention in this model is given to the criteria for teachers who are recruited on the basis of their academic merit in social work (rather than other academic disciplines). In this model, emphasis is placed not so much on teaching skills as on research experience in certain basic areas of social work. Also, this model supports the idea of academic freedom (which does not meet specific needs), as well as a more skeptical attitude towards the requirements for normative research.

Finnish education has a set of characteristics and is based on close connections between theory and practice, thus forming a connection between the theoretical thinking of students and practical work. The system of education is aimed at providing theoretical, professional and ethical foundations. Due to the theory, a foundation for professional identity and understanding of the basics, nature, and conditions for development in this field is being created.

The task of Finnish education is to develop skills that are necessary for research and practical social work. The main skill in the practical context is the mastery of standard approaches and the development of alternative solutions and processes. Students practice throughout the training. The competence of social workers depends on methodological research and the application of this information in their work.

The goal of education is to develop social work and strengthen its scientific basis, as a research profession. Thus, students have the opportunity to apply scientific theory and methodology to understandingsocial problems and phenomena and making professional decisions and developing their own practical approach (Sosnet.fi., 2017).

With the growth of global social problems, social workers constantly participate in the search for solutions to both local and global problems. This means that education and training of specialists is largely related to the context

(socio-cultural environment). The aspect of improving training programs and social work as a whole requires that social work professionals should understand local trends and approach social problems from a global perspective. To ensure this process, it is necessary to rethink some traditional paradigms and provide a combination of practice and research to create new ideas, and for this process there is such a necessary resource as time.

In Finland, the qualification of social work includes a bachelor's and master's degree. Social work training is largely based on practical experience, since the main task of education in this field is to create the skills necessary for both practice and research.

Education in social work includes periods of compulsory practice (the degree of teaching of practice is about 30 ECTS as a minimum). At Finnish universities, practical study for bachelor's and master's degrees are organized in different ways. Finnish education determines that study periods are an important role in supporting the development of students' professional identity. These practices are mandatory and regulated by law (Karvinen-Niinikoski, Hoikkala and Salonen, 2007).

There are two periods of study. The first one is in case studies, and the second one is in advanced research. The main goal of these periods is to integrate theory, practice and research. Students should practice in special units for teaching social work practices, for example, public social departments, health organizations and public organizations. Due to this system, there is cooperation between a student, social work teachers, and a social service provider who is a teacher of practice.

In Finland, there is a degree of professional licensing, which is based on a scientifically-oriented approach and is intended to strengthen professional practice (scientific basis) and improve professional skills. The urgency of obtaining this degree depends on the following current trends: The demand for professional experience in connection with the emergence of new tasks and problems; expansion and development of professionalism in research and analysis; the need for knowledge resulted from research.

The National Post-Graduate School for Social Work and Social Services, which is represented by six universities in Finland and the National Institute for Health and Welfare (THL), is a postgraduate degree in Finnish education. The postgraduate program is aimed at such aspects of education as experience and knowledge bases of social work, as well as social problems arising in social work in their social and cultural context (Sosnet.fi., 2017).

**Conclusion.** The development of practical research in the context of education and training of social workers has a long history. It took Finland about 30 years to create a successfully functioning model that combines practice and research in social work. This process needs constant rethinking and innovations, and it depends on many factors, such as social, economic, cultural change in the society.

In order to facilitate social changes, solving problems in human relations, empower people and increase their welfare, there is a need of new approaches and methods of professional activity effectiveness evaluation.

Thus, this fact forms the following tasks: 1) creation and subsequent development of approaches and methods, based on the understanding of modern trends and problem areas of the society, and relevant knowledge obtained from

practice and theory; 2) monitoring and evaluation of the effectiveness of approaches and practices of social work and improvement of practice on the basis of evaluation.

During the study, the following problems were identified:

- Problems of providing an opportunity for research and practice.
- Problems of motivation and involvement of social agents at different levels to provide practice.
- Development and improvement of the organizational structure for the creation and constant accumulation of a database, which is unique for social work.
- The problems of timeframes for implementing performance evaluation and developing new approaches – changes occur faster than the process of analyzing social phenomena.
- The need for monitoring and practice at different levels (local and global).

**Perspectives of further research.** The current trends in the world, changes, the emergence of new problems and the lack of resources for timely intervention and solution of the problem suggest that we need to develop new approaches for the formation of social workers, as professionals who ensure the implementation of the main tasks of social work. This is the relevance and perspective of the study.

