

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ФАЙЕРМЕН ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378:37:36: 37.018.1

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО
СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ПОТРЕБАМИ**

01 Освіта/Педагогіка

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

O. F. Fayerman

О.О.Файермен

OF

08 / 16 / 2023

Науковий керівник:

Резван Оксана Олексіївна,

доктор педагогічних наук, професор

Sigghned by Olena Fayerman

ДНІПРО – 2023

АНОТАЦІЯ

Файермен О.О. Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2023.

У дисертаційній роботі досліджено проблему підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає в запровадженні технології підготовки зазначених фахівців до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у процесі магістерської підготовки.

У **Вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність обраної теми, сформульовано об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення роботи, наведено відомості про апробацію та впровадження одержаних результатів.

У першому розділі – **«Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей особливими потребами»** – на підставі аналізу соціологічної та психолого-педагогічної літератури розкрито теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки, основу яких становлять: європейські, міжнародні й вітчизняні нормативні документи, стандарти вищої освіти стосовно підготовки фахівців соціономічної сфери, в яких окреслено вимоги до зазначених фахівців; напрями наукових пошуків щодо соціальної підтримки, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, які ґрунтуються на різних методологічних підходах (соціоекологічний, соціально-психологічний, структурний, функціональний, синергетичний, сімейно орієнтований); наукові праці, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження: «підтримка», «соціальна

підтримка», «соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами»; здобутки педагогів і результати дисертаційних досліджень, що презентують сучасний досвід і напрями наукових пошуків щодо професійної підготовки фахівців соціономічної сфери; наукові розвідки, які розкривають зміст і технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

У роботі подано авторське бачення феномена «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», що визначено як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, яке дозволяє фахівцю здійснювати ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до надання соціальної підтримки батькам, сукупності знань і вмінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваної готовності: ціннісно-мотиваційний, змістово-теоретичний, операційно-практичний, особистісний, а також сукупність критеріїв та їх показників: *мотиваційно-спрямувальний* (рівень потреби у досягненні (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення), спрямованості до взаємодії, особистісних цінностей (цінності «гуманність», «справедливість»); *когнітивний* (рівень прагнення до здобування знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду; повнота, міцність і характер засвоєння знань щодо соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами); *діяльнісний* (рівень володіння гностичними, проєктувальними, організаторськими, мовленнєвими, інтерактивними, морально-етичними вміннями), рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами); *особистісний* (рівень соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексивності). Визначено рівні сформованості досліджуваної

готовності (*низький, достатній, високий*) та розкрито їх зміст.

У другому розділі – **«Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»** – науково обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка містить такі етапи: концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний.

Концептуально-цільовий етап передбачає визначення мети технології, а саме формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами і окреслення таких завдань: стимулювання ціннісно-мотиваційного ставлення магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію, особистісних гуманних цінностей; збагачення знаннями щодо соціальної підтримки, стратегій та технологій її здійснення; відпрацювання гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь, необхідних для здійснення ефективної соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами; розвиток особистісних якостей, зокрема соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії; обґрунтування методологічних підходів (системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний, ресурсний); визначення спеціальних принципів навчання (діалогізації навчання, флексибільності, синергізації, компетентнісного «апгрейдингу», фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів).

Організаційно-підготовчий етап орієнтовано на спрямування діяльності викладачів щодо формування у майбутніх фахівців соціономічної сфери готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами завдяки проведенню установчого навчально-методичного семінару-практикуму

«Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» для науково-педагогічних працівників; налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами, фахівцями, добровільними помічниками; здійснення попередньої діагностики рівня готовності магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Змістово-процесуальний етап передбачає засвоєння магістрантами комплексу знань з оновлених за змістом дисциплін («Соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти», «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків», «Психологія сім'ї. Сімейне консультування», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Психологія консультування різних категорій клієнтів»), впровадження авторського спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», а також формування складових готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами завдяки реалізації діалогічно-дискусійних, ситуаційних, коучингових, ігрових методів навчання, вправляння, тренінгів.

Практичний етап спрямовано на залучення магістрантів до практичної професійно-спрямованої, пошуково-практичної, тренінгової діяльності, що забезпечує формування у магістрантів рефлексивної позиції; опанування вмінь та набуття досвіду здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, ознайомлення з новітніми підходами її здійснення під час асистентської та переддипломної практик, волонтерської діяльності (організації та проведення заходів, акцій, реалізація програм і проєктів тощо); участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

Рефлексивно-коригуючий етап передбачає корекцію змісту, форм і методів навчання; самопізнання, самоаналіз, експертизу власних дій та станів, пошук ефективних шляхів індивідуальної самокорекції з боку як викладачів, так і магістрантів; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців

соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Узагальнення результатів експериментальної роботи, їх кількісний і якісний аналіз свідчать про ефективність упровадженої технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. У результаті педагогічного експерименту встановлено, що в експериментальних групах суттєво збільшилася кількість студентів, які мають високий рівень досліджуваної готовності (приріст становить: +20,7% – ЕГ₁ та +20,0% – ЕГ₂). Приріст в контрольній групі склав +3,9%. Значно зменшилась кількість студентів, які мають низький рівень готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: в ЕГ₁ приріст становить (-24,6%), в ЕГ₂ – (-25,5%), в КГ – (-2,0%). Це відбулося за рахунок переходу студентів до достатнього рівня, значення якого змінилося (приріст становить: +3,9% – ЕГ₁ та +3,9% – ЕГ₂).

Статистичний аналіз (критерій Пірсона χ^2) засвідчив, що контрольна та експериментальні групи за своїми показниками достовірно відрізняються; зміни, що характеризують експериментальні групи, є статистично значущими порівняно з констатувальним етапом експерименту (у ЕГ₁ ($\chi^2_{емп} = 11,9902 > \chi^2_{критич} = 5,991$), у ЕГ₂ ($\chi^2_{емп} = 11,9818 > \chi^2_{критич} = 5,991$). Контрольна група не зазнала суттєвих змін протягом педагогічного експерименту ($\chi^2_{емп} = 0,3692 < \chi^2_{критич} = 5,991$). Ці факти підтверджують, що процес формування готовності до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами за умов його організації за допомогою відповідної технології є ефективним.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів наукової проблеми. До перспективних напрямів подальших дослідницьких пошуків відносимо аналіз шляхів професійної самореалізації випускників магістерських освітньо-професійних програм за спеціальностями 231 Соціальна робота та 053 Психологія у роботі з батьками дітей з особливими потребами.

Ключові слова: підтримка, соціальна підтримка, соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами, фахівці соціономічної сфери, технологія

підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. **Файермен О.О.** До питання про вимоги до майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* 2021. Вип. 2(22). С. 293–298. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-32.

2. **Файермен О.О.** Компонентно-структурний аналіз феномена «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами». *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2021. № 5(5) 2021. С. 614–626. DOI: 10.52058/2786-4952 -2021-5(5)-614-626.

3. **Файермен О.О.** Щодо зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до роботи з сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2022. №1 (349). Ч.1. С. 112–125. DOI: 10.12958/2227-2844-2022-1(349)-1-112-125.

4. **Файермен О.О.** Технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя. 2022. №81. С. 284–290. DOI: 10.32840/1992-5786.2022.81.53.

5. **Файермен О.О.** Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* 2022. Вип. 1(23). С. 39–48. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-5.

Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

6. **Fayerman O.**, Nikolenko I., Holub O., Krupenyuna N., Hoshovskyi J. (2022). Applying Coaching Technologies in Professional Self-Development of Socionomy Specialists in Supporting Families that have Children with Special Needs. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 13(5). 234–247. DOI: 10.47750/jett.2022.13.05.022. (*журнал індексовано в наукометричній Web of Science*)

7. Tokarieva A., Volkova N., Chyzykova I., **Fayerman O.** Computer-Mediated Communication and Gamification as Principal Characteristics of Sustainable Higher Education. In Proceedings of the 2nd Myroslav I. Zhaldak Symposium on Advances in Educational Technology, 2023. Vol. 1. pp. 515–528. DOI: 10.5220/0012065700003431

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. **Файермен О.О.** Соціальний інтелект як складник готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти*: матер. III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф.: збірник наук. статей; укладач К.В. Петровська. Бердянськ, 2021. С. 70–74.

9. **Fayerman O.** Education of modern social workers in the USA. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 7–9.

10. **Fayerman O.** Features of social work on resolution of conflicts in young families. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 10–12.

11. **Fayerman O.** Development of a psychologist's professional culture in a

higher educational institution. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 13–14.

12. **Файермен О.О.** Коучинг як інструмент соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами та навчання майбутніх фахівців соціономічних професій. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021. С. 119–122.

13. **Файермен О.О.** Метод тренінгу у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації*: матер. II Міжнар. наук. конф. Т. 3. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. С. 38–40.

14. **Файермен О.О.** Формування рефлексії як складника готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.: Зб. наук. праць. Переяслав, 2021. Вип. 78. С. 159–161.

15. **Файермен О.О.** Зарубіжні наукові підходи у дослідженні соціальної підтримки. *Modern trends of scientific development: The II International Scientific and Practical Conference*. Vancouver, Canada. 2022. P. 354–357.

16. **Файермен О.О.** Щодо змісту спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами». *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 161–166.

17. **Файермен О.О.** Проблеми сімей, які виховують дітей з особливими потребами, та стратегії їх соціальної підтримки. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XIII Міжнар. наук.-практ. конф. науковців та

студентів. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 189–192.

18. **Файермен О.О.** Позааудиторна робота як засіб підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Science and Practice: Implementation to Modern Society: Proceedings of the 12th International Scientific and Practical Conf. Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2022. P. 123–130.*

19. **Файермен О.О.** Волонтерська діяльність як засіб підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Філософські аспекти професійної освіти: матер. X Міжнар. наук.-практ. конф. Херсон – Кропивницький: ПП «Поліум», 2022. С. 208–210.*

20. **Файермен О.О.** Щодо ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Формування національної ідентичності українця через цінності Української Хартії вільної людини: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль. Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2022. С. 442–446.*

21. **Файермен О.О.** Самостійна робота у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023. С. 997-1000.*

22. **Файермен О.О.** Партнерство роботодавців та студентів під час реалізації технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі: матер. I Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2023. С. 265–270.*

ABSTRACT

Fayerman O.O. Training of future specialists in the socio-economic sphere for social support for parents of children with special needs. – Qualification research work presented as the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 015 Professional Education (by specializations). – Higher educational establishment Alfred Nobel University, Dnipro, 2023.

The dissertation examines the problem of training future specialists in the field of socio-economics for further social support of parents of children with special needs and proposes a new approach to its solution which consists in introducing the technology of training such specialists for social support of parents of children with special needs in the process of master's training.

The **Introduction** substantiates the relevance and expediency of the chosen topic, formulates its object, subject, goal, task, research methods, reveals the scientific novelty, practical significance of the work, provides information on the approval and implementation of the results obtained.

The first chapter – «**Theoretical principles of professional training of future specialists in socio-economic sphere for providing social support to parents of children with special needs**» presents the results of analysis of sociological, psychological and pedagogical literature and on its basis reveals theoretical principles of professional training of future specialists in socio-economic field to ensure social support. These principles are grounded on: European, international and domestic normative documents, standards of higher education regarding the training of specialists in the socio-economic sphere which outline the requirements for the specified specialists; directions of scientific research regarding social support, in particular social support of parents of children with special needs, which are based on various methodological approaches (socio-ecological, social-psychological, structural, functional, synergistic, family-oriented); research works in which the main definitions of the investigation are specified: «support», «social support», «social support for parents of children with special needs»; the achievements of teachers and

the results of dissertation studies, which present modern experience and directions of scientific research regarding the professional training of specialists in the socio-economic sphere; scientific investigations that reveal the content and technologies of training future specialists in socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs.

The work presents the author's vision of the phenomenon «readiness of future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs». This phenomenon is defined as stable, integral, integrative personality formation which allows a specialist to give effective social support to parents of children with special needs due to the presence of a value-motivational attitude to providing social support to parents, a set of knowledge and skills (gnostic, projective, organizational, speech, interactive, moral and ethical), developed social intelligence, tolerance, empathy, reflection.

The work presents the justification of the following structural components of the readiness under investigation: value-motivational, content-theoretical, operational-practical, personal, as well as a set of criteria and their indicators: motivational and directive (the level of need for achievement (striving for success, self-development, self-improvement), focus on interaction, personal values («humanity», «justice» values); cognitive (level of desire to acquire knowledge and apply it in professional activities, curiosity, openness to new experiences; completeness, strength and nature of knowledge acquisition regarding social support of families with children with special needs); activity (level of mastery of gnostic, projective, organizational, verbal, interactive, moral and ethical skills), the level of their application in various types of professional activity in particular during the implementation of social support for parents of children with special needs); personal (the level of social intelligence, tolerance, empathy, reflexivity). The levels of the formation of the studied readiness (low, sufficient, high) were determined and the content of the levels was revealed.

The second chapter – **«Theoretical substantiation and experimental verification of the effectiveness of the technology for training future specialists in**

the socio-economic field for social support of parents of children with special needs», gives scientifically substantiated, developed and experimentally tested technology of training future specialists in socio-economic sphere for further social support of parents of children with special needs which includes the following stages: conceptual-target, organizational-preparatory, content-procedural, practical, reflective-corrective.

The conceptual-target stage involves the determination of the purpose of the technology, namely the formation of the readiness of future specialists in socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs as well as the outline of the following tasks: stimulating the value-motivational attitude of master students towards social support of parents of children with special needs, their desire for success, self-development, self-improvement, focus on interaction, personal humane values; enrichment of knowledge about social support, strategies and technologies for its implementation; practicing gnostic, projective, organizational, speech, interactive, moral and ethical skills necessary for effective social support of families with children with special needs; the development of personal qualities, in particular social intelligence, tolerance, empathy, reflection; the substantiation of methodological approaches (system, activity, competence, person-oriented, environmental, resource); the determination of special principles of education (dialogization of education, flexibility, synergization, competence «upgrading», facilitative support of professional training of students).

The organizational-preparatory stage is aimed at directing the activities of teachers to form in future specialists in socio-economic sphere the readiness for social support of parents of children with special needs thanks to the conducting of initiated educational and methodological seminar-workshop for research and teaching staff «Technologies of training of future specialists in socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs»; establishment of interaction between various social institutions, specialists, voluntary assistants; carrying out a preliminary diagnosis of the level of readiness of master's students for social support of parents of children with special needs.

The content-procedural stage involves the acquiring by master students a set of

knowledge from disciplines updated in terms of content («Social-pedagogical aspects of inclusive education», «Psychological problems of parent-child relations», «Family psychology. Family counseling», «Group methods of psychological work and correction», «Psychology of consulting different categories of clients»), implementation of the author's special course «Social support of parents of children with special needs», as well as the formation of components of readiness for social support of parents of children with special needs thanks to the implementation of dialogue-discussion, situational, coaching, game methods of learning, exercises, trainings.

Practical stage is aimed at involving master's students in practical, professionally oriented, training research-and-practice activities which ensures the formation of a reflective position in master's students; mastering skills by future specialists and gaining experience in providing social support to parents of children with special needs, familiarization with the latest approaches to its implementation during assistant and pre-diploma practices, volunteer activities (organization and holding of events, promotions, implementation of programs and projects, etc.); participation in the work of the educational and scientific student group «Fundamentals of work of a specialist in the socio-economic sphere in the conditions of accompanying and supporting children with special needs and their families».

The reflexive-corrective stage involves correction of the content, forms and methods of education; self-discovery, self-analysis, examination of one's own actions and states, search for effective ways of individual self-correction by both teachers and master's students; diagnosis of the level of readiness of future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs.

The generalization of the results of experimental work, their quantitative and qualitative analysis testify to the effectiveness of the implemented technology of training future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs. The results of the pedagogical experiment prove that the number of students with a high level of readiness to research activity increased significantly in experimental groups (the increase is: +20.7% – EG₁ and +20.0% –

EG₂). The increase in the control group was +3.9%. The number of students who have a low level of readiness for social support of parents of children with special needs has decreased significantly: in EG₁ the increase is (-24.6%), in EG₂ - (-25.5%), in KG - (-2.0 %). This happened due to the transition of students to a sufficient level, the value of which has changed (the increase is: +3.9% - EG₁ and +3.9% - EG₂).

Statistical analysis (Pearson's test) proved that the control and experimental groups differ reliably in terms of their indicators; the changes characterizing the experimental groups are statistically significant compared to the ascertainment stage of the experiment (in EG₁ ($\chi^2_{emp} = 11.9902 > \chi^2_{critical} = 5.991$), in EG₂ ($\chi^2_{emp} = 11.9818 > \chi^2_{critical} = 5.991$). The control group did not undergo significant changes during the pedagogical experiment ($\chi^2_{emp} = 0.3692 < \chi^2_{critic} = 5.991$). These facts confirm that the process of the formation of readiness to social support of families with children with special needs under the conditions of its organization with the help of appropriate technology is effective.

The conducted research does not cover all aspects of the scientific problem. Prospective directions for further research include the analysis of ways of professional self-realization of graduates of master's educational and professional programs in specialties 231 Social work and 053 Psychology while working with parents of children with special needs.

Key words: support, social support, social support of parents of children with special needs, specialists in the socio-economic field, technology of training future specialists in the socio-economic field for social support of parents of children with special needs.

REFERENCES

Articles in Ukrainian professional journals included in international scientometric databases

1. **Fayerman, O.O.** (2021). *Do pytannia pro vymohy do maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery* [To the question of requirements for future specialists in the

socio-economic sphere]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedagogika i psykholohiia. Pedagogichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences], issue 2 (22), pp. 293–298. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-32 (In Ukrainian).

2. **Fayerman, O.O.** (2021). *Komponentno-strukturnyi analiz fenomena "hotovnist maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy"* [Component and Structural Analysis of the Phenomenon of "Readiness of Future Specialists in the Socio-Nomic Sphere for Social Support of Parents of Children with Special Needs"]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky* [Prospects and innovations in science], no. 5 (5), pp. 614–626. DOI: 10.52058/2786-4952-2021-5(5)-614-626 (In Ukrainian).

3. **Fayerman, O.O.** (2022). *Shchodo zarubizhnoho dosvidu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do roboty z simiamy, shcho vykhovuiut ditei z osoblyvymy potrebamy* [On the foreign experience of professional training of future specialists in the socio-economic sphere to work with families raising children with special needs]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka* [Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University], no. 1 (349), part 1, pp. 112–125. DOI: 10.12958/2227-2844-2022-1(349)-1-112-125 (In Ukrainian).

4. **Fayerman, O.O.** (2022). *Tekhnolohiia pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [Technology of training future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs]. *Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools], no. 81, pp. 284–290. URL: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.53> (In Ukrainian).

5. **Fayerman, O.O.** (2022). *Sotsialna pidtrymka batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [Social support for parents of children with special needs]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedagogika i psykholohiia. Pedagogichni nauky* [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences], issue 1 (23), pp. 39–48. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-5 (In

Ukrainian).

Articles in scientific publications of other countries included in international scientometric databases

6. **Fayerman, O.**, Nikolenko, I., Holub, O., Krupenyina, N., Hoshovskyi, J. (2022). Applying Coaching Technologies in Professional Self-Development of Socionomy Specialists in Supporting Families that have Children with Special Needs. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 13(5). 234–247. DOI: 10.47750/jett.2022.13.05.022. (*Web of Science*)

7. Tokarieva, A., Volkova, N., Chyzykova, I., **Fayerman, O.** (2023). Computer-Mediated Communication and Gamification as Principal Characteristics of Sustainable Higher Education. In *Proceedings of the 2nd Myroslav I. Zhaldak Symposium on Advances in Educational Technology*, Vol. 1. pp. 515–528. DOI: 10.5220/0012065700003431

Scientific papers certifying the approbation of the dissertation materials

8. **Fayerman, O.O.** (2021). *Sotsialnyi intelekt yak skladnyk hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky simei iz ditmy z osoblyvymy potrebamy* [Social intelligence as a component of future socio-economic specialists' readiness for social support of families with children with special needs]. *Materialy Vseukrainskoi konferentsii "Sotsialno-osvitni dominanty profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery ta inkluzyvnoi osvity"* [Proc. All-Ukrainian Scien. and Pract. Conf. "Socio-educational dominants of professional training of social workers and inclusive education"]. Berdiansk, pp. 70–74. (In Ukrainian).

9. **Fayerman, O.** (2021). Education of modern social workers in the USA. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii "Suchasna vyshcha osvita: perspektyvni ta priorytetni napriamy naukovykh doslidzhen"* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. "Modern higher education: promising and priority areas of research"]. Dnipro, pp. 7–9.

10. **Fayerman, O.** (2020). Features of social work on resolution of conflicts in

young families. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii "Praktychna psykholohiia u suchasnomu vymiri"* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. "Practical psychology in the modern dimension"]. Dnipro, pp. 10–12.

11. **Fayerman, O.** (2020). Development of a psychologist's professional culture in a higher educational institution. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii "Suchasna vyshcha osvita: perspektyvni ta priorytetni napriamy naukovykh doslidzhen"* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. "Modern higher education: promising and priority areas of research"]. Dnipro, pp. 13–14.

12. **Fayerman, O.** (2021). *Kouchinh yak instrument sotsialnoi pidtrymky simei iz ditei z osoblyvymy potrebamy ta navchannia maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii* [Coaching as a tool for social support of families with children with special needs and training of future specialists in socio-economic professions]. *Materialy Vseukrainskoi konferentsii "Suchasni realii ta perspektyvy sotsialnoho vykhovannia osobystosti v rizhnykh sotsialnykh instytuttsiakh"* [Proc. All-Ukrainian Scien. and Pract. Conf. "Modern realities and prospects of social education of the individual in various social institutions"]. Kharkiv, pp. 119–122. (In Ukrainian).

13. **Fayerman, O.** (2021). *Metod treninhu u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [A training method in the process of preparing future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii "Naukovyi prostir: aktualni pytannia, dosiahnennia ta innovatsii"* [Proc. Int. Scien. Conf. Scientific space: topical issues, achievements and innovations]. Yevropeiska naukova platforma, pp. 38–40.

14. **Fayerman, O.** (2021). *Formuvannia refleksii yak skladnyka hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [The formation of reflection as a component of the readiness of future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii "Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii"* [Proc. Int. Scien. and

Pract. Conf. “Trends and prospects for the development of science and education in the conditions of globalization”]. Pereiaslav, pp. 159–161. (In Ukrainian).

15. **Fayerman, O.** (2022). *Zarubizhni naukovi pidkhody u doslidzhenni sotsialnoi pidtrymky* [Foreign scientific approaches in the study of social support]. Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Modern trends of scientific development”. Vancouver, Canada, pp. 354–357. (In Ukrainian).

16. **Fayerman, O.** (2022). Shchdo zmistu spetskursu “Sotsialna pidtrymka batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy” [Regarding the content of the special course “Social support for parents of children with special needs”]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii “Suchasna vyshcha osvita: perspektyvni ta priorytetni napriamy naukovykh doslidzen”* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Modern higher education: promising and priority areas of research”]. Dnipro, pp. 161–166. (In Ukrainian).

17. **Fayerman, O.** (2022). *Problemy simei, yaki vykhovuiut ditei z osoblyvymy potrebamy, ta stratehii ikh sotsialnoi pidtrymky* [Problems of families raising children with special needs and strategies for their social support]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii “Praktychna psykholohiia u suchasnomu vymiri”* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Practical psychology in the modern dimension”]. Dnipro, pp. 189–192. (In Ukrainian).

18. **Fayerman, O.** (2022). *Pozaaudytorna robota yak zasib pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [Extracurricular work as a means of training future specialists in the socio-economic field for social support of parents of children with special needs]. Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Science and Practice: Implementation to Modern Society”. Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2022. pp. 123–130. (In Ukrainian).

19. **Fayerman, O.** (2022). *Volonterska diialnist yak zasib pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [Volunteer activity as a means of training future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii “Filosofski aspekty profesiinoi osvity”*

[Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Philosophical aspects of professional education”]. Kherson – Kropyvnytskyi, pp. 208–210. (In Ukrainian).

20. **Fayerman, O.** (2022). *Shchodo tsinnisnykh oriientsii maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery* [Regarding the value orientations of future specialists in the socio-economic sphere]. *Materialy Vseukrainskoi konferentsii “Formuvannia natsionalnoi identychnosti ukraintsia cherez tsinnosti Ukrainskoi Khartii vilnoi liudyiny”* [Proc. All-Ukrainian Scien. and Pract. Conf. “The formation of the national identity of a Ukrainian through the values of the Ukrainian Charter of a free person”]. Ternopil, pp. 442–446. (In Ukrainian).

21. **Fayerman, O.** (2023). *Samostiina robota u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [Independent work in the process of training future specialists in the socio-economic sphere for social support of parents of children with special needs]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii “Psykhologo-pedahohichni problem vyshchoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka”* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Psychological and pedagogical problems of higher education in the conditions of modern challenges”]. Kharkiv, pp. 997-1000. (In Ukrainian).

22. **Fayerman, O.** (2023). *Pertnerstvo robotodavtsiv ta studentiv pid chas realizatsii tekhnolohii pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do sotsialnoi pidtrymky batkiv ditei z osoblyvymy potrebamy* [Partnership of employers and students during the implementation of the technology for training future specialists in the socio-economic field for social support of parents of children with special needs]. *Materialy mizhnarodnoi konferentsii “Teoriia i praktyka profesiinoho stanovlennia fakhivtsia v innovatsiinomu sotsiokulturnomu prostori* [Proc. Int. Scien. and Pract. Conf. “Theory and practice of professional development of a specialist in an innovative socio-cultural space”]. Dnipro, pp. 265–270. (In Ukrainian).

ЗМІСТ

ВСТУП.....	23
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	
1.1. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки як предмет науково-педагогічних досліджень.....	34
1.2. Сутність та компонентно-структурний склад феномена «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами».....	76
1.3. Наукові підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.....	104
Висновки до першого розділу.....	128
РОЗДІЛ ІІ. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	
2.1. Теоретичне обґрунтування технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	132
2.2. Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	152
2.3. Хід, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження.....	190
Висновки до другого розділу.....	227

ВИСНОВКИ.....	232
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	237
ДОДАТКИ.....	280

ВСТУП

В умовах загострення соціальної, політичної, економічної, гуманітарної кризи в Україні, військового конфлікту, пандемії, інтенсивного розвитку інклюзивної освіти, упровадження європейських стандартів до забезпечення прав дитини і соціальної підтримки вразливих сімей, посилена увага приділяється проблемам сімей, які виховують дітей з особливими потребами, тобто дітей, чії потреби виходять за межі загальноприйнятих норм. Поява у родині дитини з особливими потребами, як правило, спричиняє не тільки сильні переживання в її членів (відчуття кризи, стресу, депресії, втрати смислу життя, самотності та виокремленості тощо, пов'язані з невизначеністю соціального статусу дитини), але й змінює функціонування сім'ї як соціальної системи, появу соціальних труднощів у сімейному вихованні, виникнення або загострення сімейних проблем, деформацію міжособистісних стосунків між членами сім'ї, порушення їх соціальних зв'язків тощо. Зрозуміло, що такі родини потребують соціальної підтримки з боку фахівців соціономічної сфери (психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги), надання ними комплексу соціальних послуг, реалізація яких дозволить покращити якість життя сімей, задовольнити їх соціальні та психологічні потреби, поповнити й активізувати власні ресурси, необхідні для повноцінного функціонування у цьому світі, вселити впевненість й навчити жити з наявною проблемою.

Зазначене актуалізує питання щодо професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка має чітко окреслену законодавчу базу, а саме: міжнародні стандарти («Global Standards for Social Work Education And Training» [332], «Професійні компетенції соціальних педагогів» [388], «The Professional Standards of the National Association of School Psychologists: 2020» [389], «Guidelines for Assessment of and Intervention with Persons with Disabilities» [279] та ін.) й вітчизняні нормативні документи в галузі освіти та соціальної політики, зокрема Національна рамка кваліфікацій [122], Закон України «Про вищу освіту» [62], Закон України «Про соціальну роботу з

сім'ями, дітьми та молоддю» [63], Закон України «Про соціальні послуги» [63], професійні стандарти «Соціальний працівник» [164], «Фахівець із соціальної роботи» [160], «Практичний психолог (соціальна сфера)» [161] та ін., у яких висуваються нормативні вимоги до професійної підготовки фахівців крізь призму сучасних напрямів соціальної політики та соціальної роботи в Україні, зокрема здійснення соціальної підтримки.

Вивчення соціальної підтримки та її ролі в регулюванні соціального функціонування людини стало предметом наукового дискурсу досить давно. Теоретичне обґрунтування знаходимо у студіях зарубіжних (М. Глісон (*M. Gleason*) [324], Д. Кассел (*J. Cassel*) [301], С. Кобб (*S. Cobb*) [303], С. Кохен (*S. Cohen*) [304; 305], Б. Лейкей (*B. Lakey*) [344], Ю. Лунський (*Y. Lunsky*), В. Бенсон (*B. Benson*) [347], І. Сарасон (*I. Sarason*) [374], Б. Хірш (*B. Hirsch*) [330] та ін.) та вітчизняних науковців (Д. Ліфінцев [101], О. Потійчук, Т. Руденко [154], І. Трубавіна [226], В. Форманюк [251] та ін.).

Щодо проблеми підтримки сімей, які виховують дитину з порушеннями в розвитку, то за останні роки вони привернули увагу та були розглянуті низкою зарубіжних (А. Реш (*A. Resch*) [371], Х. Ханан Маккі (*H. Hanan Makki*), З. Саутгемптон (*Z. Southampton*) [329]) та вітчизняних вчених (О. Белоліпцева [15], А. Душка [52; 53], Н. Майструк, А. Лучаківська [109], І. Макаренко [110], О. Пюра [167], Т. Соловйова [202], Г. Сорока [205], В. Стинська [216], І. Сухіна [221], І. Трубавіна [227], З. Удич [229], О. Царькова [259; 260], Т. Чечко [264], Л. Штефан [271] та ін.).

Різні аспекти проблеми соціальної, зокрема соціально-педагогічної підтримки сімей, які виховують дитину з особливими потребами привертати увагу як педагогів (О. Безпалько [207], Белоліпцева [15], А. Душка [52; 53], Н. Майструк, А. Лучаківська [109], І. Макаренко [110], О. Пюра [167], Т. Соловйова [202], Г. Сорока [205], В. Стинська [216], І. Сухіна [221], І. Трубавіна [227], З. Удич [229], О. Царькова [259; 260], Т. Чечко [264], Л. Штефан [271] Т. Янченко [275], М. Канацеліс (*M. Canatselis*), М. Вілліс (*M. Willis*) [299], М. Лу (*M. Lu*), Г. Ван (*G. Wang*) [346], М. Олфф (*M. Olff*) [360], Дж.

Сілк (*J. Silk*) [379; 380] та ін.), так і психологів (А. Душка [54], Н. Кривоконь [341], Л. Подкоритова [147], М. Радченко [169; 170]), О. Реброва [171], Г. Соколова [200], О. Царькова [258] та ін.).

Узагальнення теоретичних розвідок учених засвідчило, що проблема підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери знайшла своє висвітлення у наукових доробках багатьох дослідників: теоретико-методологічні засади розвитку соціальної активності майбутніх фахівців соціономічних професій (К. Аверіна [4]), дидактична система формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів соціономічних спеціальностей (В. Березан [12]), технологія формування конфліктологічної культури фахівців соціономічних професій (Т. Браніцька [19]), теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності (С. Гвоздій [33]), система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С. Калаур [71]), теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціономічної сфери діяльності (В. Корнещук [57]), теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій (О. Пришляк [145]), теорія та практика підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг (С. Чернета [261]) та ін.

Щодо формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до роботи із сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах, виховують дітей з особливими потребами, то зазначені проблеми віднаходяться у полі уваги О. Белоліпцевої [15], Н. Гончаренко [36], Н. Грабовенко [38], О. Денисюк [46], М. Дужи-Задорожної [51], В. Пєши [146], О. Пюри [167], А. Руденок [180], Г. Скачкової [196] та ін.

Водночас, незважаючи на різнопланові публікації, жодний із названих підходів повною мірою не забезпечує виконання завдання підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки через нерозробленість теоретичної і технологічної бази, яка б сприяла формуванню

готовності до зазначеної діяльності.

Аналіз результатів теоретичних напрацювань учених щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами дав змогу виявити низку *суперечностей* між:

- потребами суспільства у компетентних фахівцях, здатних ефективно здійснювати соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами, та недосконалим, безсистемним і фрагментарним характером професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до такої роботи;

- високими загальноєвропейськими і світовими вимогами до особистості фахівця соціономічної сфери, який здійснюватиме соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад його професійної підготовки і, як наслідок, обмеженістю необхідних спеціальних знань, умінь і якостей;

- запитом на реалізацію сучасних підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та відсутністю для цього науково обґрунтованих технологічного, змістового та навчально-методичного забезпечення.

Актуальність порушеної проблеми, брак її належного розроблення в педагогічній теорії і практиці, виявлені суперечності й потреба в їх розв'язанні на науково-теоретичному, технологічному й практичному рівнях зумовили обрання теми дослідження: «Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація відповідає основним напрямам досліджень кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля, проведених у межах комплексних наукових тем: «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0117U000784) і «Теоретико-методологічні засади професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (державний

реєстраційний номер 0122U200059). Тему затверджено вченою радою Університету імені Альфреда Нобеля (протокол № 10 від 21.12.2021 р.).

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Мета дослідження – обґрунтувати теоретичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, розробити та експериментально перевірити технологію реалізації цього процесу.

Гіпотеза дослідження. Успішність підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами забезпечується впровадженням розробленої і теоретично обґрунтованої технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка спрямована на розвиток ціннісно-мотиваційного, змістово-теоретичного, операційно-практичного, особистісного компонентів зазначеної готовності.

Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези сформульовано такі завдання дослідження:

1. На підставі аналізу соціологічної та психолого-педагогічної літератури розкрити теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки.

2. Обґрунтувати сутність, здійснити компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

3. Теоретично обґрунтувати й розробити технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

4. Здійснити експериментальну перевірку ефективності технології

підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

5. Розробити навчально-методичний ресурс процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: концептуальні положення системного (В. Докучаєва [47], Н. Кузьміна [93], Н. Салига [195], Ю. Шабанова [267] та ін.); діяльнісного (К. Абульханова-Славська [3], О. Леонтьєв [95] та ін.); компетентнісного (О. Пометун [150], Н. Самборська [187], С. Фурдуй [252] та ін.); особистісно орієнтованого (О. Савченко [183], О. Сергійчук, А. Сембрат [191], І. Якиманська [274] та ін.); середовищного (І. Сидорук [192], С. Совгіра [199] та ін.); ресурсного (О. Дубасенюк [49], Н. Кабусь [69], Т. Кравцова [90] та ін.) підходів; теоретичні основи теорії діяльності до засвоєння знань та розвитку особистості (Л. Божович [16], О. Леонтьєв [95; 96], С. Рубінштейн [178] та ін.); теоретичні концепції соціальної підтримки (Дж. Боулбі (*J. Bowlby*) [294], К. Девіс (*K. Davis*) [308], Р. Кан (*R. Kahn*) [338], Л. Карстенсен (*L. Carstensen*) [300], Р. Позо (*P. Pozo*) [367], Л. Сміт (*L. Smith*) [381], Б. Учіно (*B. Uchino*) [394]; концептуальні положення щодо соціальної, соціально-педагогічної підтримки батьків дітей з особливими потребами (Т. Алексеєнко [1; 2], О. Безпалько [11; 207], Н. Грабовенко [38], Н. Заверико [61], І. Зверєва [208], Т. Соловйова [203], Г. Сорока [205], Н. Софій [206], В. Стинська [216], І. Трубавіна [224-228], Н. Чернуха [262], Л. Штефан [271], О. Царькова [258] та ін.); фундаментальні положення теорії готовності особистості до професійної діяльності (Д. Данко [43], К. Єгорова [59], О. Караман [77], Р. Козубовський [83], Н. Павлишина [141], О. Повідайчик [149], Т. Ярая [276] та ін.); методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери (К. Аверіна [4], В. Березан [12], Л. Буркова [22], О. Денисюк [46], С. Калаур [72], В. Корнещук [87], О. Пришляк [157] та ін.); теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до роботи із сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах,

надання соціальних послуг (О. Белоліпцева [15], О. Денисюк [46], М. Дужа-Задорожна [51], С. Калаур [72], С. Чернета [261] та ін.); теоретичні і практичні аспекти використання інтерактивних технологій навчання у вищій освіті (Л. Буркова [22], О. Дубасенюк [49], Н. Волкова [28], О. Караман, Л. Петришин [145] та ін.).

З метою досягнення мети, вирішення визначених завдань, перевірки висунутої гіпотези використано комплекс таких **методів дослідження**: *теоретичні* – абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція, моделювання, узагальнення та систематизація наукових положень з метою розробки теоретичних засад професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, бесіда, тестування); *обсерваційні* (спостереження, самоспостереження) з метою визначення у майбутніх фахівців соціономічної сфери рівня готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою визначення ефективності впровадження технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; *методи математичної статистики* для оцінки статистичної значущості позитивних змін у ході експерименту.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2021–2023 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Запорізького національного університету. Експеримент охоплював 160 здобувачів магістерського рівня зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія, які увійшли до складу двох експериментальних груп ЕГ₁ та ЕГ₂ – відповідно 53 та 55 осіб, контрольної (КГ) – 52 особи, а також 15 викладачів вказаних закладів вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами на підставі системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, середовищного, ресурсного підходів, що містить такі взаємопов'язані етапи: концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний;

– *уточнено й конкретизовано* понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми («підтримка», «соціальна підтримка», «соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», «технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»);

– *удосконалено* зміст, форми (лекційні, семінарські й практичні заняття, самостійна, науково-дослідна, гурткова, волонтерська робота, асистентська й переддипломна практика), методи навчання (діалогічно-дискусійні, ігрові, коучингові, колаборативні, проєктні, тренінгові, ситуаційного навчання), навчально-методичне й інформаційне забезпечення процесу формування ціннісно-мотиваційного, змістово-теоретичного, операційно-практичного, особистісного компонентів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в умовах магістерської підготовки;

– *набули подальшого розвитку* наукові уявлення про сутність, структуру, компоненти, показники й рівні готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів зазначеної готовності.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні технології підготовки майбутніх фахівців

соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка може бути покладена в основу моделювання освітнього процесу здобувачів другого (магістерського) рівня зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія; суттєвому змістовому наповненні та навчально-методичному й інформаційному забезпеченні освітніх компонентів професійного спрямування: «Соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти», «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків», «Психологія сім'ї. Сімейне консультування», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Психологія консультування різних категорій клієнтів»; розробці й апробації програми та навчально-методичного забезпечення спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», а також апробації оновленого змісту асистентської та переддипломної практик, волонтерської діяльності (організація та проведення заходів, акцій, реалізація програм і проектів тощо); розробці й апробації програми роботи навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

Результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії та практики професійної освіти, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія, науково-дослідній роботі здобувачів вищої освіти, в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки, неформальної освіти та самоосвіти фахівців у галузях 23 Соціальна робота, 01 Освіта / Педагогіка, 05 Соціальні та поведінкові науки.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження № 152 від 02.05.2023 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка про впровадження № 01-10-169 від 27.04.2023 р.), ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка про впровадження № 1/338 від 04.05.2023 р.), Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка про впровадження № 74-

10/285 від 18.04.2023 р.), Запорізького національного університету (довідка про впровадження № 01/01-13/28 від 28.04.2023 р.), а також діяльність Комунального закладу «Дніпропетровський міський центр денного перебування для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді» (довідка про впровадження № 112 від 05.10.2022 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на наукових, науково-практичних та науково-методичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Дніпро, 2020, 2021, 2022), «Практична психологія у сучасному вимірі» (Дніпро, 2020, 2021, 2022), «Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації» (Вінниця, 2021), «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав, 2021), «Modern trends of scientific development» (Vancouver, Canada, 2022), «Science and Practice: Implementation to Modern Society» (Manchester, Great Britain, 2022), «Філософські аспекти професійної освіти (Херсон, 2022), «Освітня спільнота як середовище формування українського громадянина в контексті української хартії вільної людини» (Тернопіль, 2022), «Наука і освіта в глобальному та національному вимірах: виклики, загрози, перспективи розвитку» (Полтава, Лубни, Миргород, 2022), Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика (Харків, 2023), «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (Дніпро, 2023); *всеукраїнських*: «Соціально-освітні доміанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти» (Бердянськ, 2021), «Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях» (Харків, 2021), Формування національної ідентичності українця через цінності Української Хартії вільної людини (Тернопіль, 2022). Результати та висновки виконаної роботи обговорено й позитивно оцінено на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-

викладацького складу Університету імені Альфреда Нобеля (упродовж 2020 – 2023 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дослідження відображено у 22 публікації (20 – одноосібні), серед них: 5 статей у наукових фахових виданнях України, внесених до міжнародних наукометричних баз, 1 стаття у зарубіжному виданні, 1 стаття у зарубіжному науковому журналі, внесеному до наукометричної бази Web of Science, 15 статей і тез доповідей у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (399 найменувань, із них 122 іноземною мовою), 17 додатків на 155 сторінках. Робота містить 21 таблицю, 7 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 435 сторінок, із них основного тексту – 213 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки як предмет науково-педагогічних досліджень

Глобальні світові зміни, стрімкі й глибинні соціально-економічні перетворення українського суспільства призводять до суттєвого оновлення змісту професійної діяльності фахівців, зокрема фахівців соціономічної сфери, а отже, породжують нові вимоги до їх професійної компетентності, вимагаючи внесення відповідних трансформацій процесу їх професійної підготовки у закладі вищої освіти з метою надання всеохоплюючої якісної освіти й окреслення можливостей неперервного навчання для забезпечення успіху професійної діяльності.

Перш за все зазначимо, що до соціономічних (тип «людина-людина») відносять професії, що передбачають постійну роботу з людьми й безпосереднє спілкування у процесі професійної діяльності з метою надання того чи іншого виду допомоги людині або групі людей; «пов'язані з вивченням та поясненням соціальних відносин, соціальним розвитком суспільства, впливом на соціальні процеси на різних рівнях соціальної взаємодії» [12, с. 74]. Предметом їх праці є міжособистісні відносини соціального характеру [95, с. 183], які дозволяють розв'язувати соціальні і міжособистісні проблеми клієнтів, а основну мету професійної діяльності становлять: соціальна підтримка, допомога, гармонізація міжособистісних стосунків у конфліктних ситуаціях; аналіз та прогнозування соціальних взаємодій; підтримка людини у складних життєвих обставинах, кризових ситуаціях з метою активізації внутрішнього психічного потенціалу, передачі інформаційних, матеріальних та інших ресурсів, необхідних для подолання проблем [33, с. 40–47]. Тобто професії соціономічного типу передбачають особливий тип взаємодії – «поведінку

допомоги» (П. Гвоздій). Дослідники також виокремлюють так званих «хелперських» (від англ. help – допомагати) фахівців-соціологів, які реалізують професійну взаємодію, що передбачає надання підтримки й допомоги іншим.

Згодні з Л. Бурковою, яка констатує, що соціологічні професії – «це професії, що вирішують професійні проблеми, пов'язані із соціальними відносинами в суспільстві, зміст яких орієнтований на їх розвиток, регулювання, вивчення соціальних закономірностей та тенденцій, збереження, трансформацію історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури і традицій на всіх рівнях соціальної взаємодії ... психолог, педагог, соціальний педагог, соціальний працівник, журналіст, політолог, соціолог, юридичні професії» [22, с. 72].

Поділяємо думку К. Аверіної [4], що діяльність фахівців соціологічної сфери характеризується особливим типом соціальної взаємодії – «поведінкою допомоги», жертівністю й альтруїзмом і покликана гармонізувати всі сфери соціальної взаємодії.

Надалі під фахівцями соціологічної сфери розуміємо психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників і фахівців із соціальної роботи, які безпосередньо реалізують соціальну політику, надаючи клієнтам соціальні послуги та під час виконання професійних функцій. здійснюють «допомагаючу діяльність» (К. Роджерс [175]), а отже, вирішують потребу людей в допомозі. Аналогічна позиція наведена в працях К. Аверіної [4], В. Березан [12], С. Калаур [71], О. Пришляк [157], О. Чуйко [266], які декларують потребу у виокремленні фахівців соціологічних професій.

Отже, підтримуємо позицію О. Пришляк, що «типovими представниками соціологічних професій є фахівці, які володіють і усвідомлено застосовують спеціальні знання, уміння й навички реалізації «допомагаючих технологій», що передбачають підтримку у складних життєвих обставинах і застосовуються з метою наснаження, активізації внутрішнього потенціалу, передачі інформаційних, матеріальних та інших ресурсів, необхідних для подолання

кризових і проблемних ситуацій, та створення оптимальних умов життєдіяльності, забезпечення і реалізації людини» [157, с. 24–25].

Відповідно до Закону України від 17.01.2019 № 2671-VIII «Про соціальні послуги» [63], фахівці та професіонали (соціальні працівники, фахівці із соціальної роботи, соціальні менеджери та ін.) та соціальні робітники є надавачами соціальних послуг, тобто дій, спрямованих на профілактику, подолання складних життєвих обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають. До професійних обов'язків фахівця із соціальної роботи (соціального педагога) належить також налагодження процесу надання соціальних послуг на рівні об'єднаних територіальних громад шляхом організації діяльності Центру/Відділу надання соціальних послуг, міждисциплінарної команди або залучення громадських організацій, благодійних фондів або фізичних осіб підприємців [63]. До основних завдань соціального працівника (соціального педагога) відносять: здійснення соціальної роботи, соціального супроводу сімей / осіб в СЖО, надання соціальних послуг, координація надання соціальних послуг іншими надавачами [63].

На сьогодні українські соціально-освітні реалії висувають підвищені вимоги до кваліфікації фахівців соціономічної сфери, провідними характеристиками якої є професійна компетентність, конкурентоспроможність, здатність до діяльності в умовах невизначеності та змін, орієнтованість на ефективну самоосвіту, самовдосконалення впродовж життя. Зрозуміло, що значна когорта науковців присвятила наукові розвідки пошуку підходів до оновлення змісту, технологічного забезпечення з метою забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери у закладах вищої освіти, набуття ними життєво необхідних компетентностей XXI століття. Окреслені питання розглядаються дослідниками в різних площинах: теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі (Л. Буркова [22]), теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей

до безпеки життя і професійної діяльності (С. Гвоздїй [33]), система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С. Калаур [71; 72]), теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціальної сфери діяльності (В. Корнєшук [87]), теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери професій (О. Пришляк [157]), система підготовки фахівців соціальної сфери за кордоном на прикладі розвинених країн (Л. Романовська [177]), психологія особистісного становлення майбутніх фахівців соціальної сфери професій (О. Чуйко [266]), формування інформаційно-комунікаційної компетентності (В. Березан [12]), культури професійної взаємодії (О. Панькевич [143]), риторичної компетентності (О. Корчова [89]), комунікативної компетентності (Н. Рабецька [168]), конфліктологічної культури (Т. Браніцька [19]) майбутніх фахівців соціальної сфери та ін.

Наша увага прикута до підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами, тому з метою конкретизації та поглибленого аналізу теоретичних основ означеного дослідження їх структуровано в п'ять груп, які наведено на рис. 1.1.

До *першої групи теоретичних засад* підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами віднесено європейські, міжнародні й вітчизняні нормативні документи, стандарти вищої освіти стосовно підготовки фахівців соціальної сфери, в яких окреслено вимоги до зазначених фахівців.

Перш за все зазначимо, що на сьогодні професії у сфері соціальної роботи підтримують і просувають на міжнародному рівні три міжнародні організації: Міжнародна Федерація соціальних працівників (International Federation of Social Workers, (IFSW)), Міжнародна Асоціація шкіл соціальної роботи (International Association of Schools of Social Work, (IASSW)), Міжнародна асоціація соціального забезпечення (International Social Security Association (ISSA)), які

визначають стандарти, інтереси освіти у сфері соціальної роботи і цінності професії [280; 332; 388].



Рис. 1.1. Структура теоретичних засад підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Так, у 2020 р. Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи (IASSW) та Міжнародна федерація соціальних працівників (IFSW) розробили й затвердили документ «Глобальні стандарти підготовки соціальних працівників» «Global Standards for Social Work Education And Training», Retrieved from: <https://www.iassw-aiets.org/global-standards-for-social-work-education-and-training/> [332], який слугує орієнтиром, репрезентує професійне випереджувальне бачення того, як має розвиватися практика соціальної роботи та освіта в цій сфері, яких компетентностей потребують соціальні працівники (педагоги) і що мають надати освітні програми задля забезпечення належної кваліфікації своїх випускників. Основними цілями оновлених глобальних стандартів визначено: забезпечення узгодженості у наданні освіти із соціальної роботи, з визнанням

та поціновуванням водночас різноманітності, справедливості та інклюзивності; забезпечення відповідності освіти із соціальної роботи цінностям та політиці професії; підтримка та захист працівників, студентів та користувачів послуг, які беруть участь у навчальному процесі; забезпечення того, щоб наступне покоління соціальних працівників мало доступ до якісного навчання, можливостей, які також включають знання про соціальну роботу, що випливають з досліджень, досвіду, політики та практики; виховання духу співпраці та передання знань між різними школами соціальної роботи, а також між освітою, практикою та дослідженнями соціальної роботи [332]. Цим документом визначено, що унікальна роль соціального працівника ... полягає у наданні якісної соціальної підтримки всім, хто її потребує.

Міжнародною асоціацією соціальних педагогів розроблено документ «Професійні компетенції соціальних педагогів» [388, с. 4–5], в якому серед фундаментальних виокремлено: *компетенції втручання* (соціальний педагог має діяти безпосередньо в реальній ситуації, відповідно до потреб дитини чи дорослої людини найбільш доцільно та ефективно), *оцінювання* (полягає в здатності соціального педагога оцінювати залежність між наміром, дією і результатом), *рефлексії* (передбачає здатність розмірковувати, аналізувати, досліджувати проблеми професійної сфери, виходячи з розвитку професії, її загальноприйнятого осмислення та визнання професіоналами і громадськістю), *особистісна* (побудована на взаємозв'язках між соціальним педагогом і клієнтом. Її суттєвими виявами є відданість своїй праці, великий ступінь емпатії, душевного, гуманного ставлення до дитини чи дорослої людини з диференційованим підходом до клієнтів, залежно від їхніх потреб) [388, с. 16], *соціальна* (потребує здатності до роботи в команді з колегами на основі знань про технологію створення команди; співпраці з батьками та родичами дітей; використання методів міждисциплінарної співпраці; здійснення комунікації на багатьох рівнях; аналізу проблем і складних життєвих ситуацій на основі соціальних та психологічних знань про них; здійснення функцій дорадництва та супроводу (опіки) на основі теоретичних підходів і практичних умінь

використання різноманітних технологічних методів; розв'язання конфліктів з опорою на знання та ефективні методики) [386, с. 17]. Зазначені компетенції є вагомими для фахівців, які надають соціальну підтримку сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами.

Щодо міжнародних стандартів підготовки психологів, то американською Національною асоціацією шкільних психологів розроблено документ «The Professional Standards of the National Association of School Psychologists: 2020» [389], в якому чітко сформульовано систему сучасних професійних вимог, компетентностей, якими мають володіти психологи, які працюють із батьками дітей з особливими потребами. Серед провідних вимог акцентовано: на високій професійній компетентності психолога, володінні ним сучасними знаннями про спеціальну освіту й пов'язаними з нею послугами та його прагненні до постійного професійного розвитку й вдосконалення; здатності всіляко сприяти ефективному співробітництву та співпраці батьків/опікунів зі школою, громадськими організаціями для координації та підтримки психічного здоров'я батьків та дітей (під час або після кризових ситуацій), надання комплексних послуг з корекції психічного здоров'я відповідно академічних та навчальних цілей учнів. Акцентовано на унікальній ролі психолога у забезпеченні позитивної соціальної, поведінкової підтримки й навчанні батьків, виявленні їх ресурсів за допомогою індивідуальних та групових консультацій, поведінкового коучингу, програм соціально-емоційного навчання.