#### References

1. Cameron, P. and Este, D. (2008). Engaging Students in Social Work Research Education. *Social Work Education*, 27(4), pp.390-406, p. 406.
2. Coulton, C. (2005). The Place of Community in Social Work Practice Research: Conceptual and Methodological Developments. *Social Work Research*, 29(2), pp.73-86, p. 124.
3. Hardcastle, D. and Bisman, C. (2003). Innovations in teaching social work research. *Social Work Education*, 22(1), pp.31-43, p. 191.
4. Hewson, J., Walsh, C. and Bradshaw, C. (2010). Enhancing Social Work Research Education Through Research Field Placements. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 3(9), p.7.
5. Kananoja, A. (1997). Murros on mahdollisuus. *Sosiaalityön selvityshenkilön raportti*. Stakes Raportteja, p. 103.
6. Karvinen-Niinikoski, Hoikkala and Salonen (2007). 1. [online] Sosnet.fi. Available at: <http://www.sosnet.fi/In-English/Undergraduate-Studies/Social-work-education-in-Finland/Practice-teaching> [Accessed 29 Nov. 2017], p. 123.
7. Piippo, S., Hämäläinen, J., Savolainen, A., Suonio, M. and Väisänen, R. (2013). Better integration of education and practice? Promoting research-based social work. *The Journal of Practice Teaching and Learning*, 12(2), pp.67-86.
8. Rajavaara, M. (1989). Tutkiva ote sosiaalityöhön? Helsingin kaupunki. *Sosiaalivirasto. Sosiaaliviraston julkaisusarja A1/1989*. Helsinki: Kelan tutkimus.
9. Rajavaara, M. (1992). Tavallisesta perheestä tapaukseksi. *Sosiaalitoimiston asiakastyö arvioinnin kohteena*. Helsinki: Helsingin Yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, p. 205.
10. Rajavaara, M. and Sirviö, A. (1991). Projektitutkimussosiaalityössä. "Käytännönsosiaalityötiedontuottajana" – tutkimusprojektin arviointiraportti. Helsinki: Helsingin kaupunki, p. 144.
11. Sharp, E. (2010). *The Relationship of Social Work Education to the Readiness for Practice*. University of Victoria, p. 58.
12. Sosnet.fi. (2017). [online] Available at: <http://www.sosnet.fi/In-English/Undergraduate-Studies/Social-work-education-in-Finland> [Accessed 1 Dec. 2017].
13. Suoninen-Erhiö, L. (2003). Huoltaja-säätiösosiaalihuollonedistäjänä ja tukena 50 vuotta. Helsinki: Huoltaja-säätiö, p.33.
14. Synnöve, K., Susanna, H. and Jari, S. (2007). Tutkintorakenneuudistus sosiaalityön koulutuksessa: sosiaalityön valtakunnallinen hanke 2003-2006. Rovaniemi: Valtakunnallinsosiaalityönieliverkosto, p. 123.
15. Walsh, C., Rutherford, G. and Sears, A. (2010). Fostering inclusivity through teaching and learning action research. *Action Research*, 8(2), pp.191-209, p. 232.

Надійшла до редколегії 06.11.17  
Рецензована 13.11.17

А. Шубчинська, студ.  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

### ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПРАКТИКИ У СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ (НА ПРИКЛАДІ ФІНЛЯНДІЇ)