Американською психологічною асоціацією, яка акцентує на питанні відповідності професійної підготовки психолога соціокультурним особливостям громади й професійним вимогам, розроблено керівні принципи з оцінки та втручання при роботі з особами з інвалідністю «Guidelines for Assessment of and Intervention with Persons with Disabilities» [279], де зазначено, що психологи мають усвідомлювати, що сім'ї дітей з обмеженими можливостями мають свої сильні сторони, на які варто спиратися, та певні труднощі, які вони можуть подолати завдяки підтримці висококомпетентного фахівця. ... Допомога дитині з особливими потребами потребує плідної

співпраці з родинами своїх клієнтів для планування, розробки та впровадження психологічних заходів.

Вагомим виявився погляд Ради з освіти США, якою розроблено 10 критеріїв компетентності працівника соціальної сфери, який повинен вміти: ідентифікувати й оцінити ситуацію в тих випадках, коли потрібно почати (або припинити), посилити, відновити, захистити відносини між людьми і соціальними інститутами; розробити план, базований на оцінці проблеми, вивченні досягнення цілей і адекватних заходах, а також забезпечити його виконання з метою поліпшення добробуту людини; розвивати здібності особи у вирішенні проблем, подоланні стресів; об'єднати людей із системами, які забезпечують їх ресурсами, послугами і можливостями; ефективно захищати найбільш дискримінованих та вразливих членів громад; сприяти ефективності і гуманності дій систем, які забезпечують людей послугами, ресурсами і можливостями; брати активну участь у створенні нових, модифікованих або удосконалених систем послуг, ресурсів і можливостей, які є більш обґрунтованими і чутливими до запитів споживачів послуг, а також у ліквідуванні тих систем, які не є доцільними, ефективними; оцінити ефективність виконаної роботи; постійно вдосконалюватися в професії, розширюючи базу професійних знань і дотримуючись стандартів та етичних норм професії; сприяти вдосконаленню служби/організації, яку він представляє [210, с. 68]. Дані ідеї стали вагомими для розуміння сукупності умінь, якими має володіти фахівець, здійснюючи соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами.

Інтерес для дослідження становили загальні стандарти підготовки фахівців соціономічної сфери у північних країнах Європи, в яких акцентовано на необхідності майбутньому фахівцеві: набути знання та практичні навички, які є необхідними для соціальної роботи на рівні індивіда, групи, громади; досягнути компетентності для участі у профілактичній та соціально-корекційній роботі на різних рівнях; розвинути здатність до розуміння й аналізу соціальних процесів і проблем, структурування потреб у соціальному догляді,

здатність до прийняття рішень та їх практичної реалізації; набути знання про соціальні та сімейні взаємозв'язки, які впливають на представників двох статей; домогтися здатності обирати різні типи поведінки, впливу, соціального догляду, взаємодії у соціальній діяльності, відповідно до офіційних загальних принципів і правил; здійснювати самовиховання, набувати знання та вміння особистісного розвитку, критичного мислення, здатності до емпатії, що вимагаються у практичній діяльності тощо [350; 351; 388; 389].

У класифікаторі європейських навичок, умінь, кваліфікації та професій (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations, ESCO) [315] визначено, що соціальні працівники (код 2635.3) мають володіти «м'якими», і «жорсткими» компетентностями, кваліфікаціями і професіями, які мають значення для європейського ринку праці, освіти та професійної підготовки. Серед компетентностей акцентовано увагу на таких: перебирання на себе відповідальності; розв'язання проблем; відстоювання прав користувачів соціальних послуг; застосування антидискримінаційних підходів; здійснення кейс-менеджменту (соціального супроводу); застосування кризового втручання; застосування цілісного підходу в рамках соціальних служб; застосування стандартів якості соціальних послуг; дотримання соціально справедливих принципів роботи; побудова допоміжних стосунків із користувачами соціальних послуг, виявлення лідерства; вирішення конфліктів; комп'ютерна грамотність; рефлексивність; управління стресом; залучення користувачів до планування послуг тощо [315].

Щодо вітчизняних документів, то у розробленому у 2019 році Стандарті вищої освіти України у галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота (Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 556, № 557) серед спеціальних компетентностей соціального працівника чітко визначено: здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства; здатність до оцінки процесу і результату професійної діяльності та якості соціальних послуг; здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам

із врахуванням їхніх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей; здатність взаємодіяти з клієнтами, представниками різних професійних груп та громад; здатність до сприяння підвищенню добробуту і соціального захисту осіб, здійснення соціальної допомоги та надання підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах. Отже, соціальний працівник, надаючи соціальні послуги, підтримуючи клієнтів, має вміти автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях; виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання; аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи; організовувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командоутворення та координувати командну роботу; надавати підтримку клієнтам, зокрема батькам дітей з особливими потребами, встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів.

У професійному стандарті «Соціальний працівник» (2019 р.) [164] акцентовано на провідних трудових функціях зазначених фахівців: виявлення осіб/сімей, які потрапили у складні життєві обставини та потребують соціальних послуг; визначення необхідних видів соціальних послуг; організація та надання соціальних послуг особам/сім'ям, які потрапили у складні життєві обставини та потребують соціальної допомоги чи послуг у територіальній громаді; проведення моніторингу надання соціальних послуг та ін. Зазначені трудові функції дані фахівці мають реалізувати і в сім'ях, які виховують дітей з особливими потребами. Зазначимо, що до таких сімей відносимо і сім'ї, які виховують дітей з особливими потребами.

Важливою подією було затвердження у 2020 році кваліфікаційної характеристики професії «Фахівець із соціальної роботи» [162], відповідно до якої акцентовано увагу на вагомості для фахівця із соціальної роботи здатності до надання соціальних послуг, соціальної підтримки сімей / осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах. Надання соціальних послуг та соціальної допомоги вдома особам з інвалідністю та їхнім сім'ям визначено як основний вид професійної діяльності у професійному стандарті «Фахівець із соціальної допомоги вдома» [162].

Щодо підготовки майбутніх психологів, то Стандарт вищої освіти України з галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 «Психологія» (затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 564, 565), визначаючи спеціальні (фахові, предметні) компетентності зазначених фахівців, акцентує на їх здатності організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову); складати та реалізовувати план консультативного процесу з урахуванням специфіки запиту та індивідуальних особливостей клієнта, забезпечувати ефективність власних дій; складати та реалізовувати програму психопрофілактичних та просвітницьких дій, заходів психологічної допомоги у формі лекцій, бесід, круглих столів, ігор, тренінгів, тощо відповідно до вимог замовника. Психолог має вміти робити психологічний прогноз щодо розвитку особистості, груп, організацій; розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінг, психотерапія, консультування тощо), провадити їх в індивідуальній та груповій роботі, оцінювати якість.

У професійному стандарті «Практичний психолог (соціальна сфера)» (2021) серед професійних компетентностей виокремлено здатність виявляти психологічні проблеми батьків, що виховують дітей з проблемами здоров'я та/або інвалідністю, розробляти індивідуальну програму їх психологічної підтримки, залучати міждисциплінарну команду для реалізації даної програми; здійснювати просвітницькі заходи [161].

Не можемо обійти і наказ Міністерства освіти і науки України від

28.12.2006 р. № 864 «Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів, соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами», в якому чітко зазначено, що фахівець, який працює із сім'ями, що мають дітей з особливими потребами, повинен мати: розвинені комунікативні та організаційні здібності, здатність співчувати, співпереживати; ціннісні орієнтації, спрямовані на розвиток особистості дитини як найвищої цінності суспільства, на творчу педагогічну діяльність; навички проведення співбесід, інтерв'ювання, вирішення конфліктних ситуацій, проведення групових занять з дітьми та дорослими [163].

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що основні вимоги до особистості фахівця соціономічних професій закладені в міжнародних документах, стандартах вищої освіти й охоплюють інтелектуальну, моральну, емоційну та спонукальну сфери, особистісні психічні процеси; духовно-культурну, естетичну сфери. Серед вимог акцентовано на тих, які необхідні для здійснення ефективної роботи з батьками, які виховують дітей з особливими потребами. Сам же фахівець має перебувати у процесі невинного професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Становлення майбутнього фахівця соціономічної професії відбувається під час навчання у закладі вищої освіти. Зрозуміло, що забезпечення якості освіти майбутніх фахівців, які навчаються за відповідними освітньо-професійними програмами у ЗВО, є запорукою здатності випускника конкретної спеціальності виконувати у майбутньому покладені на нього професійні функції.

До *другої групи теоретичних засад* віднесено напрями наукових пошуків щодо соціальної підтримки, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Перш за все зазначимо, що вивчення соціальної підтримки та її ролі в регулюванні соціального функціонування людини стало предметом наукового дослідження досить давно. Її витоки можна віднайти в ідеях зарубіжних дослідників.

Появу в науковому дискурсі терміна «соціальна підтримка» пов'язують із представниками американської соціальної психології Д. Кассель (*J. Cassel*) та С. Кобб (*S. Cobb*) (кінець 70-х ХХ ст.), які, намагаючись пояснити причинно-наслідкові зв'язки між стресом, захворюваністю та смертністю, звернулися до поняття соціальної підтримки як захисного фактора, буфера між людиною та наслідками стресу [301; 303]. Говорячи про соціальну підтримку С. Кобб (*S. Cobb*), відзначав, що присутність іншої людини сама по собі не є соціальною підтримкою, а визначальним є обмін «інформацією» трьох типів, який і створює ефект підтримки: інформація, що підводить індивіда до думки, що його люблять та про нього піклуються (емоційна підтримка); інформація, яка вказує на те, що особу високо оцінюють і цінують (підтримка гідності); інформація, що підтверджує, що індивід належить єдиному колективу, об'єднаному спільними зв'язками та зобов'язаннями [303]. Дослідник дійшов висновку, що соціальна підтримка послаблює наслідки стресу, його вплив на психічне здоров'я людини, полегшує її адаптацію до нових умов, підвищує якість соціального функціонування.

Починаючи з 80-х років ХХ ст., зарубіжні дослідники вивчали соціальну підтримку не як єдиний концепт, а сукупність складових. Так, Б. Хірш (*B. Hirsch*) описав п'ять елементів соціальної підтримки: емоційна підтримка (турбота, любов, комфорт, симпатія, прихильність); заохочення (високі оцінки, компліменти, відчуття натхненності, мужності завдяки підтримці); порада (інформація, корисна для вирішення індивідом проблем, відчуття інформованості); спілкування (час, проведений з тим, хто надає підтримку, відчуття несамотності); доступна допомога (грошова або допомога по дому, відчуття полегшення від тягаря турбот) [330]. Д. Хаус (*D. House*) розглядав соціальну підтримку з позиції чотирьох типів ресурсів (підтримки): емоційний (форми поведінки і дій іншого, які демонструють людині почуття симпатії, любові і турботи); оцінювальний (надання іншим інформації щодо оцінки дій, досягнень чи успіхів людини); інформаційний (надання іншим інформації, необхідної для людини в конкретний момент часу); інструментальний (прямі,

безпосередньо підтримуючі дії іншого у відношенні до людини) [331]. Отже, в науковому дискурсі традиційним стало виокремлення складових соціальної підтримки – *емоційної* (відповідає за відчуття близькості з іншою людиною, безпеки та сприйняття людиною себе як цінного), *інструментальної* (передбачає безпосередню допомогу і конкретні дії для вирішення проблеми) та *когнітивної* (виявляється у наданні допомоги, розумінні причин виникнення тієї чи іншої ситуації (Чому це сталося?), моделюванні певного алгоритму дій, виділенні ресурсів особистості), з'ясування їх вагомості у соціальній підтримці).

Надалі дослідження соціальної підтримки набули фундаментального характеру, оскільки науковці стали висувати припущення про закономірності соціальної взаємодії людини із середовищем та її наслідки, вплив соціальної підтримки на її суб'єктивне благополуччя, результати подолання стресу, лікування різних захворювань тощо (Б. Лейкей (*B. Lakey*) [344], С. Кобб (*S. Cobb*) [303], Ю. Лунський (*Y. Lunsky*), В. Бенсон (*B. Benson*) [347], І. Сарасон (*I. Sarason*) [374], Б. Учіно (*B. Uchino*) [394], С. Кохен (*S. Cohen*) [304; 305], М. Глісон (*M. Gleason*) [324], Д. Кассел (*J. Cassel*) [301] та ін.).

Так, Ю. Лунський (*Y. Lunsky*), В. Бенсон (*B. Benson*) [347] показали, що соціальні відносини у вигляді підтримки впливають на психологічний добробут та задоволеність життям, тоді як відсутність достатньої соціальної підтримки знижує якість життя та можливість протидіяти життєвим труднощам, навіть за наявності додаткових ресурсів. Вагомими виявилися погляди А. Лайрейтер (*A. Laireiter*), У. Бауман (*U. Baumann*), А. Перконіг (*A. Perkonigg*), С. Гіммельбауер (*S. Himmelbauer*), які обґрунтували п'ять ефектів позитивного впливу соціальної підтримки на індивіда: *соціальний ефект «щита»* (соціальна структура відносин сприяє редукції стресових та примноженню позитивних подій, які можуть стабілізувати і покращувати загальний стан людини, її здатність долати стрес); *когнітивний ефект «щита»* (сприйняття соціальної підтримки відокремлює негативні для стресу судження про події та одночасно підвищує сприятливі оцінки навколишнього світу); *ефект емоційної розрядки*

та буферизації (одне лише знання про існування близьких людей, їхня присутність знижують страх, невпевненість у стресовій ситуації; відсутність або брак близьких та підтримки погіршує загальний стан і підвищує схильність до стресів); *когнітивний ефект подолання проблеми* (знання того, що людина не самотня у своїй проблемі, її розуміють і вона може отримати пораду змінює уявлення про стрес і можливості його подолання); *соціальне подолання чи допомога у подоланні стресу* (реально отримана підтримка виконує три функції: підтримання конкретних, релевантних психологічних систем подолання (підвищення самоцінності, самопродуктивності тощо); активна підтримка у подоланні та вирішенні проблем (допомога при виробленні можливих рішень тощо); пряме втручання у подолання (надання матеріальної допомоги тощо) [343, с. 77].

Отже, зважаючи на вищезазначене й поділяючи думки Л. Дябел, Т. Литвинович [55], Д. Ліфінцева [101], О. Потійшук, Т. Руденко [154], А. Ярошенко, І. Савельчук [209], можемо зазначити що соціальна підтримка є ключовим фактором сприятливого розвитку й функціонування особистості; являє собою суб'єкт-суб'єктну взаємодію, комунікацію з метою узгодження намірів, бажань, оцінок ситуації та поведінкових патернів між провайдером та реципієнтом підтримки [101]; вона задовольняє певні потреби людини: близькості, довіри, захисту, допомоги, інформації, розрядки, спілкуванні та ін. Для збереження здорової психіки, повноцінного особистісного розвитку людина повинна мати постійний і регулярний доступ до соціальної підтримки, їй необхідно розділяти з кимось труднощі та радості, відчувати задоволеність відносинами, побудованими на основі взаєморозуміння та взаємодопомоги [154]. Соціальна підтримка надає людині відсутні ресурси, зокрема матеріальні, що істотно знижує відчуття незахищеності, безпорадності, самотності; допомагає їй гармонійно інтегруватися в суспільство, створює та зміцнює зв'язки з іншими людьми та групами, сприяє підвищенню самооцінки [209]. Іноді сам факт доступності соціальної підтримки є ресурсом. Людина, знаючи, що вона може будь-якої миті отримати підтримку від близьких і значущих

людей, легше справляється із ситуацією. У цьому випадку соціальна підтримка належить до сфери внутрішніх ресурсів, оскільки базується на минулому та успішному досвіді. І, навпаки, неможливість отримання соціальної підтримки ще більше дезорганізує людину, а почуття ізоляції на ранніх етапах травматизації посилює симптоми перебігу стресу.

Результатом же надання соціальної підтримки має стати покращання якості життя сімей. Ураховували погляди Н. Грабовенко [38], Т. Лях, Т. Чечко [107], І. Трубавіної [224; 225; 226], В. Форманюк [251], що якість життя сім'ї є складною системою низки факторів, кожний з яких можна розглядати і з об'єктивного, і з суб'єктивного боку [30]. Серед факторів виокремлено такі: фізичне здоров'я, емоційне здоров'я (наприклад, задоволеність, самоповага, щастя), матеріальний добробут, робота, творчість, стосунки з близькими людьми, безпека, безпосередня залученість до певного суспільства [38]. Дані фактори відображають потреби сім'ї, що відтворені в її правах.

І. Трубавіною виокремлено такі фактори та критерії якості життя на рівні конкретної сім'ї: стосунки з близькими людьми, безпосереднє залучення до певного середовища (життєві вміння, батьківська компетентність, знання прав сім'ї, її членів); робота, творчість (передпрофесійні вміння, професійні вміння, творчість); емоційний стан, самосвідомість, розуміння себе, самоповага, адекватна самооцінка, знання своїх прав (самостійність у розв'язанні проблем свого особистого життя, ініціативність, самоконтроль; розуміння своїх почуттів та почуттів оточуючих людей, вияв почуттів соціально прийнятними способами; використання стереотипів поведінки, адекватних вимог до суспільства); безпека (самообслуговування (гігієна, догляд за собою, правильний вибір одягу тощо), турбота, піклування про своє здоров'я, поведінка в екстремальних ситуаціях) [224; 225; 226].

Зазначений перелік не означає, що у кожного клієнта мають відбутися зміни за всіма напрямками, адже деякі з них перебувають на належному рівні, а деякі – потребують соціальної підтримки, допомоги чи стимулювання до самопомоги. Знання рівня якості життя дозволяє обирати варіанти і

технології роботи з тим чи іншим клієнтом. Вивчення конкретної сімейної ситуації з урахуванням етапу розвитку сім'ї, її структури, типу дає змогу визначити родинні проблеми, їх появу і спроби розв'язання, встановити особливості членів сім'ї, спрогнозувати її розвиток (розгортання конфлікту, поглиблення проблеми тощо), дозволяє визначити мету і завдання роботи з сім'єю.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури нами виокремлено наукові підходи у дослідженні соціальної підтримки, які стали теоретичним підґрунтям для вивчення досліджуваного феномена.

Соціоекологічний підхід. В його основі – концепція екології розвитку У. Бронфенбреннера (*U. Bronfenbrenner*) [296], «модель конвою» Р. Кана (*R. Kahn*), Т. Антонуччі (*T. Antonucci*) [338]). За такого підходу якість життя родини, її психологічний добробут пов'язані як з її індивідуальними особливостями (*setting*), так і з чинниками довколишнього середовища (політика держави, структура економіки, якість соціальних інститутів тощо [296], ресурси підтримки, мережа соціальних зв'язків [338]), що безпосередньо чи опосередковано впливають на життєдіяльність родини). Створюючи та підтримуючи соціальні зв'язки, люди поступово дізнаються про свої «сильні» і «слабкі» сторони, диференціюють відносини з різними людьми, здатними здійснювати різні функції та пропонувати різновиди підтримки [338]).

Соціально-психологічний підхід. В основі – теорія соціально-емоційної вибірковості Л. Карстенсена (*L. Carstensen*) (передбачає, що людина змінює мережу своїх соціальних зв'язків для того, щоб підтримувати певний емоційний стан) [300]; модель «основного ефекту» С. Коена (*S. Cohen*) (передбачає, що соціальна підтримка позитивно впливає на людину незалежно від того, перебуває вона у стані стресу чи ні [304; 305]); теорія прив'язаностей Дж. Боулбі (*J. Bowlby*) [294], за якої механізмами життєдіяльності і сталого розвитку сім'ї є зміцнення чи встановлення прив'язаностей до значущого дорослого та гарантування якості міжособистісних стосунків дитини і батьків, батьків між собою, батьків з іншими. За такого підходу соціальна підтримка,

яка відбувається завдяки міжособистісному спілкуванню й комунікації, спрямована на узгодження намірів, бажань, оцінок ситуації та поведінкових патернів між надавачем підтримки та її отримувачем. Соціальна підтримка є тим механізмом, який забезпечує людині зворотний зв'язок з її діями, станами та переживаннями. Її важливою позитивною функцією стає формування стійкості у іншого до різного роду впливів, зокрема деструктивних, стресових. Критеріями ефективності соціальної підтримки є її «*комплементарність*» (узгодженість змісту та частоти надання соціальної підтримки з актуальними потребами людини та її суб'єктивною значущістю на даний момент часу) та «*конгруентність*» (можливість прийняття реципієнтом соціальної підтримки, виходячи з його емоційного досвіду та когнітивних можливостей, контексту ситуації). Отже, соціально-психологічний погляд на соціальну підтримку зміщує фокус уваги дослідників з макросоціальних феноменів і соціальних процесів на мікросоціальний рівень індивідуальних та групових контактів та індивідуальних обмінів. У зв'язку з цим задоволеність людини якістю життя та соціальних відносин залежить переважно від її безпосереднього оточення та способів побудови родинних, сімейних, сусідських та інших особистих відносин.

Структурний підхід. Фокусує увагу на особливостях соціальної мережі та взаємозв'язків індивіда із соціальним оточенням (Л. Сміт (*L. Smith*), Л. Грінберг (*L. Greenberg*) [381]). За такого підходу ключовими поняттями є соціальна мережа (система взаємозв'язків усередині того чи іншого соціального комплексу) та соціальна інтеграція (ступінь залучення до соціальної системи, що вимірюється кількістю контактів, частотою взаємодії). Показниками соціальної підтримки є кількісні характеристики соціальних зв'язків людини. Отже, більша кількість соціальних зв'язків забезпечує вищий рівень соціальної підтримки індивіда, його оптимальне психосоціальне функціонування. На думку багатьох дослідників, ступінь соціальної підтримки визначається не стільки кількісними, скільки якісними характеристиками соціальної взаємодії. Б. Бурлесон (*B. Burluson*) і Е. МакДжордж (*E. MacGeorge*) [298] підходять до

вивчення соціальної підтримки з точки зору комунікації. У рамках даного напрямку основний акцент зроблено на дослідженні взаємодій, які відбуваються між провайдерами та одержувачами соціальної підтримки. Оцінка в дослідженнях в основному спрямована на засоби вербальної і невербальної поведінки, якими людина привертає увагу, коли намагається надати кому-небудь допомогу або підтримку.

Функціональний підхід. Відповідно до цього підходу, представником якого є Б. Учіно (*B. Uchino*) [394], соціальна підтримка є функцією, яка реалізується у взаємодії індивіда із соціальним оточенням. Представники цього напрямку надають особливого значення дослідженням необхідності одержуваної та усвідомлюваної людиною соціальної підтримки. Вчені, які вивчають соціальну підтримку в цьому ракурсі, розрізняють тип і / або кількість соціальної підтримки, яку людина фактично отримує від представників свого оточення (*received support*) і яку зможе отримати (*perceived support*). Виокремлюють такі підстави для розрізнення функціональних типів підтримки:

- компоненти поняття: підтримка, яка сприймається (*perceived support*, тобто переконання, що тебе підтримують); отримана або реальна, підтримка (*enacted support*) і взаємна підтримка; можливість звернутися до тих, хто підтримає і допоможе, то є мережа підтримки, або ресурси підтримки (*support network*);

- ставлення до ситуації: повсякденні перевантаження – макростресори (критичні, здатні змінити життя, події);

- джерела підтримки: носії ролей (партнери, родичі, суспільство тощо);

- зміст підтримки: виокремлюють два класи (психологічна підтримка / інструментальна підтримка), які, у свою чергу, поділяються на різні підкатегорії (психологічна підтримка: емоційна, когнітивна, орієнтована на самооцінку і тощо; інструментальна підтримка: поради, інформація, робота, гроші тощо). Підтримка, яка сприймається особистістю, підкреслює суб'єктивне сприйняття суб'єктом наявності підтримки з боку її оточення та її відповідність життєвій ситуації, тобто сфокусована на когнітивній репрезентації людиною

соціальної підтримки, оцінці її адекватності та на її потенційній доступності [394].

Синергетичний підхід. Представниками є Р. Позо (*P. Pozo*), Е. Саррія (*E. Sarria*), А. Бріосо (*A. Briosio*) [367]. Зосереджує увагу на синергії всіх чинників у процесі формування життєвих траєкторій сім'ї та відкидає універсальну адаптивну стратегію; синергетична модель передбачає соціальну підтримку сім'ї на макро- і мікрорівнях, налагодження її зовнішніх та внутрішніх зв'язків.

Сімейно орієнтований підхід. Його прихильниками є К. Девіс (*K. Davis*) [308], Х. Мідан (*H. Meadan*) [353], В. Данн (*W. Dunn*) [313], Е. Холстед (*E. Halstead*) [328]. За даного підходу соціальна підтримка передбачає акцентування уваги на родині як джерелі формування соціальних умінь і навичок дитини та посереднику її взаємодії із зовнішнім середовищем; вивченні й врахуванні специфіки взаємостосунків у сімейних підсистемах «дитина-батьки», «батьки-батьки», «дитина-батьки-середовище», проблем батьківської компетентності, яка має безпосередній вплив на функціональність родини та внутрішньо-сімейні стосунки, сімейних ресурсів для управління власним життям; визнання сім'ї як важливого члена мультидисциплінарної команди фахівців. Дані підходи стали вагомими для глибокого розуміння сутності й компонентно-структурного складу соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Щодо проблеми соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами, дане питання стало предметом дослідження психологів, соціальних педагогів.