*Сучасні світові тенденції в соціумі свідчать про необхідність нових підходів до професійної підготовки і освіти соціальних працівників, які постійно беруть участь у знаходженні шляхів розв'язання соціальних проблем різного характеру. Аспект вдосконалення програм підготовки соціальних працівників загалом вимагає, щоб фахівці соціальної роботи розуміли місцеві тенденції, а також підходили до соціальних проблем із глобального погляду. Нові моделі освіти повинні базуватися на емпіричних знаннях, а їх застосування має давати можливість розробляти рекомендації для вирішення проблемних питань практики в галузі соціального розвитку. Не дивлячись на існування проектів розвитку інтеграції і використання досліджень у практиці, сучасні реалії показують недостатній рівень готовності фахівців соціальної сфери для своєчасного втручання та вирішення соціальних проблем. Для забезпечення швидкого і успішного реагування на виникаючі соціальні проблеми необхідне переосмислення деяких традиційних парадигм і забезпечення поєднання практики і дослідження в контексті підготовки фахівців. Тобто професійна підготовка має гарантувати базу знань для діяльності, що дає можливість для розробки нових методів в області соціальної роботи. Даний процес також залежить від багатьох факторів, таких як: соціальні, економічні, культурні зміни в суспільстві. Освіта і практика в соціальній роботі були завжди нероздільними компонентами освіти для соціальних працівників. Завдяки практичній роботі і результатам досліджень, студенти розробляють стратегію інтеграції практики і дослідження. У статті розглянуто історичні аспекти впровадження дослідницького і практичного підходу у фінську систему освіти для підготовки соціальних працівників. Розкрито особливості фінської освіти; виявлено основні характеристики, завдання та цілі системи підготовки соціальних працівників, також визначені завдання і проблемні сфери застосування інноваційних теорій і практик в системі освіти Фінляндії.*

*Ключові слова: підготовка соціальних працівників, метод, модель дослідження, практика, сучасний підхід, розвиток.*

А. Шубчинская, студ.  
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

### ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРАКТИКИ В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ФИНЛЯНДИИ)

*В статье дан обзор исторических аспектов применения исследовательского и практического подхода в системе образования социальных работников. Раскрыты особенности финского образования; определены главные характеристики, задачи и цели системы подготовки социальных работников, а также определены задачи и проблемные сферы внедрения инновационных теорий и практик в систему образования Финляндии.*

*Ключевые слова: подготовка социальных работников, метод, модель исследования, практика, современный подход, развитие.*

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**Александров Денис Александрович** – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 067 9103940; e-mail: denisaleks73@gmail.com

**Александров Денис Александрович** – доктор психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы факультета психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 067 9103940; e-mail: denisaleks73@gmail.com

**Aleksandrov Denys** – Doctor of Sciences (psychological), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, Ukraine

**Contact information:** +38 067 9103940; e-mail: denisaleks73@gmail.com

**Львовичка Антоніна Михайлівна** – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 050 3819958; e-mail: alevochkina@gmail.com

**Лёвочкина Антонина Михайловна** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы. Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 050 3819958; e-mail: alevochkina@gmail.com

**Lovochkina Antonina** – Doctor of Sciences (Psychology), associate Professor, professor of Department of Social Work Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, Ukraine

**Contact information:** +38 050 3819958; e-mail: alevochkina@gmail.com

**Оляницька Юлія Миколаївна** – аспірант кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 063 1006018; e-mail: kavko-tlu@i.ua

**Оляницкая Юлия Николаевна** – аспірант кафедры социальной работы Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 063 1006018; e-mail: kavko-tlu@i.ua

**Olianytska Yuliya** – PhD student, department of social work Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 063 1006018; e-mail: kavko-tlu@i.ua

**Остролюцька Лариса Іванівна** – аспірантка кафедри "соціальної педагогіки і соціальної роботи" Інституту Людини Київського університету імені Бориса Грінченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 050 1752776, 044 4567781; e-mail: larisassm@ukr.net

**Остролюцкая Лариса Ивановна** – аспірантка кафедры "социальной педагогики и социальной работы" Института Человека Киевского университета имени Бориса Гринченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 050 1752776, 044 4567781; e-mail: larisassm@ukr.net

**Ostrolutska Larysa** – Post-graduate student, Department of Social Pedagogy and Social Work at the Institute of Human sciences at the Boris Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 050 1752776, 044 4567781; e-mail: larisassm@ukr.net

**Тохтамиш Олександр Михайлович** – кандидат психологічних наук, доцент Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** e-mail: tokhtamysh@gmail.com

**Тохтамыш Александр Михайлович** – кандидат психологических наук, доцент Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** e-mail: tokhtamysh@gmail.com

**Tokhtamysh Oleksandr** – Ph.D. in Psychology, docent, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** e-mail: tokhtamysh@gmail.com

**Тучна Ірина Сергіївна** – студентка 4 року Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** e-mail: assonnato314@gmail.com

**Тучна Ирина Сергеевна** – студентка 4 года Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** e-mail: assonnato314@gmail.com

**Tuchna Irina** – Master's student Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** e-mail: assonnato314@gmail.com

---

**Швалб Юрій Михайлович** – доктор психологічних наук, професор, кафедри соціальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 044 5262276; e-mail: social.work@ukr.net