У науковій літературі репрезентовано численні психологічні студії, які створюють підґрунтя для підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, в яких досліджуються: психологічні особливості родин та ставлення батьків до дітей з особливими потребами (Л. Подкоритова [147], О. Реброва [171]), адаптаційні можливості батьків дітей з особливими потребами та специфіка їх психокорекції (М. Радченко [169; 170]), психологічна допомога батькам дітей з

особливими потребами (О. Царькова [258]), організація психокорекційної роботи з батьками дітей з особливими потребами (О. Хмизова, Н. Остапенко [255]), психоемоційні стани батьків дітей із психофізичними відхиленнями (А. Душка, Ю. Мартинюк [54]), психоемоційна підтримка для подолання складних життєвих ситуацій (Н. Кривоконь [341]), психологічний супровід школярів із синдромом Дауна (Г. Соколова [200]), особливості психологічної допомоги батькам дітей з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (Н. Гончаренко [36]) та ін.

Так, А. Душка обґрунтувала новий напрям психологічної допомоги – психологічна синергетика, що враховує синергетичні принципи та закономірності стосовно особистості батьків дітей з особливими потребами, їхні психоемоційні стани, безпосереднє оточення та життєдіяльність [464]. Вагомою стала авторська психолого-синергетична технологія допомоги батькам дітей з психофізичними порушеннями розвитку: урахування кризового стану батьків як умови розкриття мотиваційно-особистісного ресурсу (точка біфуркації); багатоваріативність, альтернативність шляхів, темпів розвитку (нелінійність); розробка методів допомоги, що базуються на унікальних характеристиках кожної родини як мікросоціальної системи і відбуваються з обов'язковим використанням діалогу з батьками і за їхньої активної участі (закон резонансного збудження, явища синхронізації та коеволюції); неперервне використання зворотного зв'язку (механізм упорядкування); накопичення інноваційних властивостей як підґрунтя сталих змін і здатності до самоорганізації (кумулятивний ефект) [52; 53].

А. Душкою, Ю. Мартинюк з метою надання родинам психологічної підтримки розроблено моделі емоційних станів батьків дітей з різним рівнем психосоціального розвитку, встановлено основні відмінності у психологічних складових емоційних станів батьків дітей з різним рівнем психосоціального розвитку; розроблено корекційну програму покращання емоційних станів у дітей та членів родини, спрямовану на діагностику, консультування, психокорекцію та обґрунтовано такі її складові: інформаційна, зняття емоційної

напруги та релаксація, корекція ефекту депривації та аутистичності, зміна емоційного стану [54].

Н. Гончаренко розроблено комплексну структурну модель психологічної допомоги батькам дітей із синдромом дефіциту уваги та гіперактивності, що подана трьома блоками: «Психодіагностична та психокорекційна робота з дітьми», «Діагностика та психологічна допомога батькам з оптимізації психічних станів та підвищення стресостійкості», «Діагностика та психокорекція батьківсько-дитячих стосунків [36].

Щодо проблеми підтримки сімей, які виховують дитину з порушеннями в розвитку, то за останні роки вони привернули увагу та були розглянуті низкою зарубіжних (Т. Алексеєнко [2], А. Реш (*A. Resch*) [371], Х. Ханан Маккі (*H. Hanan Makki*), З. Саутгемптон (*Z. Southampton*) [329]) та вітчизняних вчених (О. Белоліпцева [15], А. Душка [52; 53], Н. Майструк, А. Лучаківська [109], І. Макаренко [110], О.Пюра [167], Т. Соловійова [202], Г. Сорока [205], В. Стинська [216], І. Сухіна [221], І. Трубавіна [227], З. Удич [229], О. Царькова [259; 260], Т. Чечко [264], Л. Штефан [271] та ін.).

Різні аспекти проблеми соціальної, зокрема соціально-педагогічної, підтримки привертала увагу багатьох соціальних педагогів. Науковці досліджували: соціально-педагогічну підтримку сімей із дітьми з інвалідністю (Т. Алексеєнко [1; 2]); соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами (Т. Соловійова [202; 203]); соціально-педагогічну підтримку батьків дітей раннього віку з особливими потребами (І. Макаренко [110]); проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей, які потребували захисту, в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) (Т. Янченко [275]); соціально-педагогічну підтримку батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку в дошкільних навчальних закладах (Т. Чечко [263; 264]); формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії (Л. Буніна [21]); соціальну підтримку батьків дітей, яким нещодавно діагностували аутизм: порівняння матерів і тат (Аарон Деріс (*Aaron Deris*) [310; 311]) та ін.

Грунтовною є докторська дисертація І. Трубавіної, яка присвячена теоретико-методичним основам соціально-педагогічної роботи із сім'єю [224]. Дослідниця констатує, що методичними основами соціально-педагогічної роботи із сім'єю є концептуальні підходи «допомога для самопомоги» та «кризового втручання», за якими сім'я є суб'єктом та об'єктом роботи, а сама робота із сім'єю здійснюється як комплекс соціально-педагогічних послуг: підтримки, допомоги, самопомоги і втручання [224, с. 4]. Щодо мети підтримки сімей, то авторка визначає її у такий спосіб: «не допустити розпаду сім'ї, поглиблення її кризи», що може бути реалізовано через «інформування, підтримуюче консультування, представництво, пошук ресурсів, організацію дозвілля, спілкування, соціально-позитивну діяльність, діагностику проблем сім'ї, їх причин» [224, с. 19].

Вагомим стало дослідження Т. Чечко, яка розробила алгоритм соціально-педагогічної підтримки батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку в дошкільних навчальних закладах [263; 264], який складається з таких етапів: знайомство з батьками дитини з особливостями психофізичного розвитку; оцінка потреб та оцінювання виховного потенціалу батьків; психолого-педагогічне обстеження дитини фахівцями; міждисциплінарна зустріч фахівців задля планування соціально-педагогічної підтримки батьків; ознайомлення батьків та погодження з карткою перспективного планування соціально-педагогічної підтримки; упровадження комплексної програми соціально-педагогічної підтримки батьків дітей із особливостями психофізичного розвитку в дошкільних навчальних закладах; оцінювання виховного потенціалу батьків після участі у програмі; аналітико-підсумкова зустріч фахівців міждисциплінарної команди; підсумкова зустріч соціального педагога з батьками задля обговорення результатів наданої їм соціально-педагогічної підтримки (завершення або планування продовження роботи).

У дослідженні Н. Софій презентовано підходи до забезпечення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу, підтримки їх батьків: надання послуг

окремими різнопрофільними фахівцями, командний підхід [206]. Авторкою виокремлено командний підхід як детермінуючий, від ступеня імплементації якого залежить рівень якості комплексної допомоги й підтримки батьків та дітей; розроблено педагогічно-методологічний інструментарій для визначення рівня розвитку компетентностей основних ключових осіб здійснення інтегрованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Підсумовуючи, зазначимо, що аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що соціальна підтримка розглядається дослідниками як ключовий фактор сприятливого розвитку й функціонування особистості, її дослідження ґрунтується на різних наукових підходах (соціоекологічний, соціально-психологічний, структурний, функціональний, синергетичний, сімейно орієнтований), які стали теоретичним підґрунтям для вивчення досліджуваного феномена. Репрезентовані численні психологічні й соціально-педагогічні нароби зарубіжних та вітчизняних дослідників щодо соціальної підтримки, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, стали підґрунтям для розробки технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Розкриваючи зміст *третьої групи теоретичних засад*, акцентуємо увагу на наукових працях, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, а саме: «підтримка», «соціальна підтримка», «соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами».

Перш за все зазначимо, що науковці часто ототожнюють поняття «підтримка» та «супровід». Погоджуємося з Т. Алексеєнко [213], О. Безпалько [11], Н. Грабовенко [38], О. Дроновою [48], Г. Соколовою [200], І. Трубавіною [224; 225], що дані феномени не є тотожними, а «супровід» є більш широким поняттям. Підтримка, на відміну від супроводу, надається за фактом будь-якої складної ситуації, передбачає корекцію поведінки, але не запобігає проблемам, без порушення глибинних процесів, призводить до зовнішньої відповідності нормі, не усуває причин, що призвели до виникнення проблемної ситуації [200,

с. 23].

Щодо феномена «підтримка», то, за твердженням Л. Оліференко, він був уведений Н. Криловою і отримав розвиток у працях О. Газмана [129, с. 43]. Семантичний та педагогічний зміст поняття «підтримки» полягає в тому, що підтримувати можна лише те і допомагати тому, що вже є в наявності, проте рівень недостатній.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено: підтримка – це: дія за значенням підтримувати; те, що підтримує кого-, що-небудь, служить опорою; забезпечення, надання необхідних засобів у процесі створення, проектування об'єкта, системи; супровід об'єкта; те, що підкріплює, вселяє впевненість, підбадьорює [23].

У Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» [64] зазначено, що підтримка в соціальній роботі передбачає надання комплексу соціальних послуг відповідно до проблем особистості.

Теоретичне обґрунтування підтримки знаходимо у студіях А. Мудрика, Л. Оліференко, І. Степаненко, І. Трубавіної та ін.

Так, А. Мудрик визначає підтримку як допомогу, що надається людині (групі людей) у набутті знань, установок і навичок, необхідних для задоволення власних потреб й аналогічних потреб інших людей, в усвідомленні життєвих цінностей; у розвитку самосвідомості, самореалізації, сприйнятливості стосовно себе й інших, до соціальних проблем, відчуття причетності до групи, соціуму [119].

Як зазначає Л. Оліференко [128; 129], підтримка є певною системою заходів, реалізація яких має за мету принести кому-небудь полегшення в чомусь, то підтримка є власне реалізацією цієї системи заходів, цієї допомоги, тобто діяльність по наданню допомоги...».

На думку І. Трубавіної, підтримка – це соціальні, у т. ч. соціально-педагогічні послуги, що дозволяють сім'ї протягом певного часу виконувати свої обов'язки, функції, реалізовувати свої права у мікросередовищі та в суспільстві [224, с. 244]. Дослідниця пов'язує підтримку з поняттям

«солідарність» [225], що потребує об'єднання всіх зусиль фахівців в інтересах людини.

Спираючись на гуманістичні позиції, які передбачають не лише повагу до людини, але й обов'язкові вимоги до неї, І. Степаненко пов'язує підтримку з відповідальністю, презентуючи досить оригінальний погляд на її зміст. Він розглядає підтримку особистості як відповідальність, яка полягає у тому, що людина визнає власне діяння саме таким, за «попередньо обміркованим наміром», підтримує його підґрунтя, мотиви та наслідки, тобто бере відповідальність на себе. Це означає визнання того, що я сам даю відповідь за наслідки своєї діяльності, й провина, й заслуга мого діяння належить саме мені. Тому я готовий нести «розплату» за законом про відповідальність та сприймаю оцінку (самооцінку) власної діяльності, її наслідків саме як таку «розплату» [215, с. 126].

Підсумовуючи вищезазначене, у контексті дослідження *підтримку тлумачимо як комплекс соціальних послуг, реалізація яких має за мету підтримати людину (людей), які опинилися в скрутній ситуації, вселити впевненість й навчити жити з наявною проблемою.*

Підтримка є першим етапом надання послуг особистості відповідно до її проблем, здійснюється через інформування, підтримуюче консультування, представництво, пошук ресурсів, організацію дозвілля, спілкування, фасилітацію, взаємодопомогу, діагностику проблем, залучення до діяльності в інших умовах і за кращими зразками. Вона передбачає споживання соціальних послуг, певну самостійність особистості у розв'язанні проблем завдяки вмінню жити з наявною проблемою; сприяє пом'якшенню ситуацій [226, с. 151–152], недопущенню погіршення якості життя людини (людей). Базується на взаємодії, співпраці [226, с. 151], спільному прийнятті рішень про споживання послуг, спілкування у діагностиці і самооцінці, складання плану співпраці, тобто передбачає діалог на суб'єкт-суб'єктних засадах.

Аналіз праць дослідників дозволив констатувати, що у науковому дискурсі широкого застосування набули поняття «педагогічна підтримка»,

«психологічна підтримка», «соціально-педагогічна підтримка», «психолого-педагогічна підтримка». Теоретичне обґрунтування їх сутності відображено у низці монографій, статей, дисертацій, зокрема: «педагогічна підтримка» (С. Бадер [7], Н. Кисла [80, с. 32], І. Макаренко [110, с. 20-21], Н. Мойсеюк [118], Г. Сорока [205]), «психологічна підтримка» (І. Луценко [104], Л. Ляміна [105, с.26], Г. Соколова [200, с. 23] та ін.), «соціально-педагогічна підтримка» (Т. Алексеєнко, Ю. Жданович [213], Н. Грабовенко [38] О. Дронова [48], Н. Заверико [61], І. Зверева [208], Л. Мардахаєва [112], Л. Оліференко [129], Н. Чернуха [262] та ін.), «психолого-педагогічна підтримка» (Л. Шпільчак [270] та ін.) (див. дод. А).

Наша увага прикута до поняття «соціальна підтримка». Означення «соціальна» вбирає в себе все, пов'язане з людиною, взаємодією людей у суспільстві, різними формами взаємодії та спілкування у мікросоціумі. Соціальна підтримка в зміст поняття «підтримка» вносить умови, за яких вона здійснюється.

У словниках та енциклопедії для фахівців соціальної сфери поняття «соціальна підтримка» трактується як: спеціальні заходи держави, спрямовані на забезпечення умов, достатніх для існування окремих соціальних груп, сімей, осіб, які відчувають труднощі у виконанні окремих функцій у процесі своєї життєдіяльності [197, с. 192]; система заходів щодо надання допомоги окремим категоріям громадян, які тимчасово опинилися у важкому економічному становищі, шляхом надання їм необхідної інформації, фінансових засобів, навчання, пільг, захисту прав [152, с. 98]; система заходів, що здійснюється суб'єктами соціально-педагогічної роботи, спрямована на вирішення проблем осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах шляхом надання їм допомоги чи необхідних видів соціальних послуг; система заходів, спрямована на створення умов, що дозволяють забезпечити соціальну захищеність людей [57, с. 161].

Д. Ліфінцев, Г. Сірих, А. Ліфінцева презентують соціальну підтримку (у широкому розумінні) як сукупність позитивних впливів соціального оточення

індивіда та його успішну інтеграцію до системи соціальних відносин. Якщо говорити про соціальну підтримку у вузькому розумінні, то вона являє собою безпосередню допомогу у важких життєвих ситуаціях. Соціальна підтримка є особливим типом контактів та взаємовідносин індивіда зі своїм безпосереднім соціальним оточенням, пов'язаним з наданням ресурсів розвитку та задоволенням його соціальних та психологічних потреб [101].

Результати аналізу наукових праць з проблеми дослідження свідчать про те, що до цього часу серед вчених немає єдиного розуміння поняття «соціальна підтримка».

Дослідники (О. Безпалько [207], Д. Ліфінцев, Г. Сірих, А. Ліфінцева [101], Л. Оліференко [128; 129], В. Стинська [216], О. Холостова [256], О. Ярська-Смирнова [277], М. Глісон (*M. Gleason*), М. Іда (*M. Iida*) [324], С. Баркер (*S. Barker*), Н. Пістранг (*N. Pistrang*) [285] та ін.) презентують поняття «соціальна підтримка» як: систему заходів суб'єктів соціально-педагогічної роботи, спрямовану на вирішення проблем осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, шляхом надання їм допомоги чи необхідних видів соціальних послуг; систему заходів, спрямовану на створення умов, що дозволяють забезпечити соціальну захищеність людей [57, с. 161]; систему заходів з надання допомоги окремим категоріям громадян, які тимчасово опинилися у важкому економічному становищі, шляхом надання їм необхідної інформації, фінансових засобів, навчання, пільг, захисту прав [29]; узгоджені дії державних і недержавних організацій, спрямовані на подолання скрутної ситуації, в якій опинилися окремі громадяни [128]; комплекс програм і дій, спрямованих на відновлення соціальних функцій людини, її соціального і психологічного статусу у суспільстві [256]; одноразові або епізодичні заходи короткочасного характеру за відсутності ознак соціальної недостатності [277, с. 283]; допомогу в розвитку, яка передбачає використання як індивідуальних можливостей, так і середовищних умов, в яких даний розвиток відбувається; особливий тип контактів та взаємовідносин індивіда зі своїм безпосереднім соціальним оточенням, пов'язаний з наданням ресурсів розвитку та задоволення його

соціальних та психологічних потреб [101, с. 112]; складне явище, що виникає при взаємодії суб'єктів (агента та реципієнта), що володіє кількісними та якісними характеристиками, співвідношенням яких визначається задоволеність чи незадоволеність реципієнта залежно від його індивідуальних потреб та очікувань [285; 324] та ін.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив констатувати, що науковці наголошують на тому, що *соціальна підтримка* є системою заходів суб'єктів (агента, яким є фахівець соціальної сфери, та реципієнта, яким є окрема категорія громадян), спрямованою на вирішення проблем реципієнта шляхом надання йому (їм) комплексу необхідних видів соціальних послуг, які забезпечують відновлення соціальних функцій людини, надання ресурсів розвитку та задоволення її соціальних та психологічних потреб (подолання особою/сім'єю складних життєвих обставин).

У Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» зазначено, що «соціальна підтримка передбачає здійснення заходів, спрямованих на: формування відповідального батьківства, навчання батьків навичок, необхідних для всебічного розвитку та виховання дітей; розвиток різних форм сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; запобігання негативним явищам та їх подолання» [64].

Для того, щоб визначитися з поняттям «соціальна підтримка», зазначимо, що з 1 січня 2020 р. набрав чинності Закон України «Про соціальні послуги», яким визначається, що соціальні послуги – це дії, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, подолання таких обставин або мінімізацію їх негативних наслідків для осіб/сімей, які в них перебувають. У статті 16 Закону України «Про соціальні послуги» [63] зазначається, що соціальна підтримка (як різновид соціальних послуг) є сприянням подоланню особою/сім'єю складних життєвих обставин. Відповідно до статті 1 Закону України «Про соціальні послуги» [63], складні життєві обставини – обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які

особа/сім'я не може подолати самотійно. Складними життєвими обставинами можна назвати несприятливі для людини події, життєву скруту, коли вона об'єктивно потребує сторонньої допомоги, в т. ч. від держави, громади, фахівця, найближчого оточення, щоб упоратися з цими обставинами і відновити свою нормальну життєдіяльність. Такі обставини викликають у людей почуття незахищеності, страху перед завтрашнім днем, ведуть до загострення особистісного конфлікту та конфлікту з іншими, негативно позначаються на розвитку особистості [222, с. 77–78].

На підставі аналізу зазначених підходів соціальну підтримку розуміємо як комплекс заходів (соціальних послуг), що надають фахівці соціономічної сфери, спрямованих на відновлення соціальних функцій людини, яка перебуває в складних життєвих обставинах, надання їй ресурсів розвитку та задоволення соціальних та психологічних потреб.

Безумовно, соціальна підтримка здійснюється у світлі концепції «допомоги для самопомоги» як соціальної послуги, що є необхідною особам, сім'ям, які не можуть самотійно реалізовувати свої права, виконувати функції, обов'язки, що надаються з метою не допустити поглиблення кризи.

Щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, то вважаємо за доцільне перш за все визначитися з феноменом «*діти з особливими потребами*». Дане поняття має в цілому узагальнений характер і конкретизує всіх дітей, чиї потреби виходять за межі загальноприйнятих норм. Це стосується дітей з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема дітей з інвалідністю, дітей із соціально вразливих груп, але перш за все – дітей. Підтвердженням логічності використання цього терміна може слугувати твердження Л. Виготського: «Тим часом зрозуміло кожному, що сліпа чи глухоніма дитина насамперед є дитина і вже потім – дитина особлива, сліпа чи глухоніма» [30, с. 256]. Поняття «діти з особливими потребами» набуло вжитку з часу оголошення Саламанської декларації (1994), в якій зазначається, що всі діти та молоді люди, чиї потреби залежать від різної фізичної чи розумової недостатності або труднощів, пов'язаних з навчанням, мають право на

забезпечення їхніх спеціальних освітніх потреб на певних етапах освітнього процесу. Щодо цього, то, як влучно зауважує А. Гордєєва, говорячи про особливості, ми відштовхуємося від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, які притаманні лише їй. Особливість означає відмінність, несхожість, можливо, неповторність, індивідуальність, унікальність [186]. Після прийняття Україною Конвенції ООН про права дитини, поширення набула соціальна модель суспільного буття, яка потребує дотримання рівних прав людини, створення середовища, яке б могло задовольнити потреби людей з інвалідністю, зокрема виховати ставлення до них, як до людей з особливими потребами, розробити відповідні правові норми, адаптувати архітектуру та транспортні засоби [230].

Поділяємо погляди З. Удич [229], що термін «дитина з особливими потребами» розширює коло медичного аспекту розуміння інвалідності, коректно вказуючи на особливості розвитку, виховання, навчання. Його використовують до людей з поведінковими розладами (не з інвалідністю), які мають дієту, певний талант та інші особливості. Якщо ж термін вживають стосовно людей з інвалідністю, варто пам'ятати, що всі людські потреби є актуальними (таблиця потреб А. Маслоу), а особливим є їх задоволення.

У дослідженні послуговуємося загальноприйнятими в спеціальній педагогіці та психології термінами *дитина з проблемами розвитку* або *дитина з особливими потребами*, оскільки вони охоплюють усі групи дітей, в яких затримано чи порушено хід природного розвитку з раннього дитинства. Дитина з особливими потребами має обмежені можливості життєдіяльності з моменту народження, проте вона – не пасивний член суспільства, а особистість, здатна до розвитку, яка має право на задоволення власних фізичних, психічних і соціальних потреб тощо.

Дитина, яка народилася з особливими потребами, займає особливу соціальну позицію навіть у своїй сім'ї, її взаємини з близькими протікають інакше, ніж у звичайних дітей, тому що вади, які є в дитини, спричинюють не тільки порушення її діяльності, але й розрив усього комплексу соціальних

взаємозв'язків дитини з навколишнім середовищем.

Зрозуміло, що і сім'я, у якій народжена дитина з особливими потребами переживає безліч труднощів різного характеру, проблем, що викликають ланцюгову реакцію несприятливих змін і зумовлюють порушення її функціонування як соціальної системи в усіх основних сферах життя. На підставі аналізу наукових праць [26; 36; 60; 66; 111; 147; 210; 211; 258; 259; 260; 269 та ін.] виокремлено основні проблеми і труднощі сімей, які виховують дітей з особливими потребами, серед яких: переживання батьками провини як психоемоційного стану, моральне страждання, що викликає «суперечливе батьківське ставлення, оскільки дитина одночасно розглядається і як об'єкт любові, і як джерело страждань» [260, с. 84]; руйнування всіх життєвих планів; перебування в умовах «хронічної психотравмуючої ситуації, постійного емоційного напруження» [147, с. 127], у стані так званої «соціальної інвалідності» (обмеження багатьох можливостей); постійне психічне та нервово перевантаження (важкі переживання, стреси, депресія, відчуття втрати сенсу життя тощо); низька мотивація батьків до роботи з представниками соціальних служб, «феномен соціального утриманства», притаманний великій кількості батьків; гостре переживання критики на адресу своєї дитини; особливості, пов'язані з проходженням сім'єю різних періодів життєвого циклу; встановлення дисгармонійних сімейних відносин між членами сім'ї, жорстких рольових позицій; суперечливість, непослідовність у поведінці по відношенню до дитини; порушення в системі батьківсько-дитячих стосунків (гіперопіка, емоційне відторгнення); інформаційна депривація батьків, яка викликана браком літератури з проблем виховання і навчання дітей з особливостями розвитку, можливостей корекційної реабілітації, прав на соціальну допомогу чи пільги; обмежений доступ до технологій ранньої діагностики та втручання, лікування, здійснення корекції, розвитку компенсаторних функцій дитини; ризик відмови батьків від таких дітей; недоступність для дітей соціальної інфраструктури; проблеми, пов'язані з лікуванням, здійсненням корекції та розвитку компенсаторних функцій, а також отриманням технічних засобів

реабілітації, задоволенням потреб у періодичному контролі стану здоров'я, кваліфікованих консультаціях, оздоровленні, реабілітації; висока залежність сім'ї від систем правового захисту; низька матеріальна забезпеченість, труднощі в реалізації гарантованих пільг та ін. Така ситуація вселяє почуття страху, розпачу, невизначеності, безпорадності. «Прийняття хворої дитини – дуже складний і неоднозначний за своїм змістом процес у різних батьків, що залежить не стільки від характеру захворювання дитини, скільки від особливостей особистості матері та батька» [259, с. 660]. Окреслені проблеми сімей підтверджують їх вразливість і особливу потребу в соціальній підтримці, оскільки порушується їх нормальна життєдіяльність, виникають проблеми, наслідки яких члени родини не можуть подолати самотійно.

Вагомими виявилися погляди М. Канацеліс (*M. Canatselis*), М. Вілліс (*M. Willis*), які констатують, що соціальна підтримка батьків передбачає надання допомоги та адвокації щодо поліпшення соціального і психологічного функціонування як батьків, так і дітей [299]. Як стверджують М. Лу (*M. Lu*), Г. Ван (*G. Wang*), Н. Лей (*H. Lei*), М. Ши (*M. Shi*) та ін., соціальна підтримка виступає посередником та модератором взаємовідносин між батьківським стресом та якістю життя сім'ї дітей з особливими потребами [346].

Зупинимо увагу на існуючих стратегіях соціальної підтримки, серед яких:

- *стратегія подвійної адаптації ABCX МакКубена* (М. Брістоль (*M. Bristol*) [295], К. Пакенхем (*K. Pakenham*) [361]), яка дозволяє визнати, що результат адаптації (фактор X) обумовлений взаємопов'язаними факторами: стресори, зокрема характеристики дитини, діагноз, індивідуальні особливості родини, її соціально-економічний статус (фактор А); офіційна та неофіційна соціальна підтримка, ресурси родини (фактор В); сприймання та індивідуальна інтерпретація життєвої ситуації крізь призму діагнозу дитини (фактор С); стратегії адаптації, які комбінують соціальну підтримку, вироблені навички та стратегії виживання як на індивідуальному, так і на сімейному і суспільному рівнях (фактор ВС). Дослідники акцентують на доцільності гармонійного поєднання кількох моделей соціальної підтримки залежно від контекстуального

тла, в якому функціонує сім'я (доступ до медичних, реабілітаційних, терапевтичних, корекційних, освітніх послуг та послуг денного перебування, підтриманого проживання), рівня її адаптованості, ресурсного потенціалу та копінг-стратегії, якими вона послуговується при вирішенні життєвих труднощів;

– *практика формування резилієнсу* (Т. Титаренко [223], Г. Бонанно (*G. Bonanno*) [293], А. Мастен (*A. Masten*) [349], Ф. Норріс (*F. Norris*) [359], М. Олфф (*M. Olf*) [360], Дж. Сілк (*J. Silk*) [379; 380], Р. Сколовено (*R. Scolorveno*) [376]). Поняття «резилієнс» презентують як здатність окремих людей, сімей та груп успішно функціонувати, адаптуватися і справлятися, незважаючи на психологічні, соціологічні, культурні та/або фізичні негаразди» [376, с.3]; безперервний, активний процес появи чи розвитку нових сил і ресурсів адаптації та відновлення, який має нерівномірну динаміку в умовах виникнення нових ризиків [349; 359]; здатність особистості підтримувати стабільну рівновагу» [293] завдяки своїм сильним сторонам, ресурсам та можливостям. Т. Титаренко зазначає, що у людини, яка може конструктивно переосмислити власні переживання,... зростає життєстійкість, покращується здатність до саморегуляції, посилюється прагнення відновити власну цілісність, подолати відчуження від оточення, відшукати нові життєві орієнтири [223]. Щодо резилієнсу сім'ї (родини), то його визначають як її здатність як системи вистояти і відновитися після стресових життєвих подій. Отже, стратегія практики формування резилієнсу передбачає орієнтацію на сильні сторони сім'ї, пошук зовнішнього та внутрішнього ресурсу, наснаження сім'ї та кожного окремого її члена. Соціальна підтримка, що базується на практиці формування резилієнсу, сприяє зміцненню здоров'я та позитивно впливає на резилієнс [360] шляхом зниження рівня страху батьків, підвищення впевненості в собі та виховання активних, а не пасивних підходів до вирішення проблем;

– *он-лайн соціальна підтримка*. Організація соціальної роботи в контексті цифровізації та діджиталізації за допомогою соціальних мереж, створення он-лайн груп підтримки/взаємопідтримки), синергетична модель допомоги

(соціальна підтримка сім'ї на макро і мікрорівнях: налагодження зовнішніх та внутрішніх зв'язків сім'ї).

Дані стратегії нами враховано під час розробки змісту соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

У контексті соціальної підтримки батьків Т. Алексеєнко акцентує увагу на ролі підвищення участі сім'ї в задоволенні потреб дітей із особливостями розвитку і створенні умов для їх повноцінної самореалізації, знятті обмежувальних бар'єрів, а також спеціальної підготовки батьків до виховання цієї категорії дітей, створенні оптимальних умов для соціальної адаптації таких сімей у суспільстві [2].

Разом з тим Л. Кобилянська наголошує, що соціальна підтримка сімей, які виховують дитину з особливими потребами – це широкий спектр довгострокових заходів комплексного (медичного, правового, економічного, психолого-педагогічного) характеру, спрямованих на розширення контактів сім'ї, подолання соціального виключення, залучення до суспільного життя; надання адекватної інформації про перспективи розвитку дитини та її специфічні потреби; сприяння в організації комплексної діагностики і якомога раніше почати освітній процес; надання повноцінної інформації про державну та громадську підтримку, можливі пільги; сприяння спеціалістам різного фаху в складанні індивідуального реабілітаційного «маршруту» розвитку дитини; налагодження сімейного мікроклімату; організація психологічної підтримки батьків та інших членів сім'ї; організація правової підтримки сім'ї, захист її законних прав та інтересів [81, с. 57].

Щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, то проведений аналіз наукових праць дозволив зазначити, що даний феномен розуміємо як *комплекс заходів (соціальних послуг) фахівців соціономічної сфери, спрямованих на відновлення соціальних функцій батьків дітей з особливими потребами, реалізація яких дозволить покращити якість життя зазначених сімей, надати батькам ресурси розвитку, задоволення соціальних та психологічних потреб, вселити впевненість й навчити*

жити з наявною проблемою. Вона являє собою суб'єкт-суб'єктну взаємодію фахівця соціономічної сфери й батьків дитини з особливими потребами з метою узгодження намірів, бажань, оцінок ситуації та поведінкових патернів, виступає внутрішнім ресурсом та надає людині відсутні ресурси, допомагає їй гармонійно інтегруватися в суспільство, створює та зміцнює зв'язки з іншими людьми та групами, сприяє підвищенню самооцінки тощо.

За *соціоекологічним підходом* підтримка батьків з боку рідних, фахівця, формує такий простір відносин, у якому можливим стає їх сприятливий соціальний та психічний розвиток. Якщо батьки створюють підтримуюче середовище для дитини, здійснюють необхідний догляд і піклуються про її благополуччя, вона може засвоїти цей соціальний досвід і, згодом, його використати у створенні власного соціального життя. Отже, батьки потребують різноманітних підтримуючих відносин, завдяки яким вони задовольняють свої психологічні та соціальні потреби. Крім того, контакти з рідними та групою підтримки допомагають їм віднайти почуття благополуччя, довіри до світу і впевненості у доступності ресурсів, необхідних для життя та виховання дитини з особливими потребами, сформувати позитивне сприйняття іншого.

Звичайно, що потенційні ресурси сім'ї можна віднайти в емоційній (радість і задоволення від турботи про дитину, можливість ділити з дитиною свою любов, почуття виконаного обов'язку), когнітивно-поведінковій (розвиток нових навичок, умінь, отримання нових знань, пов'язаних з особливостями дитини) й екзистенціальній (переосмислення життя, цінностей) сферах їхнього досвіду та міжособистісних відносинах. Тобто «особлива» дитина надає можливість батькам стати краще – більш толерантними, співчуваючими, менш егоїстичними. Ресурси соціальної підтримки реалізуються і через когнітивну (надання необхідної інформації про світ), інструментальну (турбота, догляд, практична допомога), емоційну (залученість, вітха, поділ та контейнування емоцій) взаємодію дитини із значущими дорослими та однолітками з найближчого соціального оточення, а також через референтний зворотний зв'язок, що задає систему координат для оцінки соціальних фактів, власної

особистості та поведінки (оцінна підтримка).

За *соціально-психологічного підходу* фахівці соціальної сфери, які здійснюють соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами, мають усвідомлювати наслідки втрати прив'язаності для подальшого розвитку як батьків, так і особистості дитини. Залучення батьків/опікунів, інших значущих для дитини людей до оцінки дитячих потреб надає їм можливість самостійно вибудовувати стратегії забезпечення розвитку дитини у належних для цього умовах. Урахування сімейних та соціальних стосунків є стрижневою умовою результативної соціальної підтримки сім'ї. Чим безпечніше і надійніше прихильність у дитячо-батьківських, подружніх відносинах, тим вище якість відносин, які будують батьки з іншими людьми за межами сім'ї.

За *сімейно орієнтованого підходу* соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами передбачає акцентування уваги на родині як джерелі формування соціальних умінь і навичок дитини та посереднику її взаємодії із зовнішнім середовищем; вивченні й врахуванні специфіки взаємостосунків у сімейних підсистемах «дитина-батьки», «батьки-батьки», «дитина-батьки-середовище», проблем батьківської компетентності, яка має безпосередній вплив на функціональність родини та внутрішньо-сімейні стосунки, сімейних ресурсів для управління власним життям; визнання сім'ї як важливого члена мультидисциплінарної команди фахівців. О. Столярик зазначає, що «інтервенція, спрямована на сімейно орієнтовану практику, має бути гнучкою і базуватися на характеристиках родини та її потребах, підтримувати якість життя сімей, які виховують дітей з особливими потребами» [218, с. 46], використовувати стратегії виживання як засоби підтримки якості життя родин.

Вивчення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами дозволило нам зрозуміти, що важлива не наявність позитивного оточення, але реалізація цим оточенням певних функцій, за допомогою яких людина відчуває свою стабільність, стійкість своєї ідентичності (емоційна підтримка), необхідність зміни (когнітивна підтримка), а також можливість цієї зміни за допомогою певних ресурсів (інструментальна підтримка). Позитивне оточення

– це не лише наявність кола людей, які приймають і розуміють конкретну людину, але й середовище, яке містить ресурси підтримки (відновлення) та ресурси особистісного зростання цієї людини. Потенціал розвитку кожної людини, яким володіє позитивне оточення, може бути затребуваним лише за певного рівня активності самої особистості. «Таким чином, мотивація людської поведінки – це опосередкована процесом відображення суб'єктивна детермінація поведінки людини світом. Через цю мотивацію людина вплетена в контекст дійсності... Обставини життя при цьому і виступають як шлях усвідомлення істинних масштабів того, за що ми боремося у житті. У цьому сенсі мінливості долі, життєві колотнечі, коли щось загрожує завадити основному в ній, виступають як фактор мобілізації душевних сил. Або, навпаки, внутрішнім ставленням до того, що відбувається, є страждання ... » [178, с. 93]. Поділяємо погляди С. Рубінштейна, який стверджував, що зовнішні чинники діють лише через внутрішні, тобто особистість може використовувати ту чи іншу можливість, якщо матиме у цьому потребу, або певний життєвий досвід, знати, як отримати необхідну інформацію [178].

Ми можемо стверджувати, що соціальна підтримка несе свої **функціональні навантаження**. Так, соціальну підтримку І. Зверева пов'язує з «емоційним та психологічним аспектами буття людини, що може включати в себе як психологічну допомогу, так і забезпечення соціального функціонування клієнта» [197, с. 125], акцентуючи увагу на соціально-психологічному аспекті даного феномена.

Серед найбільш поширених видів соціальної підтримки І. Зверева називає матеріальну, психологічну, педагогічну, правову (юридичну) тощо. *Матеріальна підтримка* надається шляхом виплат пенсій, компенсацій, допомоги на лікування та оздоровлення; забезпечення продуктами харчування, одягом, медикаментами, засобами для пересування тощо. *Психологічна підтримка* спрямована на мобілізацію внутрішніх ресурсів клієнта з метою зміни уявлення про безвихідь його становища, відновлення захисних сил організму, формування впевненості та мотивації щодо подолання почуття

тривоги, страху чи провини, психологічних комплексів, невпевненості у своїх силах, зміцнення активної, діяльнійшої особистісної позиції. Така підтримка надається під час консультацій, психотерапевтичних бесід, психологічних тренінгів, зустрічей груп самодопомоги. *Педагогічна підтримка* орієнтована на превентивну та оперативну допомогу дітям, молоді, сім'ям шляхом надання їм необхідної соціально-педагогічної інформації, проведення просвітницьких заходів, консультацій, бесід тощо [208, с. 180]. В Енциклопедії для фахівців соціальної сфери І. Зверева акцентує на соціально-педагогічній підтримці як різновиді соціальної, визначаючи її як «надання допомоги особистості у процесі соціалізації з метою розкриття та розвитку її можливостей; орієнтованої на створення умов для подолання індивідом труднощів в інтелектуальному, моральному, емоційно-вольовому, психологічному розвитку, визначення інтересів і потреб, шляхів подолання проблем, що допомагає досягати бажаних результатів у різних сферах життєдіяльності» [57, с. 161].

О. Безпалько серед різновидів соціальної підтримки називає: *матеріальну* (надається шляхом компенсацій, допомоги на лікування та оздоровлення; забезпечення продуктами харчування, одягом, медикаментами тощо), *психологічну* (надається під час консультацій, психологічних тренінгів і спрямована на мобілізацію внутрішніх ресурсів клієнта), *педагогічну* (орієнтована на превентивну та оперативну допомогу дітям, молоді, сім'ям шляхом надання їм необхідної соціально-педагогічної інформації, проведення просвітницьких заходів, консультацій, бесід тощо), *правову (юридичну)* тощо [207, с. 180].

А думку Л. Штефан, соціальна підтримка реалізується в економічному, правозахисному, інформаційному, психологічному аспектах [271, с. 219].

Цікавим є погляд американської дослідниці К. Скваєр (*C. Squire*), яка виокремлює такі складові соціальної підтримки: емоційний (турботливі стосунки); інформаційний (надання корисних порад); матеріальний (фінансова допомога жінці) [383, с. 193].

У контексті нашого дослідження вбачаємо, що соціальна підтримка

батьків дітей з особливими потребами має реалізовуватись у таких напрямках, враховуючи їх проблеми, види соціальних послуг відповідно до чинного законодавства України про соціальну роботу і соціальні послуги:

– *психологічна*. Спрямована на мобілізацію внутрішніх ресурсів батьків з метою зміни уявлення про безвихідь його становища, ставлення до проблеми, сприяння переосмисленню батьками скрутної ситуації в розвивальну, таку, що створює новий прогресивний досвід; формування впевненості та мотивації щодо подолання почуття тривоги, психологічних комплексів, невпевненості в своїх силах; зміцнення активної, діяльнісної особистісної позиції, активізація власних зусиль батьків; допомога в переоцінці цінностей, зміні цілей, переконань, настанов та інтересів батьків відповідно до реальної, об'єктивної життєвої ситуації, що склалася; формування адекватної самооцінки, власної відповідальності за результати своєї діяльності; підвищення сенситивності батьків до проблеми дитини, формування у них адекватних уявлень щодо потенційних можливостей дитини; надання впевненості у власних силах, зменшення надмірного емоційного напруження та запобігання депресії;

– *соціально-педагогічна*. Передбачає надання батькам необхідної соціально-педагогічної інформації, звернення до їх внутрішніх сил і здібностей з метою навчити батьків жити з проблемою, жити по-іншому; змінити ставлення батьків до проблеми дитини і завдань її виховання; спрямована на підтримку адекватних батьківсько-дитячих стосунків і стилів сімейного виховання, допомогу батькам в адаптації до нових сімейних реалій та інтеграції в соціальне середовище тощо. Цей різновид підтримки передбачає показ нових моделей сімейного життя з дитиною з особливими потребами, організації їх засвоєння самостійно і в групах підтримки, організацію спілкування і обміну досвідом таких сімей між собою. Являє собою співробітництво, сприяння, співдружність сім'ї й соціальних інституцій у вирішенні сімейних проблем, сімей між собою;

– **соціально-медична.** Орієнтована на збереження здоров'я батьків як фізичного, психічного, так і соціального благополуччя через усвідомлення ними необхідності здійснення вчасної корекції власного емоційного стану, розуміння причин агресивності, усвідомлення психологічних травм, наслідків стресу, створення умов для оздоровлення й відпочинку батьків, навчання технік і методик розвантаження, здорового способу життя і вміння жити зі стресом, позбавлятися його та його наслідків, профілактики вигорання, депресії, емоційного заморожування, депривації тощо, а також на соціальну профілактику негативних звичок у дітей і дорослих, навчання догляду за дитиною;

– **соціально-економічна.** Полягає в наданні батькам послуг щодо матеріальної і речової допомоги, створення умов для гідного життя сім'ї і дітей, забезпечення їх раціональних потреб і вирішення проблем життєдіяльності родини, наданні ресурсів і інформації про них в громаді для задоволення потреб родини, навчання сімейної економіки, сімейного бюджету тощо;

– **правова.** Передбачає надання правової інформації щодо отримання пільг, субсидій, виплат на сім'ю і дитину, допомога в доступі до правосуддя, консультації з правових питань щодо вирішення проблем сім'ї.

Щодо форм соціальної підтримки, то дослідники виокремлюють значне їх розмаїття. Так, соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами може здійснюватися шляхом інформування, проведення просвітницької роботи, батьківського семінару, бесід, підтримуючого консультування, представництва, пошуку ресурсів, організації дозвілля, спілкування, соціально-позитивної діяльності, діагностики проблем та їх причин; надання психологічних консультацій з метою покращання мікроклімату сім'ї, збереження психологічного здоров'я членів сім'ї, набуття впевненості у своїх силах, адаптації до середовища, поліпшення взаємин з оточенням, обговорення наявних проблем із членами сім'ї та надання рекомендацій щодо їх вирішення, формування навичок щодо подолання труднощів та конфліктів з оточенням, а

також організації та координації психотерапевтичних груп та груп самодопомоги, психологічної діагностики, корекції та реабілітації тощо.

Н. Глуханюк визначає як ефективні такі форми соціальної посередницької підтримки: організація певної діяльності, зокрема сімейного дозвілля (виставки, благодійні аукціони, сімейні свята, конкурси тощо); координація дій різних відомств і служб у розв'язанні проблем конкретної сім'ї чи дитини; підтримка в інформуванні, що спрямована на забезпечення батьків інформацією з різних питань соціального захисту, що проводиться у формі консультивання [174].

Вагомими для дослідження стали ідеї зарубіжних дослідників. Так, колектив авторів зарубіжного посібника «Federation for children with special needs» акцентує увагу на таких формах підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами: створення різноманітних форм групового взаємозв'язку батьків та інших членів родини дитини; надання їм допомоги в пошуку інформації, що найбільш відповідає специфічним потребам їхніх дітей; близькість послуг через децентралізацію; доступність послуг батькам; міждисциплінарна робота та тісна співпраця із сім'ями [320, с. 18]. М. Канацеліс (*Maria Canatselis*) і М. Уїлліс (*Megan Willis*) у книзі «A Social Workers Guide to working in Schools» [300] презентують такі форми: створення груп підтримки для сімей (групова робота); підвищення обізнаності батьків із різних соціальних питань, зокрема: навчитися встановлювати дружні стосунки з іншими, виражати свої почуття й емоції, поважати відмінності (групова робота, опитування); визначення потреб батьків і дітей; проведення інформаційних сесій, аналіз потреб шкільної спільноти; співпраця з іншими інститутами; створення «каталогу спільноти» – місцевих установ поблизу закладу [300].

Виявлені в даному підрозділі зміст, напрями, форми соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами знайшли своє відображення під час обґрунтування технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Наступний підрозділ присвячено визначенню сутності та здійсненню

компонентно-структурного аналізу феномена «готовність до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами».

1.2. Сутність та компонентно-структурний склад феномена «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»

Вирішення завдань дисертаційного дослідження неможливе без визначення сутності поняття «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами» та ґрунтового вивчення його структури.

Щодо поняття «готовність», то у словниковій та психолого-педагогічній літературі поняття «підготовка» тлумачиться як формування готовності до здійснення чого-небудь, а «готовність» – як стан, очікуваний результат підготовки [86, с. 180]; стан мобілізації людини, що забезпечує виконання певної діяльності [58, с. 137]. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови готовність трактується як стан готового; бажання зробити щонебудь [23, с. 194]. Водночас у наукових працях можна зустріти поняття «професійна підготовленість». За твердженням О. Буздуган, підготовленість є готовністю до будь-якої діяльності, здатністю до неї [20, с. 952]) як сформованість готовності діяти у професійній ситуації, оптимально застосовуючи певні методи, прийоми, засоби (О. Дубасенюк [49], А. Шульга [273] та ін.).

На нашу думку між «готовністю» і «компетентністю» існує взаємозв'язок. Упевнені, що готовність випускника закладена у компетентностях (інтегральних, загальних і фахових) певної освітньо-професійної програми та відображена в програмних результатах навчання. Отже, готовність є фундаментом професійної компетентності майбутнього фахівця; є суб'єктивним станом індивіда, що виражається в його здатності й підготовленості до реалізації конкретного виду діяльності. Щодо «компетентності», то вона визначається нами як здатність суб'єкта діяти, мати

досвід роботи в конкретній сфері професійної діяльності.

Намагаючись визначитись із змістом поняття «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», розглянемо погляди дослідників на готовність до професійної діяльності (Д. Данко [43], К. Єгорова [59], О. Караман [77], Р. Козубовський [83], Н. Павлишина [141], О. Повідайчик [149] та ін.), наукові інтереси яких було спрямовано саме на професійну підготовку майбутніх психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів (таблиця 1.1).

Здійснений аналіз понятійно-термінологічних конструктів дозволив виявити, що науковці поняття «готовність до професійної діяльності» у контексті професійної діяльності майбутніх психологів презентують з позицій самореалізації (можливості виявити свій потенціал шляхом діяльності) (Т. Ярая [276] та ін.).

Таблиця 1.1

Підходи науковців до визначення готовності до професійної діяльності

Поняття	Визначення поняття	Автор
Готовність соціального працівника до науково-дослідної діяльності	Цілісна система професійно-особистісних якостей, ґрунтовні теоретико-методологічні знання й дослідницькі вміння, активна особистісна позиція в процесі реалізації дослідницьких ролей, що виражається через позитивне і усвідомлене ставлення до науково-дослідницької діяльності як компонента професіоналізму [149, с. 184]	О. Повідайчик
Готовність соціальних працівників до використання технологій медико-соціальної роботи	Цілісне утворення, що включає в себе професійно значущі риси особистості (гуманність, відповідальність, комунікативність, тактовність емпатійність, емоційну стійкість та ін.), стійку мотивацію до майбутньої діяльності, а також сукупність професійно-спрямованих знань, умінь і навичок та досвід їх застосування з метою підвищення психічного, духовного, фізичного і соціального здоров'я населення [43, с. 43]	Д. Данко

<p>Готовність майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп</p>	<p>Стан, що визначає внутрішнє прагнення, установку, стійку орієнтацію на активні і доцільні дії; необхідну професійно значущу якість особистості, що визначає позитивне ставлення до діяльності, підкріплене стійкою мотивацією; наявність необхідних знань, умінь та навичок [68, с.212]</p>	<p>Н. Кабусь</p>
<p>Готовність майбутнього соціального працівника до соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем</p>	<p>Комплексне особистісне утворення, що визначає спроможність і забезпечує успішність виконання професійних функцій і функціональних обов'язків фахівця соціальної сфери в процесі здійснення соціально-реабілітаційної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем [59, с. 206]</p>	<p>К. Єгорова</p>
<p>Готовність майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів закладів загальної середньої освіти</p>	<p>Комплекс сформованих базових компетентностей (комунікативної, профілактичної, діагностичної, корекційної, інформаційної, консультативної, просвітницької) щодо психологічного супроводу дітей з особливими/типовими освітніми потребами у процесі інклюзивного навчання та здатності до толерантної й ефективної взаємодії з усіма учасниками цього освітнього процесу з метою успішного навчання, виховання й особистісного розвитку школярів [73, с. 73]</p>	<p>І. Калиновська</p>
<p>Готовність майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку</p>	<p>Інтегративне особистісне утворення, яке характеризується мотиваційно-ціннісною орієнтацією на здійснення системи соціальних заходів щодо сприяння, підтримки і реалізації соціальних послуг, які виконуються у соціальних інституціях на різних рівнях реалізації соціальної політики держави, а також професійно орієнтованими знаннями, вміннями і навичками та особистісними якостями, спрямованими на подолання чи пом'якшення життєвих труднощів, підтримку соціального статусу та повноцінну життєдіяльність людей, які досягли пенсійного віку і припинили щоденну професійну діяльність [141, с. 141]</p>	<p>Н. Павлишина</p>

Готовність майбутніх фахівців до соціально-педагогічної роботи із засудженими	Системне особистісне утворення, очікуваний результат професійної підготовки і психологічний стан фахівця, що поєднує науково-теоретичну, практичну, психофізіологічну і психологічну складові [77, с. 34]	О. Караман
Готовність фахівця соціальної сфери до профілактики девіантної поведінки серед молоді	Особистісний стан, який передбачає наявність у суб'єкта образу, структури дії та постійної спрямованості свідомості на її успішне виконання» [83, с. 5]	Р. Козубовський
Готовність майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання	Складне структурне утворення особистості – сукупність професійних якостей, значущих для професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання здобувачів освіти [276, с. 8]	Т. Ярая

Готовність до професійної діяльності у контексті професійної діяльності соціального працівника розкривається з позицій: активної особистісної позиції (О. Повідайчик [149]; мотивації (Д. Данко [43], Н. Павлишина [141]); спроможності К. Єгорова [59]; здатностей (І. Калиновська [73]); очікуваного результату професійної підготовки (О. Караман [77]); спрямованості (Р. Козубовський [83]). Зазначене доводить той факт, що готовність до професійної діяльності є не лише результатом відповідної підготовки, але й її метою, основною умовою ефективної реалізації професійних завдань.

У нашому дослідженні репрезентуємо *готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє фахівцю здійснювати ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до надання соціальної підтримки батькам, сукупності знань і вмінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.*

Аналіз наукових розвідок показав, що дослідженню сутності й структури готовності до професійної діяльності фахівців соціономічної сфери присвячено праці Т. Голубенко [35], К. Єгорової [59], Д. Данко [43], І. Калиновська [73], О. Карпенко [79], Р. Козубовського [83], Є. Криницького [91], Н. Павлишиної [141], О. Повідайчик [149], О. Самборська [187; 188], Д. Супрун [220] та ін.

Так, дослідники мають різні погляди на структуру досліджуваної готовності, виокремлюючи такі компоненти: мотиваційно-особистісний, змістовий, операційно-дієвий (Т. Голубенко), мотиваційний, теоретичний, практичний і рефлексивний (К. Єгорова), мотиваційний, теоретичний, практичний, емоційно-вольовий (Д. Данко), світоглядний, змістовий, операційний (О. Карпенко), мотиваційний, теоретичний, практичний (Р. Козубовський), мотиваційний, ціннісно-професійний, психологічний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оціночний (Є. Криницький), мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний (Н. Павлишина), мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та емоційно-вольовий компоненти (О. Повідайчик); професійно-мотиваційний, когнітивно-компетентнісний, операційно-діяльнісний, результативно-рефлексивний (Д. Супрун); ціннісно-мотиваційний, когнітивний та психологічний (О. Самборська); мотиваційно-ціннісний, пізнавально-когнітивний, операційно-діяльнісний (І. Калиновська).