**Швалб Юрий Михайлович** – доктор психологических наук, профессор, кафедры социальной работы Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 044 5262276; e-mail: social.work@ukr.net

**Shvalb Yurii** – Doctor of Sciences (Psychology), professor of Department of Social Work Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 044 5262276; e-mail: social.work@ukr.net

---

**Гук Ольга Федорівна**, – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, факультет психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 098 5672914; e-mail: norkaukr@gmail.com

**Михайленко Володимир Петрович** – старший викладач кафедри військової підготовки, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 066 2602975; e-mail: mvp@online.ua

**Гук Ольга Федоровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики, факультет психологии, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 098 5672914; e-mail: norkaukr@gmail.com

**Михайленко Владимир Петрович** – старший преподаватель кафедры военной подготовки, Военный институт телекоммуникаций и информатизации, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 066 2602975; e-mail: mvp@online.ua

**Guk Olga Fedorivna**, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy, Faculty of Psychology, Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 098 5672914; e-mail: norkaukr@gmail.com

**Mykhaylenko Volodymyr** – senior teacher of department of military preparation, Military institute of telecommunications and informatization, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 066 2602975; e-mail: mvp@online.ua

---

**Канішевська Любов Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ

**Контактна інформація:** e-mail: mazila060192@mail.ru

**Канишевская Любовь Викторовна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, Киев.

**Контактная информация:** e-mail: mazila060192@mail.ru

**Kanishvskaya Lyubov** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv

**Contact information:** e-mail: mazila060192@mail.ru

---

**Полівко Лариса Юріївна** – кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної роботи, факультет психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 063 0384363; e-mail: PolivkoLarisa@meta.ua

**Поливко Лариса Юриевна** – кандидат психологических наук, ассистент кафедры социальной работы, факультет психологии, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 063 0384363; e-mail: PolivkoLarisa@meta.ua

**Polivko Larisa** – Candidate of Psychological Sciences, Assistant of the Department of Social Work, Faculty of Psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 063 0384363; e-mail: PolivkoLarisa@meta.ua

---

**Чернуха Надія Миколаївна** – доктор педагогических наук, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 050 4759732; e-mail: nm\_chernukha@ukr.net

**Чернуха Надежда Николаевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 050 4759732; e-mail: nm\_chernukha@ukr.net

**Chernukha Nadiia** – Doctor of Sciences (Pedagogical), Professor of the Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogics of Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 050 4759732; e-mail: nm\_chernukha@ukr.net

**Снітко Єлизавета Олександрівна** – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри менеджменту Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Луганськ, Україна

**Контактна інформація:** +38 099 9759848; e-mail: esnitko@gmail.com

**Снитко Елизавета Александровна** – кандидат технических наук, доцент, заведующая кафедрой менеджмента Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, Луганск, Украина

**Контактная информация:** +38 099 9759848; e-mail: esnitko@gmail.com

**Snitko Yelyzaveta** – Ph.D, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Management, Lugansk National Taras Shevchenko University, Lugansk, Ukraine

**Contact information:** +38 099 0759848; e-mail: esnitko@gmail.com

**Яворська Моніка** – доктор філософії в галузі адміністративного менеджменту, професор, регіональний директор Суспільної академії наук, Краків, Польща

**Контактна інформація:** +38 066 9505252; e-mail: ua.viktoria@spoleczna.pl

**Яворская Моника** – доктор философии в области административного менеджмента, профессор, региональный директор Общественной академии наук, Краків, Польша

**Контактная информация:** +38 066 9505252; e-mail: ua.viktoria@spoleczna.pl

**Javorska Monika** – PhD in administrative management, professor, Regional Director of the Public Academy of Sciences, Krakow, Poland;

**Contact information:** +38 066 9505252; e-mail: ua.viktoria@spoleczna.pl

---

**Скорбатюк Анастасія Володимирівна** – магістр 2 року Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 044 5262276; e-mail: social.work@ukr.net

**Скорбатюк Анастасія Владимировна** – магістр 2 года Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 044 5262276; e-mail: social.work@ukr.net

**Skorbatiuk Anastasiya** – Master's student Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 044 5262276; e-mail: social.work@ukr.net

---

**Ткаченко Давид** – магістр соціальної роботи, спеціалізації "соціальна реабілітація" Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** e-mail: JCDavidJC@i.ua