Отже, ґрунтуючись на результатах аналізу вищезазначених наукових джерел, напрямів соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яку здійснюють фахівці соціальної сфери (психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги), їхніх спеціальних (фахові, предметні) компетентностей згідно із стандартами вищої освіти за спеціальностями 231 Соціальна робота, 053 Психологія для другого магістерського рівня вищої освіти, виокремлюємо такі компоненти структури готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: ціннісно-мотиваційний, змістово-теоретичний, операційно-практичний, особистісний, критерії для кожного компонента (мотиваційно-спрямувальний, когнітивний, діяльнісний, особистісний) та показники таких критеріїв.

Відзначимо, що критерії готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами, як конструкт, мають відповідати певним вимогам. Так, О. Барабанщиков та М. Дерюгін [9, с. 45] як основні виокремлюють такі вимоги до критеріїв: об'єктивність (відповідність критеріїв оцінюваному педагогічному явищу); унікальність (критерії та їх показники не повинні взаємно перетинатися); повнота (охоплення критеріями найбільш значних та стійких сторін досліджуваного феномена); надійність (забезпечення достовірного результату при різних умовах); зрозумілість (усі критерії та їх показники мають тлумачитися однозначно). При цьому критерії мають бути легко вимірюваними, а також відповідати морально-етичним нормам під час збору інформації, необхідної для визначення показників відповідних критеріїв [9, с. 202].

Зупинимося на структурному аналізі феномена «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами» (рис. 1.2).

Ціннісно-мотиваційний компонент. Шлях до ефективної організації процесу майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами лежить через розуміння мотивів їх діяльності, ціннісних орієнтацій і смислових установок фахівця. Лише чітко усвідомлюючи, що є рушієм діяльності фахівця соціономічної сфери, що стимулює його, які мотиви лежать в основі його дій, можна націлитися на розробку ефективної системи впливу на процес формування його готовності до здійснення професійної діяльності, зокрема соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами.

О. Леонт'єв [96] наголошує, що одні мотиви, спонукаючи до діяльності, надають їй особистісного смислу (смыслотворчі) і певної спрямованості, інші відіграють роль спонукальних чинників. Саме розподіл функцій смыслотворення і спонукання між мотивами однієї діяльності дає змогу зрозуміти головні взаємозв'язки, які характеризують мотиваційну сферу особистості, тобто побачити ієрархію мотивів у діяльності.

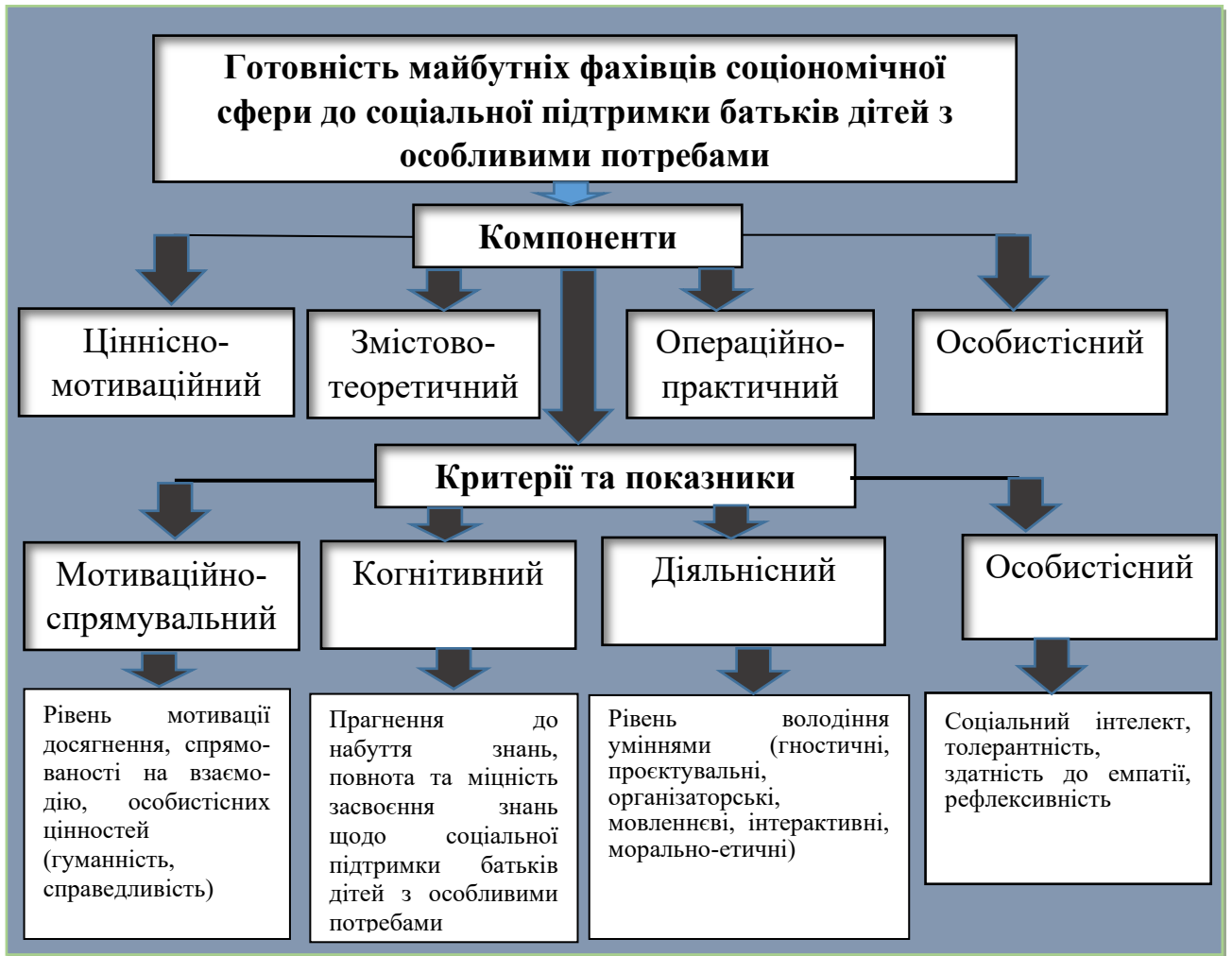


Рис. 1.2. Структура готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Мотивація досягнення (фр. *motif* – причина, що спонукає, лат. *movere* – рухати) – один із різновидів мотивації діяльності, яка пов’язана з потребами індивіда досягати успіхів і уникати невдач [78, с. 25]. Мотивацію досягнення як один з найпотужніших рушіїв поведінки людини, форму прояву потреби особистості в досягненнях, отже, покращанні результатів власної професійної діяльності, вдосконаленні компетентностей, а також стійке прагнення зробити щось швидко і добре, досягти певного рівня в будь-якій справі розглядали Дж. Аткинсон, Д. Мак-Клелланд [352], Л. Грень [39], М. Далгатов [42], В. Стасюк [214], Х. Хекхаузен [253] та ін.

Так, В. Стасюк зазначає, що мотивація досягнень є «рушієм розвитку людини, тим чинником, що зумовлює прагнення особистості розвиватися і

вдосконалювати себе, свої вміння і навички» [214, с. 149]; вона стимулює фахівця на досягнення позитивного результату, є важливим засобом реалізації професійних цілей.

Д. Мак-Клелланд виокремив особливості, притаманні людям з високим рівнем розвитку «мотиву на досягнення»: неохочість надмірно ризикувати, вміння ставити перед собою виважені, помірковані цілі; надання переваги таким ситуаціям, коли відповідальність за їх подолання лежить особисто на них, а успіх при цьому залежить переважно від особистих зусиль і здібностей; погляд на результат як засіб, на підставі якого можна коригувати поведінку з метою надання їй більшої ефективності і досягнення більш високих результатів [352]. Отже, люди, мотивовані на успіх, ставлять перед собою позитивну мету, досягнення якої розглядатиметься ними як успіх; прагнуть до підвищення рівня своїх можливостей. Для них властиве очікування успіху, вони впевнені в ньому. Робота у них викликає позитивні емоції. Щодо майбутніх фахівців, то на здійснення студентами з високим рівнем мотивації досягнення навчальної діяльності впливає система внутрішніх мотивів, що забезпечує ефективне оволодіння майбутнім фахом.

Для розвитку мотивації досягнення для майбутніх фахівців соціономічної сфери доцільним є створення розвивального освітнього середовища з використанням інноваційних методів навчання, залучення їх проєктної, дослідницької діяльності, що сприятиме усвідомленню цінності знань і практичних навичок для успішного оволодіння майбутньою професійною діяльністю, заохочуватиме до самоосвіти як у професійному, так і в особистісному аспекті.

Зрозуміло, що тлом діяльності соціальної підтримки може бути сформована домінуюча мотивація, яка визначає певний вид спрямованості особистості. Тому важливим показником досліджуваного критерію виокремлюємо *спрямованість особистості*, яка визначається системою домінуючих мотивів поведінки і діяльності. Л. Божович [16], С. Рубінштейн [178], Р. Сірс (R. Sears) [377] та ін. розглядають спрямованість як вищий рівень

структури особистості; її психологічний «стрижень» та інтегруючу основу діяльності, яка закладає систему відносин людини зі світом і до світу, визначає основні лінії поведінки, систему цінностей і поглядів, позицію в житті і світогляд особистості. Спрямованість особистості має вплив на всі сфери діяльності людини, зокрема професійне самовизначення.

Дослідники акцентують увагу на таких її різновидах: *спрямованість на себе (особиста спрямованість)* – орієнтація на пряму винагороду й задоволення, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність; *спрямованість на спілкування (взаємодію)* – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтуватися на спільну діяльність...; орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба у прихильності й емоційних відносинах із людьми; *спрямованість на справу (завдання)* – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення загальної мети.

Вважаємо, що фахівці соціономічної сфери, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами, повинні мати сформовану спрямованість на взаємодію та на вирішення поставлених завдань під час співпраці з батьками. Інакше розраховувати на ефективність соціальної підтримки неможливо.

Виокремлюючи цей критерій, варто звернутися до наукових здобутків представників позитивної психології у вимірюванні «позитивних» рис характеру.

Стрижнем у підґрунті процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами є система ціннісних орієнтацій. Саме вона формує спрямованість особистості. Причому кожен учинок, кожна дія фахівця, вибір способів вирішення професійно важливих завдань, професійних і життєвих колізій, шляхів подолання негативних наслідків, певним чином визначені цією

системою. Ціннісні орієнтації розглядають як «основні компоненти механізму, що здійснює внутрішню регуляцію такого різновиду соціальної поведінки, як вибір професії» [364, с. 27].

Вагомими виявилися погляди представників позитивної психології у вимірюванні «позитивних» рис характеру (*character strengths*), що розроблені з урахуванням загальнолюдських чеснот (*virtues*) та індивідуально психологічних властивостей (К. Петерсон (*C. Peterson*) і М. Селігман (*M. Seligman*) [364]). Розроблений авторами перелік «здорових рис» особистості спирається на опис ментальних (*mental*) відхилень, що містяться у Діагностичному і статистичному довіднику ментальних розладів, розробленому у США (DSMIV/DR). Ці риси були відібрані як загальнолюдські цінності, серед яких дослідниками було названо такі: *мудрість* дає уявлення про когнітивні можливості людини, які виявляються в її активному прогнозуванні до здобування знань та їх застосуванні у житті (креативність, допитливість, відкритість досвіду, любов до навчання, відчуття перспективи); *сміливість* передбачає виявлення стійкості і життєвої енергії, необхідної для забезпечення активних зусиль людини, спрямованих на досягнення мети при виникненні труднощів і перешкод (хоробрість, наполегливість, цілісність, життєздатність та життєстійкість (*vitality*); *гуманність* забезпечує здатність формувати і підтримувати доброзичливі соціальні зв'язки (любов, доброта, соціальний інтелект, готовність і вміння підтримувати доброзичливі стосунки з оточуючими); *справедливість* виявляється у громадянськості та сприянні суспільному благополуччю (громадянськість (*citizenship*), справедливе ставлення до оточуючих, лідерство); *поміркованість* – у стриманості, саморегуляції (обачливість (*forgiveness and mercy*); скромність, стриманість, саморегуляція); *трансцендентність* – у наявності уявлень про сенс життя і відчуття власного зв'язку із навколишнім світом (цінування краси і видатних досягнень; вдячність, надія, гумор, духовність) [8]. До кожної з шести цінностей віднесено по 3–5 позитивних властивостей, що були визначені з урахуванням протилежних їм можливих відхилень. Дібрані риси характеризують усі

найважливіші ознаки особистості як суб'єкта соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами, а саме вони відображають функціонування особистості як: *суб'єкта пізнання* (риса, що згуртовані навколо чесноти «Мудрість») (показник когнітивного критерію); *суб'єкта активності* (риса, об'єднані навколо чесноти «Сміливість», що характеризують такі властивості особистості, як наполегливість і здатність до подолання життєвих проблем та можливих «викликів» життя); *суб'єкта спілкування і взаємодії* (риса, об'єднані навколо чеснот «Гуманність», та «Поміркваність» – любов, доброта, соціальний інтелект); спроможність, обачливість та ін.

Ціннісно-мотиваційний компонент подаємо мотиваційно-спрямувальним критерієм, який визначається такими *показниками*, як рівень мотивації досягнення (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення), спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей (цінність «гуманність» (добррозичливість), цінність «справедливість» (об'єктивність та справедливість, громадянськість та кооперація).

Базуючись на виокремлених показниках визначено три *рівні* сформованості мотиваційно-спрямувального критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Високий. Студенти характеризуються яскраво вираженою потребою у саморозвитку, досягненні своїх цілей, прагнуть до успіху у професійній діяльності, вони спрямовані на взаємодію, співпрацю, готові надати послугу іншим людям.

Достатній. У студентів сформована певна потреба у саморозвитку, досягненні своїх цілей, вони потребують спонукання до успіху у професійній діяльності, взаємодії, співпраці, наданні послуги іншим людям.

Низький. Студенти мають епізодичні потреби у саморозвитку, досягненні своїх цілей, вони постійно потребують спонукання до успіху у професійній діяльності, взаємодії, співпраці, не налаштовані на надання послуги іншим людям.

Змістово-теоретичний компонент. Відображає обсяг професійно важливих знань майбутніх фахівців соціономічної сфери, що забезпечують ефективну професійну діяльність у напрямі здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, а саме: сутність, зміст, види соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (психологічна, правова, соціально-економічна, соціально-педагогічна, соціально-медична); моделі соціальних інтервенцій, покликаних забезпечити соціальну підтримку сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку (екологічна, синергетична, сімейно орієнтована, модель подвійної адаптації АВСХ МакКубена); стратегії соціальної підтримки: метод сімейно орієнтованої практики, практика формування резилієнсу, он-лайн соціальна підтримка; нормативно-правова база щодо соціальної підтримки; існуючі зарубіжні й вітчизняні практики соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами; технології та методики соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; технології групової роботи з батьками дітей з особливими потребами; особливості організації роботи команди фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами; моніторингу результативності роботи фахівців соціальної сфери, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами. Вони мають бути обізнаними про те, як доброзичливо і шанобливо побудувати процес взаємодії з батьками, спираючись на їхні сильні сторони, враховуючи їх потреби, як вирішувати разом з батьками проблемні ситуації, формувати у батьків навички самостійної підтримки нових позитивних змін без сторонньої допомоги; пропонувати інформацію батькам / членам сімей для створення домашнього середовища, що стимулює розвиток дитини з особливими потребами.

Крім того вважаємо, що майбутні фахівці соціономічної сфери мають володіти високорозвинутою цінністю – мудрістю, що є показником когнітивних можливостей людини, які виявляються в її активному *прагненні до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду.*

Змістово-теоретичний компонент подаємо когнітивним критерієм, який визначається такими *показниками*: рівень прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду; повнота, міцність і характер засвоєння знань щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

З урахуванням визначених показників виокремлено три рівні сформованості когнітивного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Високий рівень. Студенти характеризуються високим рівнем прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, вони допитливі, відкриті новому досвіду; мають глибокі та дієві знання щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, креативно підходять до вибору правильних стратегій та технологій соціальної підтримки.

Достатній рівень. Студенти не завжди виявляють інтерес до збагачення знань та їх застосування у професійній діяльності, інколи характеризуються допитливістю, прагненням до набуття нового досвіду; мають у більшості випадків знання щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, проте відчують певні труднощі у виборі правильних стратегій та технологій соціальної підтримки.

Низький рівень. Студенти не виявляють інтересу до збагачення знань та їх застосування у професійній діяльності, не зацікавлені у набутті нового досвіду; мають епізодичні, несистемні знання щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, відчують значні труднощі у виборі правильних стратегій та технологій соціальної підтримки.

Операційно-практичний компонент. Основу його становить сукупність умінь фахівця, необхідних для здійснення ефективною соціальною підтримкою сімей із дітьми з особливими потребами. Виявлення необхідної сукупності умінь потребувало здійснення аналізу наукових доробків вчених щодо умінь, якими мають володіти фахівці, що здійснюють підтримку (супровід, взаємодію

тощо) батьків, які виховують дітей з особливими потребами.

Так, П. Тревічик (*P. Trevithick*) [393] констатує, що соціальному працівнику має бути притаманний певний рівень психологічної готовності для забезпечення максимальної результативності виконання професійних обов'язків, серед яких: надання якісної психологічної підтримки, виконання посередництва шляхом взаємодії з практикуючими психологами, психотерапевтами, лікарями-психіатрами, педагогами, фахівцями з права тощо [393].

С. Горський (*S. Gorsky*), М. Шон (*M. Shawn*) [327], К. Бесной (*K. Besnoy*), Н. Свошовський (*N. Swoszowski*), Дж. Ньюман (*J. Newman*) [288], П. Стефенс (*P. Stephens*), Т. Верлер (*T. Werler*) [384; 385], Й. Стуре (*J. Storø*) [386] вважають, що фахівець соціономічної сфери має вміти: вивчати особливості життєдіяльності сімей, які виховують дітей з особливими потребами; аналізувати труднощі та помилки сімейного виховання, причини та шляхи їх запобігання, проектувати цілі, завдання роботи з батьками; визначати доцільні форми та методи соціальної підтримки [288]; розуміти інших, бути здатним налагоджувати конструктивні стосунки [384]; підтримувати солідарність з неблагополучними сім'ями, надавати їм допомогу, створювати в громадах групи самопомоги [385]; професійно надавати допомогу різними засобами (консультування, навчання, підтримка) певним категоріям дітей та їхнім рідним; налагоджувати «терапевтичні стосунки» з дитиною або дорослою людиною з метою досягнення успіху, попередження невдач у життєвих ситуаціях, формування почуття впевненості [384, с. 192–195]; залучати клієнтів до соціальних спільнот і надавати підтримку у розв'язанні проблем, зокрема шляхом посилення власної компетенції самого клієнта [386, с. 41].

Д. Сай зазначає, що соціальні працівники, які взаємодіють із батьками дітей з особливими потребами, мають допомагати їм повірити в себе, у власні сили, аби вони могли подолати всі проблеми, надавати необхідну морально-психологічну та соціальну допомогу, впливати на ціннісні орієнтації та керуватися високими моральними нормами, дотримуватись етичного кодексу

фахівців із соціальної роботи, ухвалювати виважені морально-етичні рішення, виявляти відповідальне й гуманне ставлення до людей [184, с. 1].

Стосовно соціальних педагогів, то вагомими є погляди А. Капської, яка серед компетентностей, якими має володіти соціальний педагог, особливу увагу надає умінню надавати допомогу окремій людині чи групі людей, які опинилися у складній життєвій ситуації, шляхом підтримки, консультування, реабілітації, патронажу та інших видів соціальних і психолого-педагогічних послуг; актуалізувати потенціал самопомоги особам, які опинилися у скрутній ситуації [76, с. 16–17].

Уважаємо за доцільне враховувати погляди В. Григоренко, О. Рассказової, які зазначають, що соціальний педагог / соціальний працівник як суб'єкт розвитку соціальності учнів у ЗНЗ з інклюзивним навчанням має бути здатним виступити посередником між особистістю та соціальним середовищем, використовуючи не тільки свій власний потенціал, а й можливості інших фахівців, різних соціальних інститутів з метою створення позитивних умов у шкільному середовищі для сприяння становленню та розвитку учнів, класного колективу, шкільного середовища у цілому [40, с. 221], допомагати батькам у пошуку необхідних послуг, підтримувати постійний зв'язок із сім'єю.

На думку Т. Семигіної [190], Т. Слезанської [198], Т. Соловйової [202], К. Сюрел (*C. Surel*) [387], соціальний працівник має вміти «спілкуватися та надавати інформацію, оцінювати потреби та представляти інтереси людини, підвищувати її можливості та сприяти розвитку, створювати «мережу допомоги» та керувати процесом допомоги» [190, с. 15], спрямувати бесіду в потрібному руслі, допомогти батькам подолати скутість [202], діяти та адаптуватися до різноманітних, постійно мінливих сімейних ситуацій [387].

Вагомими виявилися погляди таких дослідників, як С. Миронова, О. Гаврилов, М. Матвєєва [115], Д. Бодді (*J. Boddy*), Дж. Статхем (*J. Statham*) [291; 292], І. Брудерап (*I. Bryderup*) і А. Фрерап (*A. Frorup*) [297, с. 85–104], які єдині в тому, що для досягнення позитивних результатів у роботі з сім'ями, що перебувають у складних життєвих обставинах, фахівці соціальної сфери

(соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи) мають вміння працювати в складі команд соціальних служб, мультидисциплінарних команд «фахівців і батьків дитини, які спрямовані на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини; засвоєнню нею знань, умінь і навичок; успішній адаптації, реабілітації; її самореалізації та інтеграції в соціум» [115, с. 69]; налагоджувати партнерські стосунки із батьками, що сприятиме ефективності подальшої роботи з ними. Фахівці National Dissemination Center for Children with Disabilities (USA) [355], Д. Куо (*D. Kuo*), А. Хаутроу (*A. Houtrow*) [342], М. Вебер (*M. Weber*) [398] наголошують на вмінні фахівця організувати соціальне навчання батьків, об'єднувати зусилля професіоналів, які працюють із батьками дітей з особливими потребами; сприяти розвитку самостійності батьків, розвивати їх уміння визначати власні ресурси та ресурси громади для вирішення проблем, які постають перед сім'єю.

Отже, дослідники по-різному визначають уміння, необхідні для здійснення ефективною соціальною підтримки батьків дітей з особливими потребами. Узагальнення поглядів дослідників дозволило розробити сукупність груп умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх складові та критерії (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Групи умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх складові та критерії

Групи умінь	Критерії оцінки умінь
Гностичні	Оцінювання й вирішення соціальних проблем, потреб батьків дітей з особливими потребами
	Збір, узагальнення й аналіз інформації про стан, життєві обставини, потреби, інтереси батьків (сімей), які виховують дитину з особливими потребами
	Диференціація та затвердження переліку пріоритетних видів соціальних послуг та обсягів їх надання, формування соціального замовлення
	Моделювання конкретної адресної допомоги та безпосередньої роботи з конкретною сім'єю залежно від її потреб та інтересів

	Виявлення сильних сторін та залучення особистісних ресурсів батьків дітей з особливими потребами, ресурсів соціальної групи і громади для розв'язання їхніх проблем
	Аналіз власної діяльності у роботі з батьками, її успіхів та недоліків
	Аналіз досвіду взаємодії із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами
Проектувальні	Проектування цілей, завдань роботи з батьками (за результатами оцінки ресурсів і потреб), передбачення, розпізнавання і задоволення запитів батьків
	Розробка стратегічного плану підтримки батьків, визначення цілей, завдань і пріоритетних напрямів роботи із зазначенням соціальних послуг
	Визначення доцільних форм та методів соціальної підтримки (за результатами оцінки потреб)
	Розробка стратегічного плану управління ресурсами, роботи з їх додаткового залучення
	Усвідомлення процедури й результатів соціальної підтримки батьків
	Формулювання власних обґрунтованих суджень на основі аналізу соціальної проблеми батьків дітей з особливими потребами
	Допомога батькам бачити і прогнозувати можливості їх саморозвитку, самопомоги, шляхом мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів

Організаторські	Організація консультативної і просвітницької роботи з батьками
	Організація соціального навчання батьків щодо формування відповідального батьківства
	Залучення наявних фінансових, матеріальних та інших можливостей громади для підтримки батьків
	Ведення звітів та оцінка результатів соціальної підтримки сім'ї, що виховує дитину з інвалідністю, корекція подальшої роботи
	Залучення батьків до активної співпраці з різними фахівцями для вирішення проблем
	Допомога в оформленні запитів до відповідних інстанцій, заяв, документів на отримання усіх видів послуг
	Посередництво між батьками і психологами, медиками, юристами, іншими спеціалістами
Мовленнєві	Здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування
	Планування та добір доречно поставлених запитань, реплік
	Володіння оптимальним темпом мовлення, належним використанням пауз та логічних наголосів у повідомленнях

	Володіння культурою мовлення, яка передбачає змістовність, доречність, точність, логічність і послідовність, правильність і чистоту, різноманітність, виразність мовлення
	Розуміння невербальних комунікативних сигналів
	Здатність слухати і розуміти батьків
	Формулювання контраргументів на захист своєї позиції
Інтерактивні	Добір методів впливу (особистий приклад, пояснення, переконання, прохання, звернення, доказ тощо) на батьків
	Підтримання зворотного зв'язку під час взаємодії, володіння увагою – внутрішньою, зовнішньою
	Здійснення самоконтролю, саморегуляції за будь-якої ситуації
	Коригування чи зміна за необхідності комунікативної поведінки
	Встановлення контакту з батьками та дитиною з особливими потребами, створення атмосфери довіри
	Попередження і врегулювання конфліктних ситуацій, подолання агресії з мінімальним ризиком для себе та інших
	Аналіз та адекватне оцінювання власної діяльності у процесі соціального супроводу батьків
Морально-етичні	Дотримання принципів та правил професійної етики
	Усвідомлення власних моральних помилок і шляхів їх виправлення
	Встановлення толерантних відносин з батьками
	Створення терапевтичного клімату
	Демонстрація соціально відповідальної та свідомої поведінки, слідувати гуманістичним та демократичним цінностям
	Демонстрація розуміння почуттів іншого
	Знаходження необхідних для моральної підтримки батьків слів і аргументів

Сформованість у майбутніх фахівців соціальної сфери зазначеної сукупності груп умінь сприятиме здійсненню ефективної соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Показниками сформованості кожного вміння обрано: рівень володіння вміннями, рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

З урахуванням виокремлених показників виділено такі рівні сформованості *діяльнісного критерію* операційно-практичного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами:

Високий рівень. Студенти у повному обсязі володіють уміннями соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), виявляють впевненість, реалізуючи їх у професійній практичній діяльності.

Достатній рівень. Студенти володіють окремими групами умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), проте не завжди можуть виявити їх під час здійснення професійної діяльності.

Низький рівень. Студенти демонструють низький рівень сформованості окремих груп умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), тому спираються на наявний життєвий досвід, використання спроб і помилок.

Особистісний компонент. Виокремлюючи даний компонент, спиралися на погляди науковців (Л. Буркова [22], Н. Волкова, Н. Різун [396], С. Калаур [71; 72], А. Капська [76], З. Кияниця, Ж. Петрочко [210], В. Корнещук [87], О. Пришляк [157], Л. Романовська [177], М. Руденко [180], В. Синишина [193]) та ін.), які акцентували увагу на особистісних якостях фахівців соціономічної сфери, діяльність яких пов'язана із взаємодією з сім'єю, яка виховує дітей з особливими потребами: відповідальність за якість роботи з клієнтами, альтруїстичні якості (людяність, уважність, чуйність, доброта, тактовність тощо), толерантність, гнучкість у спілкуванні (системи «фахівець-клієнт», «фахівець-група/групи клієнтів»), емпатія, ентузіазм та оптимізм, віра в можливість ефективної допомоги клієнту, упевненість в собі, наполегливість, здоровий глузд, милосердя, психологічні якості (комунікабельність, адекватна самооцінка, самоконтроль, самокритичність, стресостійкість, спроможність до тривалих психологічних напружень та ін.), високий рівень життєвих домагань, налаштованість на творення добра для клієнтів і надання їм допомоги.

За твердженням Г. Слозанської, соціальні працівники мають володіти такими групами якостей у контексті надання соціальних послуг: гуманістичної

спрямованості (гуманізм, чесність, емпатія); особистої та соціальної відповідальності (об'єктивність, відповідальність, самокритичність); почуття власної гідності та поваги до інших людей (терпимість, спостережливість, ввічливість); готовності зрозуміти інших і прийти на допомогу (комунікабельність, ініціативність, справедливість); стресостійкість (оптимізм, самовладання, життєрадісність); особистої адекватності та соціальної адаптивності (самооцінка, креативність, прагнення до самовдосконалення, творче мислення) [198].

Щодо фахівців із соціальної роботи, які працюють із сім'ями з дітьми, то ми повністю поділяємо думку З. Кияниці, Ж. Петрочко [210, с. 73], що ефективність їх діяльності визначається не особистісними якостями (емпатія, гідність, щирість, ініціативність, гнучкість, наполегливість, здоровий глузд, милосердя, патріотизм), а й усталеними особистісними переконання, від яких залежить відповідне рішення чи дія.

А. Капська зосереджує свою увагу на таких особистісних якостях: інтелектуальні (ерудиція, гнучкість, аналітичність, оперативність мислення і прийняття рішень, розміркованість, кмітливість, орієнтація на навчання); моральні (гуманність, громадянськість, доброзичливість, тактовність, терпимість, принциповість, повага до людей, чесність, винахідливість, оптимістичність); комунікативні (комунікабельність, адаптивність, контактність, емоційність, вміння слухати і чути, вміння переконувати); вольові (дисциплінованість, наполегливість, витримка, рішучість, організованість, врівноваженість, сміливість, вимогливість); організаторські (підприємливість, активність, ініціативність, відповідальність, впевненість у собі, цілеспрямованість) [76].

Вагомим виявився погляд В. Синишиної, яка акцентувала увагу на таких особистісних якостях майбутніх психологів: емпатія, рефлексивність, толерантність, атрактивність, асертивність, комунікабельність, соціальний інтелект [193, с. 216].

Серед зарубіжних науковців, увага яких була спрямована на особистісні

якості соціальних працівників, назвемо А. Деріс (*A. Deris*), Н. Невендорп (*N. Newendorp*), П. Ріш (*P. Riche*), К. Теннер (*K. Tanner*) [310; 311; 357; 372].

Дослідження С. Рірдон (*C. Reardon*), показали, що типовими якостями соціального працівника є необмежена терплячість, майстерність у міжособистісному спілкуванні, здатність до емпатії [369; 370].

С. Ван (*C. Wang*) [397] акцентує на таких якостях фахівців соціальної сфери, які здійснюють підтримку батьків, як відкритість до інновацій, гнучкість (здатність адаптуватися до мінливого оточення), вміння працювати в команді, емпатійність, соціальний інтелект. Дж. Ратледж (*J. Rutledge*) зазначає, що соціальний працівник обов'язково повинен бути добре освіченим, терплячим, люб'язним [336].

Поділяючи погляди дослідників, акцентуємо увагу на соціальному інтелекті, толерантності, емпатії, рефлексії.

Вважаємо, що соціальний інтелект є важливою особистісною якістю, яка необхідна фахівцю під час здійснення соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами.

Першим дослідником, який виокремив **соціальний інтелект** (здатність до прогнозування міжособистісних відносин та прирівнювання її до здатності мудро приймати рішення в людських стосунках) як самостійний вид інтелекту був Е. Торндайк (*R. Thorndike*) [390]. Значну увагу вивченню проблеми соціального інтелекту приділяли зарубіжні дослідники Г. Гарднер (*H. Gardner*) [323], Д. Големан (*D. Goleman*) [325; 326], Г. Олпорт [382] та інші. Так, Г. Гарднер (*H. Gardner*), вивчаючи соціальний інтелект, репрезентував дві його форми: міжособистісний (спроможність людини розуміти інших, усвідомлювати мотиви їх діяльності, ставлення до роботи, вдосконалювати співпрацю з цими людьми і відповідним чином реагувати на них); внутрішньоособистісний (властивість людини, спрямовану на себе, спроможність формувати точну адекватну модель власного «Я» та використовувати цю модель для ефективного функціонування в житті, здатність людини розуміти власні почуття, їх джерела а відтак регулювати

власну поведінку, спираючись на перелічені складові) [323].

У вітчизняну психологію феномен соціального інтелекту як соціально-гностичного потенціалу людини ввів Ю. Ємельянов, який розумів його як здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їхні взаємини, а також прогнозувати міжособистісні події.

На сьогодні Ю. Ємельянов [56], Я. Каплуненко [75], Л. Ляховець [108], Є. Миронюк [116], Н. Руда [179], І. Стрілецька [219], А. Федоренко [249] та ін. виокремлюють соціальний інтелект як: значущу багатокomпонентну здібність, що визначає ефективність соціальних взаємодій і адаптації; здатність особистості, що необхідна для розуміння вчинків і дій людей, комунікативних навичок людини та її невербальних реакцій [116, с. 52]; здатність висловлювати швидко, майже автоматичні судження про людей, прогнозувати найбільш вірогідні реакції людини; особливий «соціальний дар», який забезпечує адекватне пристосування в міжособистісних взаємодіях [108]; стійка, базована на специфіці розумових процесів, афективного реагування і соціального досвіду, здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їх взаємини і прогнозувати міжособистісні події» [56]. Науковці свідомі того, що соціальний інтелект є провідною якістю фахівців соціономічних професій. Так, за твердженням Я. Каплуненко, А. Федоренко, соціальний інтелект є «професійно важливою якістю в професіях типу «людина-людина» і деяких професіях типу «людина – художній образ» [75, с. 48]; засадничою для фахівців професійного середовища «людина-людина», діяльність яких зосереджена на безпосередній взаємодії з іншими людьми [249, с. 38]. Дослідники мають схожу точку зору в тому, що рівень розвитку соціального інтелекту багато в чому обумовлює успішність професійної діяльності людей соціономічних професій.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що науковці визначили наявність тісного зв'язку між поняттям «соціальний інтелект» і такими категоріями, як комунікативна компетентність, соціальна компетентність (Ю. Ємельянова [56], А. Федоренко [249]), тривожність (І. Чиньона [265]), навички соціального мислення (Е. Нотбом [126]), мотивація

соціального успіху (С. Березка [13]).

А. Савенков виділив такі компоненти та критерії соціального інтелекту:

– когнітивний: соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння оточуючих), соціальна пам'ять (пам'ять на імена та обличчя), соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів, вчинків інших людей, здатність адекватно сприймати поведінку інших в межах соціального контексту), соціальне прогнозування (формулювання планів власних дій, рефлексія власного розвитку, оцінка невикористаних альтернативних можливостей);

– емоційний: соціальна виразність (емоційна виразність, емоційна чутливість, емоційний контроль), співпереживання (здатність ставити себе на місце інших, долати комунікативний та моральний егоцентризм), здатність до саморегуляції (уміння регулювати власні емоції та настрої);

– поведінковий: соціальне сприймання (уміння слухати співрозмовника, розуміння гумору), соціальна взаємодія (здатність і готовність працювати спільно, здатність до колективної взаємодії), соціальна адаптація (уміння пояснити й переконати інших, відкритість у взаєминах з оточуючими) [181].

На думку Я. Каплуненко, соціальний інтелект включає; здатність до пізнання поведінки і аналізу ситуацій спілкування; здатність до розуміння й управління власними емоціями та емоціями інших людей; здатність до здійснення організаційно-комунікативної діяльності [75, с. 55–56].

Отже, соціальний інтелект є багатоконпонентною здатністю, яка базується на досвіді соціальної взаємодії, виявляється в адекватному розумінні психічних властивостей, процесів і станів людини за зовнішніми ознаками, прогнозуванні поведінки і взаємовідносин; «базується на комплексі особистісних, інтелектуальних, комунікативних і поведінкових рис, які обумовлюють успішність соціальної взаємодії: встановлення та підтримку контактів з іншими людьми, вплив на інших людей, забезпечення спільної діяльності» [265, с. 34].

Спираючись на погляди науковців, вважаємо, що соціальний інтелект є

складовою готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. Він дозволяє особистості розпізнавати свої емоції, розуміти власні емоції та їх вплив на поведінку, усвідомлювати, як емоції впливають на ефективність і здатність приймати рішення; регулювати вираження своїх почуттів і приймати рішення, що стосуються роботи, а також справлятися з негативними емоціями і імпульсами, залишаючись незворушним у стресових ситуаціях тощо.

Сформованість *толерантності* у майбутніх фахівців соціономічних професій вважаємо передумовою ефективною соціальною підтримки батьків. Наявність даної якості показує, якою мірою психолог, соціальний працівник сприймає суб'єктивно небажані, а інколи й неприйнятні для нього індивідуальні особливості батьків або інших членів родини, яка виховує дитину з особливими потребами (розгубленість, пригніченість, внутрішньоособистісні конфлікти, демонстрація почуття провини, емоційне напруження, несприятливий психологічний клімат у родині тощо). На наш погляд, толерантність можна розглядати як здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, інших норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою; безумовно, позитивне ставлення до такої несхожості, уміння бачити іншу людину «зсередини»; здатність поглянути на світ одночасно з власного погляду та позиції іншої людини.

Емпатію (походить від грець., частка «ἐν» позначає «в» (спрямоване всередину), а «πάθος» – «пристрасть, глибоке почуття») як емоційний резонанс на переживання іншої людини, презентують як відгук людини на почуття і стан іншого; глибоке розуміння однією людиною іншої, таке сприйняття та її психічного стану, завдяки якому здійснюється осмислення її внутрішнього стану проникнення у світ іншої людини.

Емпатія як механізм формування міжособистісних відносин сприяє їх розвитку і стабілізує, дозволяє надавати підтримку партнерові не тільки в звичайних, але і у важких, екстремальних умовах, коли він особливо її потребує. Вона є основою розвитку гуманних відносин, альтруїстичного стилю

поведінки, дозволяє відчувати переживання іншої людини та збагнути її емоційний стан.

Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом-посередником під час надання людині підтримки й допомоги [24, с. 85]. Упевнені, що майбутні фахівці соціономічної сфери мають бути емпатичними, надавати емоційну відповідь на переживання, думки та почуття об'єкта емпатії, досягнення взаєморозуміння, згоди й прихильності в міжособистісній комунікації фахівця з батьками дітей з особливими потребами. Вагомою для нас стала гіпотеза «емпатія – альтруїзм», яку презентував Ч. Батсон (*Ch. Batson*): справжня альтруїстична поведінка людини, спрямована на допомогу іншій людині, не передбачає у відповідь жодної вигоди чи соціального заохочення, зростання поваги чи самоповаги внаслідок надання допомоги, вмотивована саме емпатією [286].

Послугування засобами вираження емпатії забезпечує успіх професійної діяльності фахівців соціономічної сфери через реалізацію системи відносин, побудованих не лише на співпереживанні емоційному стану співрозмовника, а на наданні йому дієвої соціальної підтримки. Таку думку поділяють А. Дависа (*A. Davysa*), Л. Беддоб (*L. Beddoeb*) [309], М. Норман (*M. Norman*) [358], П. Стефенс (*P. Stephens*), Т. Верлер (*T. Werler*) [384], Й. Стуре (*J. Storø*) [386], С. Ван (*C. Wang*) [397] та ін.

І, нарешті, для здійснення ефективної соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами майбутні фахівці соціономічної сфери мають володіти **рефлексивністю**. Рефлексія (від лат. *reflexio* – звернення назад, вигин, відображення) – осмислення людиною передумов, закономірностей і механізмів власної діяльності, соціального та індивідуального способу існування; самоаналіз [220, с. 211]; міркування, осмислення, самоаналіз своїх ставлень, цінностей, вчинків, емоцій, очікувань, своєї діяльності в системі взаємодії зі світом, у якому живе особистість.

Г. Дегтяр розуміє рефлексію як найважливіший чинник розвитку високого професіоналізму, який виявляється в здатності суб'єкта до постійного

особистісного і професійного самовдосконалення, творчого зростання на основі психологічних механізмів самоаналізу й саморегуляції [45, с. 161]. Отже, рефлексія пов'язана із взаємодією з іншими людьми, передбачає діалог, спостереження, аналіз і прогнозування, здійснюється у спілкуванні.

Необхідність маніфестації рефлексії як складової особистісного критерію досліджуваної готовності обумовлена тим, що, взаємодіючи з батьками дитини, яка має особливі потреби, фахівці соціономічної сфери постійно стикаються з новими проблемами, ситуаціями, конфліктами, що потребують швидкого та ефективного їх вирішення. Зазначені фахівці мають ставити реальні цілі як основу для оцінки результативності своїх професійних дій, прогнозувати наслідки своїх професійних дій, здійснювати контроль та самоконтроль, адаптувати, доповнювати чи змінювати план, програму, форми та методи роботи відповідно до конкретних умов з метою досягнення оптимальних результатів, усвідомлювати виконану діяльність, самокритично ставитися до неї, а також оцінювати та підбивати підсумки досвіду своєї практичної роботи і використовувати у своїй практиці досвід колег, виявляти високу професійну готовність під час виконання своїх обов'язків за будь-яких обставин [220, с. 214]. Отже, рефлексуючий фахівець соціономічної сфери – це особистість, якій притаманні проблемність і критичність мислення, відкритість до діалогу, гнучкість щодо вирішення проблем, варіативність й пластичність у діяльності, уміння здійснювати аналіз власного досвіду з метою зменшення невідповідності між очікуваннями і реальними результатами.

У дослідженні виокремлено такі рівні сформованості особистісного критерію.

Високий рівень. Студенти виявляють наявність і розвиненість соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Достатній рівень. Студенти інколи виявляють наявність і розвиненість соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Низький рівень. Студенти не виявляють розвиненість соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Узагальнений опис компонентів, критеріїв, показників готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами наведено у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

**Компонентно-структурний аналіз феномена
«готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної
підтримки батьків дітей з особливими потребами»**

<i>Компонент</i>	<i>Критерій</i>	<i>Показники</i>
Ціннісно-мотиваційний	Мотиваційно-спрямувальний	Рівень потреби у досягненні (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення), спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей (цінність «гуманність» (доброзичливість), цінність «справедливість» (об'єктивність та справедливість, громадянськість та кооперація)
Змістово-теоретичний	Когнітивний	Рівень прагнення до здобування знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду; повнота, міцність і характер засвоєння знань щодо соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами
Операційно-практичний	Діяльнісний	Рівень володіння уміннями (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами
Особистісний	Особистісний	Рівень соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексивності

На підставі визначених компонентів, критеріїв та показників було виділено три узагальнені рівні сформованості готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: низький, достатній, високий.

Низький рівень готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами характеризуються епізодичними потребами у саморозвитку, досягненні своїх цілей, вони постійно

потребують спонукання до успіху у професійній діяльності, взаємодії, співпраці, неналаштовані на надання послуги іншим людям. Студенти не виявляють інтерес до збагачення знань та їх застосування у професійній діяльності, не зацікавлені у набутті нового досвіду; мають епізодичні, несистемні знання щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, відчують значні труднощі у виборі правильних стратегій та технологій соціальної підтримки; демонструють низький рівень сформованості окремих груп умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), тому спираються на наявний життєвий досвід, використання спроб і помилок. У процесі здійснення професійно спрямованої діяльності студенти не виявляють розвиненість соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Достатній рівень готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами характеризується: сформованістю у студентів певної потреби у саморозвитку, досягненні своїх цілей, проте вони потребують спонукання до успіху у професійній діяльності, взаємодії, співпраці, наданні послуги іншим людям. Студенти не завжди виявляють інтерес до збагачення знань та їх застосування у професійній діяльності, інколи характеризуються допитливістю, прагненням до набуття нового досвіду; мають у більшості випадків знання щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, проте відчують певні труднощі у виборі правильних стратегій та технологій соціальної підтримки. Вони володіють окремими групами умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), проте не завжди можуть виявити їх під час здійснення професійної діяльності, інколи виявляючи наявність і розвиненість соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Високий рівень готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами характеризується

яскраво вираженою потребою у саморозвитку, досягненні своїх цілей. Студенти прагнуть до успіху у професійній діяльності, вони спрямовані на взаємодію, співпрацю, готові надати послугу іншим людям; характеризуються високим рівнем прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, вони допитливі, відкриті новому досвіду; мають глибокі та дієві знання щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, креативно підходять до вибору правильних стратегій і технологій соціальної підтримки. Студенти у повному обсязі володіють уміннями соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), виявляють впевненість, реалізуючи їх у професійній практичній діяльності, розвиненість соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Отже, презентований компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами дозволяє конкретизувати зміст даного феномена, більш чітко спрямувати дослідницьку діяльність щодо професійної підготовки майбутніх психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів в умовах магістратури.

1.3. Наукові підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

До *четвертої групи теоретичних засад* підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами відносимо напрями наукових пошуків щодо різних підходів до підготовки майбутніх соціальних працівників, соціальних педагогів, психологів до соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами.

Зазначаючи багатоаспектність окресленого питання, вважаємо за доцільне виокремлення таких основних напрямів його висвітлення через:

– аналіз особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічної

сфери до роботи з особами, що мають особливі потреби, та їх сім'ями в зарубіжних країнах;

– аналіз наукових праць, які розкривають існуючий досвід та погляди вітчизняних науковців на зміст та методи підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами;

– аналіз наукових здобутків вчених, які присвятили свої дослідження окремим аспектам підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами;

– аналіз поглядів вчених на доцільність окремих методів навчання, реалізація яких забезпечує ефективну підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами.

Щодо *першого напрямку дослідження*, то цікавими виявилися праці, які розкривають існуючий досвід та погляди зарубіжних науковців на зміст та методи підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами. Вважаємо, що вивчення такого світового досвіду є одним з найважливіших інструментів розробки і впровадження нових ідей, дозволяє глибше осмислити специфіку роботи фахівців соціономічної сфери з батьками дітей з особливими потребами, запобігти помилкам при підготовці зазначених фахівців, упровадити в освітній процес концептуальні підходи, що випробувані часом: поєднання теорії та практики, тісну міждисциплінарну інтеграцію.

Перш за все зазначимо, що важливе значення для дослідження мали наукові праці, в яких висвітлюються загальний стан та особливості професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери у зарубіжних країнах (США [32; 67; 130; 151; 284; 287; 322; 378], Канада [25; 114; 399], Швеція [94; 102; 153; 283; 307; 351; 356], Великобританія [92; 100; 354], Франція [97], Німеччина [31; 51; 321; 375], Польща [82] та ін.).

Так, різні аспекти проблеми підготовки майбутніх соціальних працівників

до роботи в інклюзивному просторі США та Канади висвітлено у працях Н. Видишко [25], Н. Микитенко [114], О. Пономаренко [151], О. Ігнатюк [67], Г. Скачкової [196] та ін. Науковці акцентують увагу на тому, що зазначену підготовку здійснюють переважно школи соціальної роботи при університетах, про що можна дізнатися на відповідних сайтах [278; 306; 335 та ін.]. Магістерські програми підготовки соціальних працівників в США мають практикоорієнтований характер, ураховуючи сферу професійної діяльності майбутнього фахівця, зокрема надання допомоги окремим людям, групам людей, спільнотам у підвищенні або відновленні їхніх здібностей до функціонування в суспільстві й створення з цією метою сприятливої соціальної ситуації, робота з клієнтами, допомога сім'ям, які виховують дітей з інвалідністю [413]. Цікаво, що з 60 кредитів, які студенти мають обов'язково отримати, майже половина відводиться на дисципліни спеціалізації, найпоширенішими з яких на рівні магістратури є робота з окремими індивідами, сім'ями та групами, зокрема з дітьми, з розумово відсталими особами або людьми з порушеннями психіки тощо [151]. С. Рірдон (*C. Reardon*) наводить дані щодо кількості годин, відведених в магістратурі на проходження практики, а саме 900 [369, с. 22]. Причому магістрантам пропонують пройти практику, яка безпосередньо пов'язана з майбутньою діяльністю в сім'ях, які виховують дітей з особливими потребами (під наглядом компетентного і досвідченого соціального працівника). А. Дависа (*A. Davysa*), Л. Беддоеб (*L. Beddoeb*) стверджують, що протягом польової практики студенти усвідомлюють цінність соціальної роботи, навчаються встановлювати професійні відносини з клієнтами в процесі надання підтримки й допомоги, реалізують ідею відповідальності перед ними, агентством, громадою, стикаються з етичними дилемами та намагаються вирішувати їх [309].

Г. Скачкова здійснила аналіз навчальних планів американських шкіл соціальної роботи та виокремила навчальні заклади, які займаються професійною підготовкою соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, та їх сім'ями. Дослідниця зазначає, що в Школі

соціальної роботи при Колумбійському університеті [196] підготовка соціальних працівників для роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, здійснюється за спеціалізаціями Health, Mental Health & Disabilities та School-based and School-linked Services («Охорона здоров'я, психічне здоров'я» та «Обмежені можливості та послуги в школах і в спеціалізованих школах»). Маючи освіту за такими спеціалізаціями, соціальний працівник може працювати в школах та спеціальних навчальних закладах, прийомних агентствах, центрах денного догляду, сімейних сервісних установах та ін.

У школі соціальної роботи Мічиганського університету [306] до вивчення пропонуються такі спеціалізовані курси: Topics in Disability Studies; Disability Issues: Obstacles and Solution in Today's World («Теми в дослідженнях інвалідності», «Проблеми інвалідності: перешкоди та вирішення в сучасному світі»).

Школа Jack, Joseph and Morton Mandel School of Applied Social Sciences університету Case Western Reserve University [335] пропонує такі курси для тих здобувачів освіти, які бажають володіти основами соціальної роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, та їх сім'ями: Early Intervention: Theories and Practice; Children and Families in the School Setting та ін. («Раннє втручання: теорії та практика», «Діти та сім'я в шкільному середовищі»).

Цікаво, що американські університети значну увагу приділяють самій особистості студента. Д. Аарон (*D. Aaron*) розкриває особливості програми, спрямованої на розвиток емпатійності майбутніх соціальних працівників [311], а Дж. Сіск (*J. Sisk*) – програми з йоги, яка допомагає майбутнім фахівцям віднайти внутрішню рівновагу та запобігти професійному емоційному вигоранню [380, с. 30].

Одним із канадських навчальних закладів, який здійснює підготовку соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, та їх сім'ями є Уінсорський університет (University of Windsor) [312]. Даний навчальний заклад пропонує студентам програму Disability studies. До основних курсів, що вивчаються під час проходження цієї програми, належать:

Theories of Disability and the Social Model, Historical Approaches to People with Disabilities, Community Approaches, Advocacy and Empowerment, Community Orientation to Disability Issues та ін. («Теорії інвалідності та соціальна модель», «Історичні підходи до людей з обмеженими можливостями», «Громадські підходи, адвокація та розширення можливостей, орієнтація громади на проблеми інвалідності» та ін.).

Кожна з країн, які входять до складу Європейського Союзу, мають свої усталені погляди на систему підготовки фахівців для роботи з сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами.

Інтерес для дослідження становили наукові праці, присвячені підготовці майбутніх соціальних працівників до роботи із сім'ями, дітьми з особливими потребами у вищих навчальних закладах Скандинавських країн, зокрема Данії, Швеції (А. Куликова [94], Т. Логвиненко [102], А. Попова [153], Дж. Коккінн (*J. Kokkinn*) [340], П. Маассен (*P. Maassen*) [348]. Усі вони працюють за загальними стандартами освіти соціальної роботи в скандинавських країнах [337].

Вагомим виявився дослід шведських університетів, які здійснюють підготовку соціальних працівників (університети міст Гетеборг, Лунд, Стокгольм, Умео, Еребро, Естерсунд, Мальме та ін.).