**Ткаченко Давид** – магістр социальной работы, специальности "социальная реабилитация", факультета психологии, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** e-mail: JCDavidJC@i.ua

**Tkachenko Davyd** – master of social work, (research direction) specialty "social rehabilitation", department of psychology, in Taras Shevchenko's Kyiv National University, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** e-mail: JCDavidJC@i.ua

---

**Удовенко Юлія Миколаївна** – кандидат психологічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 067 5270628, 063 1886727; e-mail: childrescue1@ukr.net

**Удовенко Юлия Николаевна** – кандидат психологических наук, ассистент кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактна інформація:** +38 067 5270628, 063 1886727; e-mail: childrescue1@ukr.net

**Udovenko Julia M.** – PhD in Psychology, assistant Professor of Social Rehabilitation and Social Pedagogy in the Taras Shevchenko National University Kiev

**Contact information:** +38 067 5270628, 063 1886727; e-mail: childrescue1@ukr.net

---

**Васильєва-Халатникова Марина Олександрівна** – магістр соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 066 9781504; e-mail: mv0669781504@gmail.com

**Васильева-Халатникова Марина Александровна** – магістр социальной работы, кандидат педагогических наук, ассистент кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики, Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** +38 066 9781504; e-mail: mv0669781504@gmail.com

**Vasilyeva-Khalatnikova M.** – master of social work, assistant of the department of social rehabilitation and social pedagogy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 066 9781504; e-mail: mv0669781504@gmail.com

---

---

**Рижиков Вадим Степанович** – доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** e-mail: vadr66@rambler.ru

**Рыжиков Вадим Степанович** – доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник Военного института Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** e-mail: vadr66@rambler.ru

**Ryzhykov Vadym** – Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Senior Researcher of the Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** e-mail: vadr66@rambler.ru

---

**Співак Ярослав Олегович** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант державного вищого навчального закладу Донбаський державний педагогічний університет, Слов'янськ, Україна

**Контактна інформація:** +38 050 3269018; e-mail: sgpi@slav.dn.ua

**Спивак Ярослав Олегович** – кандидат педагогических наук, доцент, докторант государственного высшего учебного заведения Донбасский государственный педагогический университет, Славянск, Украина

**Контактная информация:** +38 050 3269018; e-mail: sgpi@slav.dn.ua

**Spivak Yaroslav Olegovich** – Doctor of Philosophy in pedagogy, associate professor, doctoral student at the higher educational institution Donbass state pedagogical university, Sloviansk, Ukraine

**Contact information:** +38 050 3269018; e-mail: sgpi@slav.dn.ua

---

**Хміль Тетяна Михайліна** – студентка 4 року навчання факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** e-mail: thsmarth@gmail.com

**Хмиль Татьяна Михайловна** – студентка 4 года обучения факультету психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

**Контактная информация:** e-mail: thsmarth@gmail.com

**Khmil Tetiana** – bachelor student of the psychology faculty of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** e-mail: thsmarth@gmail.com

---

**Шубчинська Ангеліна Анатоліївна** – студентка 4 курсу факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

**Контактна інформація:** +38 093 7702996; e-mail: angelina.shubchinskaya@gmail.com

**Шубчинская Ангелина Анатольевна** – студентка 4 курса факультета психологи, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

**Контактная информация:** +38 093 7702996; e-mail: angelina.shubchinskaya@gmail.com

**Shubchynska Anhelina** – Bachelor Degree student of 4<sup>th</sup> year of study Faculty of Psychology Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

**Contact information:** +38 093 7702996; e-mail: angelina.shubchinskaya@gmail.com

**Наукове видання**



**ВІСНИК**

**КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

**СОЦІАЛЬНА РОБОТА**

**Випуск 2(2)**

**Друкується за авторською редакцією**

**Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"**

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.



Формат 60x84<sup>1/8</sup>. Ум. друк. арк. 9,3. Наклад 300. Зам. № 218-8602.  
Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний. Вид. № Псб\*.  
Підписано до друку 27.11.17

Видавець і виготовлювач  
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"  
01601, Київ, б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43  
☎ (38044) 239 3222; (38044) 239 3172; тел./факс (38044) 239 3128  
e-mail: vpc\_div.chief@univ.net.ua; redaktor@univ.net.ua  
http: vpc.univ.kiev.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02