Так, у Лундському університеті [283] під час вивчення курсу «Розв'язання соціальних проблем» (20 кредитів) увага студентів акцентується на різних життєвих обставинах, причинах соціальних проблем, особливостях переживання клієнтами власних життєвих ситуацій. Студенти знайомляться з питаннями щодо організації підтримки сімей, які потрапили в складні життєві обставини. Навчальний курс «Взаємодія і втручання в соціальній роботі» (10 кредитів), який включає питання теорії та методів для оцінки потреб ресурсів у підтримці особи, сім'ї; форм вивчення, оцінки та стратегії діяльності, що передбачає підтримку, мобілізацію, зміни; методів і технік у роботі із сім'єю, спрямовано на оволодінні навичками супроводу й підтримки сімей, зокрема тих, які виховують дітей з особливими потребами.

Т. Логвиненко, розкриваючи питання підготовки соціальних працівників в університетах скандинавських країн, зазначає, що в університетському коледжі у м. Ліллекхаммер (Норвегія) одним з напрямів підготовки фахівців соціономічної сфери є «Соціальна опіка» (Welfare Nursing). Серед навчальних дисциплін інтерес для нас становили навчальні предмети: «Теорії соціального догляду і професійних ролей», «Робота в соціумі з опіки та догляду»; «Соціалізація, супровід, добробут» [102].

Зміст навчання за магістерськими програмами у досліджуваних країнах проілюструємо на прикладі університетів: Гетеборзького (Швеція), університету Нурдланд (Норвегія) та Південно-данського університету м. Оденсе (Данія) [102; 307; 351].

До програми магістерської підготовки майбутніх соціальних працівників у Гетеборзькому університеті та Університеті Умео (Швеція) включено навчальні дисципліни «Соціальна робота із сім'ями у складних життєвих обставинах» (Social work with families in crisis circumstances) та «Клієнти соціальних служб та організація роботи» [351; 366], метою яких є вивчення та обговорення таких соціальних проблем: соціальний розвиток; клієнти соціальних служб; соціальна підтримка сімей, зокрема сімей, які виховують дітей з особливими потребами, тощо.

Нами акцентовано увагу на цікавому досвіді університетів скандинавських країн щодо спільної розробки і реалізації магістерських програм у галузі соціальної роботи, який розкрила у своєму дослідженні Т. Логвиненко [102]. Так, європейська магістерська програма «Соціальна робота із сім'ями та дітьми» (European Master in Social Work with Families and Children (MFfamily)), що пропонується міжнародним університетським консорціумом: Університетським інститутом м. Лісабон (Португалія), Гетеборзьким університетом (Швеція), Університетом м. Ставангер (Норвегія) та Макарере університетом (м. Кампала, Уганда) [314]. Ця програма спрямована на формування у студентів здатності аналітично оцінювати категорію вразливих дітей і маргінальних сімей; підготовку студентів для ефективної роботи з

вразливими дітьми та сім'ями за мінливого глобального розвитку та ін. [314]. Вона включає навчальні дисципліни «Соціальна робота із сім'єю в громаді», «Діти та сім'ї в несприятливих життєвих ситуаціях», присвячені критичній рефлексії наукових теорій і практики соціальної роботи з дітьми та сім'ями у несприятливих життєвих ситуаціях.

Інша міжнародна програма підготовки магістрів соціальної роботи розроблена консорціумом університетів шести європейських країн, до якого увійшли: університет Південної Данії (м. Оденсе), університети м. Грьонінген (Нідерланди), м. Вільнюс (Литва), м. Фрайбург (Німеччина), м. Малага (Іспанія) і м. Габрово (Болгарія). Її реалізація спрямована: на сприяння залученню до суспільства маргіналізованих людей, осіб із соціальної ізоляції, вразливих та інших осіб груп ризику; соціальний супровід (довгостроковий і короткостроковий) осіб, сімей, груп організацій та громад для підвищення їхнього добробуту та розв'язання їхніх проблем; надання допомоги особам для отримання послуг; робота із захисту людей, котрі не можуть подбати про себе, наприклад, діти та молодь, які потребують медичної допомоги та особи, що мають психічні захворювання або інтелектуальні порушення. Зміст навчання розкривають модулі, що є предметом вивчення в різних семестрах, а саме: «Психологічна і трудова реабілітація та соціальна інклюзія» (м. Оденсе, Данія); «Розвиток європейських знань в соціальній роботі»; «Європейська соціальна політика захисту дітей та молоді груп ризику» (м. Малага, Іспанія); «Соціальне втручання в соціальній роботі, соціальне право та соціальний захист» (м. Габрово, Болгарія) [200].

Описуючи досвід підготовки фахівців соціальної сфери у Великій Британії, О. Бартош [10], С. Кубіцький [92] акцентують на змісті програм, які складаються з шести блоків: 1) спілкування, сприяння та підтримка; 2) допомога клієнту; 3) аналіз і планування; 4) втручання у життя клієнта і надання йому необхідних соціальних послуг; 5) робота в організації; 6) розвиток професійної компетентності. Кожен із зазначених модулів містить питання, пов'язані з особливостями роботи з батьками, які виховують дітей з

особливими потребами. Крім того, обов'язковою для студентів є практична діяльність, яка здійснюється на всіх курсах навчання (I курс – строк проходження практики 20 днів, II курс – близько 80 днів, III курс – 100 днів та волонтерська діяльність або догляд когось із близьких, рідних або друзів).

В університеті Саламанка (Іспанія) [395] здійснюють підготовку магістрів в галузі консультивання та сімейної медіації. Майбутні соціальні працівники можуть працювати в соціальних службах, муніципалітетах, асоціаціях сімей як фахівці в галузі шлюбу і сім'ї щодо здійснення консультивання та сімейної медіації

У навчальних закладах Франції до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, готують за напрямом «Санітарні та соціальні науки», в рамках якого відкрито спеціалізацію «Робота з особами, які мають особливі потреби». Г. Лещук [97] зазначає, що провідними технологіями, які застосовуються в процесі навчання майбутніх соціальних працівників, які бажають працювати з особами, що мають особливі освітні потреби, є інформаційно-комунікаційні (робота з Інтернет-ресурсами та різним програмним забезпеченням), практичні (проектна діяльність, рольові ігри), особистісно орієнтовані (проблемне, індивідуалізоване, розвивальне навчання) та ін.

За твердженням Ю. Пащенко, М. Целих [144], Н. Сайко [185], у Німеччині фахівців соціальної сфери для роботи з особами, що мають особливі освітні потреби, готують за двома напрямами: соціальна робота та соціальна педагогіка. Випускник може отримати кваліфікацію або соціального педагога, або соціального працівника, або подвійну кваліфікацію залежно від регіону навчання та політики навчального закладу. Відмінним у процесі навчання є і те, що в кожному навчальному закладі на території тієї чи іншої федеральної землі діє автономія, яка не дозволяє уніфікувати стандарти та навчальні програми для підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи [144]. Обов'язковим є навчання за «Lebensweltorientierung» («Життєва орієнтація»), що передбачає узгодження цілей дослідження і методів досягнення результатів, обговорення, аналіз і корекцію проміжних результатів дослідження поставленим цілям,

контроль результатів. Так, у Потсдамському університеті існує практика реалізації такої інноваційної форми навчання, як лабораторія (робота студентів за певною темою в групах під керівництвом викладача, звітування результатів у формі SWOT-аналізу, тез, соціальної реклами, соціального ролику, доповіді тощо). Участь студентів в роботі лабораторії під керівництвом фахівців галузі, що відповідає темі роботи, сприяє формуванню навичок супервізії, командної роботи, співпраці із засобами масової інформації тощо.

Отже, за результатами аналізу зарубіжного досвіду встановлено, що дослідники здійснюють пошук концептуальних детермінант, дидактичних інструментів, акцентуючи увагу на вагомості єдності теорії та практики у процесі навчання, міждисциплінарного зв'язку програм та дисциплін, інтегративного характеру підготовки студентів; доцільності залучення майбутніх роботодавців до процесу навчання фахівців соціальної сфери, акцентування уваги на практичній підготовці (модель супервізорства), під час якої студенти під керівництвом наставника набувають конкретних вмінь, беручи участь у діяльності соціальних агенцій. Працюючи безпосередньо зі справами клієнтів, вони набувають практичного професійного досвіду, усвідомлюють необхідність професійного самовдосконалення.

Другим напрямом наукового пошуку, який здійснено у цьому підрозділі, став аналіз досвіду українських закладів вищої освіти з підготовки фахівців соціальної сфери до роботи із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами. За інформаційним джерелом osvita.ua [27], підготовку соціальних працівників в Україні здійснюють 60 закладів вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота на різних рівнях вищої освіти – перший (бакалаврський), другий (магістерський) – за двома освітніми програмами спеціальності Соціальна робота: соціальна педагогіка та соціальна робота.

З метою з'ясування підходів щодо змісту підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами нами проаналізовано освітньо-професійні програми другого рівня вищої освіти (магістр) зі спеціальності 053 Психологія» галузі знань 05

Соціальні та поведінкові науки, зі спеціальності 231 Соціальна робота різних закладів освіти України.

Опрацьовані освітньо-професійні програми, навчальні плани підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Запорізького національного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії свідчать, що деякі з них акцентують увагу на підготовці майбутніх фахівців до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Так, в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти [135] передбачає вивчення студентами вибіркової дисципліни «Соціально-педагогічний супровід», яка спрямована на аналіз теоретичних і методичних засад соціально-педагогічного супроводу, його змісту та особливостей використання у роботі з різними категоріями осіб і сімей (кредити ЄКТС – 3 (90 год.). Серед пропонованих студентам тем є «Специфіка соціально-педагогічного супроводу батьківської сім'ї», вивчення якої передбачає ознайомлення з питаннями соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, соціально-педагогічний супровід сімей з дітьми з особливостями розвитку. Студенти мають навчитися обґрунтовувати специфіку життєдіяльності сімей з дітьми з особливостями розвитку, знати форми і методи соціально-педагогічного супроводу таких, розуміти організацію соціально-педагогічної роботи із сім'ями, в яких є діти з особливостями розвитку.

Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 231 Соціальна робота [136] в Київському університеті імені Бориса Грінченка серед обов'язкових компонентів містить навчальну дисципліну «Соціально-педагогічна робота із

вразливими сім'ями та дітьми», метою якої є: підвищити професійну компетентність майбутніх фахівців із соціальної роботи щодо підтримки вразливих сімей з дітьми, здійснення сімейно орієнтованої соціальної роботи, спрямованої на захист дитини та відпрацювати навички побудови міжвідомчої взаємодії в громаді в найкращих інтересах дитини. Інтерес для нас становив модуль «Ведення випадку: поняття, мета, механізми, принципи, алгоритм», який акцентує певну увагу на особливостях роботи з випадком у сім'ях, які виховують дітей з особливими потребами. Крім зазначеного курсу, програма містить навчальні дисципліни «Практикум із організації системи соціальної підтримки населення в ОТГ», «Методика організації діяльності міждисциплінарної команди», завдяки яким магістранти ознайомлюються із сутністю та моделями соціальної інтегративної допомоги клієнтам; організацією роботи в міждисциплінарній команді; принципами роботи й ознаками міждисциплінарної команди тощо. Навчання спрямоване на формування у майбутніх соціальних працівників знань, умінь і навичок роботи в міждисциплінарній команді, налагодження стабільних ділових контактів із фахівцями установ соціальної сфери, з представниками державних і недержавних структур [509].

Вивчення освітньо-професійних програм «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти в Бердянському державному педагогічному університеті [139] та Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка [137] показало, що окремі питання щодо підтримки батьків дітей з особливими потребами лише поверхово розглядаються в курсі «Організація роботи з різними соціальними групами».

Особливий інтерес для дослідження становила освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти в Запорізькому національному університеті [138]. Вона містить навчальну дисципліну «Соціально-педагогічний супровід сім'ї, що виховує дитину з інвалідністю» (4 кредити ЄКТС), метою якої є формування у студентів готовність до реалізації соціального супроводу сімей, що виховують дитину з

інвалідністю. Програма навчальної дисципліни включає два модулі: «Теоретичні засади соціально-педагогічного супроводу сім'ї, що виховує дитину з інвалідністю», «Технології соціально-педагогічного супроводу сім'ї, що виховує дитину з інвалідністю». Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні досягти таких результатів навчання (компетентностей): здатність до проведення оцінки потреб дитини з інвалідністю та її сім'ї, аналізу потреб, що потребують створення умов для їхньої реалізації; на основі певних індивідуальних потреб клієнта здатність до розробки індивідуального плану підтримки клієнта із зазначенням соціальних послуг та заходів щодо соціального супроводу; здатність проводити заходи соціального супроводу, у тому числі соціальної опіки, соціальної допомоги та соціального патронажу, аналізувати ефективність процесу соціального супроводу сім'ї, з метою поліпшення умов її життєдіяльності та покращання функціональності сім'ї у реалізації власних функцій, шляхом мобілізації її внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Ці напрацювання враховано під час розробки змісту підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Виходячи з аналізу дисциплін, які викладаються у закладах вищої освіти України за спеціальністю 231 Соціальна робота, на наш погляд, до майбутньої професійної діяльності, пов'язаної із особами, що мають особливі освітні потреби, змістовно готують, зокрема в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» [248] за допомогою таких курсів: «Основи соціальної реабілітації людей з особливими потребами», «Соціальна робота з людьми з особливими потребами», «Навчання людей з особливими потребами», «Соціальна робота з розумово відсталими» та ін. У Хмельницькому національному університеті [134] освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів із соціальної роботи передбачає перелік вибіркових дисциплін, що дозволяють здобути знання з основ роботи з особами, що мають особливі потреби. Серед них дисципліни «Соціальна реабілітація та патронаж», «Основи дефектології та патопсихології», «Основи спеціальної педагогіки та

психології», «Основи інклюзивної освіти», «Психолого-педагогічні основи соціальної роботи з неповносправними та інвалідами» та ін.

І. Різак на підставі аналізу досвіду соціальної роботи з дітьми з інвалідністю у Великій Британії пропонує розробку навчальних програм з дисциплін «Соціальна робота з дітьми з інвалідністю», «Технології соціальної роботи з дітьми з інвалідністю» з метою підготовки фахівців соціальної сфери, які працюють із такими дітьми. Такі навчальні програми і підготовка фахівців даного профілю мають базуватися на формуванні базових компетенцій, таких як: знання основ соціальної роботи з дітьми з інвалідністю; вміння використовувати потенційні можливості дітей з інвалідністю в соціальній роботі; знання технологій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю та їх батьками; знання алгоритмів взаємодії з представниками суміжних професій; вміння визначати потреби і проблеми дітей з інвалідністю. Особливу увагу дослідниця приділяє практичній складовій професійної підготовки, а саме залученню студентів до виконання практичних завдань в установах державного та недержавного секторів, які здійснюють підтримку та надання соціальних послуг таким дітям [173, с. 169]. Зазначені погляди поділяють і Л. Білоусова, Л. Гризун, Н. Волкова [290].

О. Денисюк пропонує розширити зміст навчальної дисципліни «Школа професійної майстерності» за рахунок введення модуля «Соціально-педагогічна підтримка батьків, які виховують дітей з інвалідністю». Мета: розкрити сучасні наукові уявлення про дитячу інвалідність як соціально-педагогічну проблему, представити загальні технології соціально-педагогічної підтримки сімей, які виховують дітей з інвалідністю [46, с. 175]. Дослідниця наполягає на тому, що студенти мають знати стан проблеми у психолого-педагогічній та соціально-педагогічній теорії й практиці; специфічні функції сім'ї, яка виховує дітей з особливими потребами; типологію такої категорії сімей; загальні технології соціально-педагогічної роботи з сім'ями, які виховують дітей з інвалідністю; особливості організації соціально-педагогічної підтримки даної категорії сімей; принципи організації роботи мультидисциплінарної команди; вміти розробляти

й характеризувати критерії та показники визначення ефективності соціально-педагогічної роботи із сім'ями, що виховують дітей з інвалідністю; налагоджувати контакти з представниками державних та недержавних структур, які вирішують окремі аспекти проблем даної категорії сімей, здійснювати соціальну роботу в громаді; презентувати кращий досвід роботи з даною категорією сімей в ЗМІ.

Незважаючи на існуючий в країні певний досвід підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами, намагання фахівців розробити й впровадити новий педагогічний інструментарій, дане питання потребує ґрунтовного вирішення завдяки розробці й впровадження у процес магістерської підготовки здобувачів вищої освіти відповідної технології, опис якої презентовано у параграфі 2.1.

Щодо *третього напрямку дослідження*, вважаємо за необхідне обґрунтувати доцільність окремих методів навчання, реалізація яких забезпечує ефективну підготовку майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами та вирішення поставлених завдань в експериментальному дослідженні.

У контексті проведеного дослідження інтерес становлять перш за все напрацювання зарубіжних науковців.

Так, Р. Лаппен (*R. Lappen*) значне місце в аудиторній навчальній діяльності студентів відводить дискусіям (доповнюють лекції, активізують студентів, спонукають їх ставити питання, розмірковувати, аналізувати, коментувати, а взагалі – розвиває й зміцнює навички в осмисленні і розв'язанні різних проблем), розгляду проблемних ситуацій, виконанню різноманітних письмових завдань – нотаток різного характеру (описів, самоаналізів, розмірковувань), проблемним лекціям з використанням «рефлексивної паузи-перерви». Такі «рефлексивні перерви» активізують студентів, сприяють формуванню відповідального ставлення до навчального процесу. Науковець презентує такі правила проведення дискусій: «Ми уважно слухаємо, як говорять інші», «Ніхто нікого не перебиває», «Ми надаємо можливість

кожному завершити висловлювання», «Ми не критикуємо інші висловлювання на зразок «дурниці», «неправильно», «Ми наполягаємо на використанні «Так, і...», що визнає цінність попереднього міркування» тощо [345, с. 70–73].

Особливо цінними Р. Лаппен (*R. Lappen*) вважає використання нотаток рефлексивного характеру (нотатки-розмірковування з оціночним характером). Науковець наводить зразки завдань у нотатках: «Опишіть і оцініть: ваші очікування і цілі в цій навчальній програмі (курсі); викладання і навчальні методи, що застосовуються у навчанні, їх результати; що ви робили для реалізації ваших очікувань від програми (курсу)?; чого ви навчилися від своїх колег-студентів?; як навчальні досягнення будуть допомагати вам у подальшому навчанні або соціальній роботі?; як ви будете працювати в майбутньому для удосконалення власної компетенції як соціального працівника?» та ін.

Е. Коккерсволд (*E. Kokkersvold*), розкриваючи ефективні методи навчання майбутніх соціальних працівників, виокремлює «відкрите спілкування» як чинник активізації студентів, яке має такі ознаки: студенти можуть вільно висловлювати свої думки, власні погляди, в групі існує вміння вислуховування інших, взаємна довіра, підтримка, можливість бути «самим собою». Науковець особливо наголошує на пануванні в груповій діяльності гуманності, розуміння, визнання один одного, застосування заохочень [339, с. 74–75]. Крім зазначеного, дослідник доводить ефективність послугування нарративами (розповіді про певні обставини історії виникнення ситуацій, проблеми, що мають місце в діяльності соціального працівника, який працює з клієнтом) з метою ознайомлення студентів із законодавчими й інституціональними можливостями для підтримки клієнтів, сімей, які потребують допомоги; поширення ідей самопомоги, надання доступу до консультування, інформації тощо.

Цікавими виявилися думки Дж. Коккіна (*J. Kokkinn*) [340], який акцентує на необхідності зміцнення індивідуалізації навчання, посилення групової та індивідуальної роботи з максимальною активізацією мисленнєвої, творчої

діяльності студентів. З метою набуття майбутніми соціальними працівниками досвіду професійної діяльності доцільними є групові форми навчання, заняття в малих групах, робота в дискусійних групах (*workshop*) довкола спільного для всіх студентів предмета соціальної роботи, взаємне навчання, тренінги, розв'язування проблемних ситуацій (кейсів), їх моделювання з проектуванням шляхів розв'язання, рольові ігри, урізноманітнення видів ведення практики тощо. Щодо реалізації кейсів, то дослідники виокремлюють такі вимоги: зрозумілість студентством «мови» кейсу, повноту змісту (наявність проблемності, чіткість в окресленні ключової проблеми, відображення і позитивних і негативних моментів, тобто того, що наближає представлену ситуацію до життєвих реалій), оптимальний обсяг інформації). Дані вимоги нами ураховано під час складання кейсових ситуацій.

А. Реш (*A. Resch*), Г. Мірелес (*G. Mireles*), М. Бенц (*M. Benz*), Р. Петерсон (*R. Peterson*) доводять ефективність використання у програмі підготовки соціальних працівників інтерактивного комплексу вправ, що дозволяє моделювати та проживати учасниками реальні життєві ситуації [371]. Так, студенти можуть виступити як віртуальні батьки дитини з ОВЗ або розібрати конкретний випадок і спробувати його «прожити». Аналіз таких ситуацій дозволяє студентам більш глибокого розуміти проблеми сім'ї, яка виховує дитину-інваліда, налаштуватися на підтримку таких батьків та дитини; віднайти альтернативні форми комунікації з нетиповою дитиною.

Н. Пелег-Орен (*N. Peleg-Oren*), М. Макгован (*M. Macgowan*), Р. Евен-Захав (*R. Even-Zahav*) наголошують на доцільності навчання безпосередньо на робочому місці, використання відео- та аудіоматеріалів, активного навчання, рефлексивного навчання й практики, впровадження *case-study* [362, с. 684].

Окрему увагу звернули на потенціал серйозних відеоігор для вчителів, психологів та соціальних працівників, які проходять підготовку для роботи з батьками та дітьми в інклюзивному просторі. Ідея використання відеоігор у подібних навчальних програмах ґрунтується на припущеннях, що навчальні та розважальні ігри є основними у процесі соціалізації дитини, оскільки,

наприклад, вони дозволяють формувати незалежні стосунки з однолітками [365]. У наукових працях [281; 329; 365; 392 та ін.] доводиться, що розвиток ігрових навичок та використання ігор можуть бути корисними для залучення людей з аутизмом до певного виду діяльності. При цьому, якщо порівнювати цифрові та аналогові ігри, цифрові ігри мають ряд переваг, а саме – оснащені функцією відстеження результатів у грі, більш легкі у налаштуванні, мають кращу візуальну репрезентацію, що може бути особливо важливим для людей з аутизмом [281]. Дані наробики нами використано у процесі організації гурткової роботи з майбутніми фахівцями соціономічної сфери.

Засадничими ж для нашої наукової розвідки стали праці І. Андрійчук [5], Г. Біктагірової, В. Хітрук [289], О. Денисюк [46], Л. Петришин [145], М. Радченко [170], О. Караман [77], Т. Лях [106] та ін.

Так, Л. Петришин акцентує на доцільності використання *лекцій майстерень* у процесі фахової підготовки фахівців соціальної сфери. На її думку «позитивний ефект лекцій-майстерень полягає: в активізації творчих здібностей студентів; реалізації принципів творчого самовираження та самореалізації особистості й формування креативної позиції; у розвитку інтересу до предмета, зокрема його творчого характеру в пасивних студентів; забезпеченні активізації, внутрішньої мотивації, зокрема професійних мотивів (репрезентація креативного вирішення проблеми, креативна професійна самореалізація); забезпеченні творчої стратегії в процесі викладання, засвоєння й підвищення якості навчального матеріалу; створенні позитивних умов для творчо-креативної об'єкт-суб'єктної взаємодії; опануванні креативними вміннями й навичками на базі отриманих креативних знань [145, с. 73–74]; *інтерактивних лекцій*. Ці лекції використовують для забезпечення активної участі студентів у навчальному процесі та наданні їм можливості обговорювати певні спільні моменти; водночас мультимедійні технології дають змогу студентів сприймати інформацію одночасно кількома органами чуття.

О. Караман зазначає, що ділова гра є «перш за все «інструментом» розвитку творчого теоретичного і практичного мислення студентів, здібностей

до аналізу соціально-педагогічних проблем, постановки й вирішення суб'єктивно нових для студентів завдань, що досягається через організацію взаємодії учасників гри з пізнаванням змістом соціально-педагогічної діяльності, заданої в грі конструктивно у вигляді системи проблемних завдань або конкретних навчальних ситуацій» [77, с. 15]. Дослідниця констатує, що «за допомогою ділової гри можливо формувати практично весь комплекс професійних умінь соціально-педагогічної діяльності, зокрема комунікативних умінь, умінь міжособистісного спілкування з клієнтами, технологічних умінь у конструюванні й використанні форм і методів взаємодії» [77, с. 18]. Таким чином, *ділова гра* важлива тим, що в процесі підготовки студентів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами вона дозволяє ефективно формувати не лише практичну, але й, що суттєво, психофізіологічну, психологічну, емоційну готовність до цього виду професійної діяльності.

Щодо доцільності таких методів навчання, як вирішення соціальних і педагогічних завдань та аналіз проблемних ситуацій, варто навести погляди О. Караман. «При аналізі соціальних і педагогічних завдань має місце уявна модель діяльності фахівця. Студент для правильного аналізу суті завдання в думках ставить себе на місце фахівця, припускає, як учинив би він, зіставляє свої можливі дії з діями соціального працівника або педагога. При вирішенні проблемної ситуації студент на основі імітаційної моделі змісту діяльності створює (у думках) й реалізує словесно модель своєї соціально-педагогічної діяльності» [77, с. 14].

Одним із провідних методів навчання вбачаємо *тренінг* (англ. training) – запланований процес модифікації (зміни) відносин, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі [28, с. 124]. Упевнені, що майбутні фахівці соціономічної сфери під час навчання у закладі вищої освіти мають оволодіти технологією організації тренінгів для батьків дітей з особливими потребами. За твердженням М. Радченко [170], послугування тренінгами під час здійснення соціально-

психологічної роботи з батьками дітей-інвалідів дозволяє підвищити їх психологічну стійкість, допомагає їм адаптуватися до функціонування в різних зовнішніх умовах, регулювати власний емоційний стан в умовах стресу, зберігати врівноваженість та раціональність тощо. Таку думку підтримують М. Радченко [170], С. Березка [13], Г. Біктагірова, В. Хітрук [289], Е. Панасенко, Дж. Роджерс (*J. Rogers*) [373], С. Сурчилова [142], В. Синишина [193], акцентуючи на тому, що тренінгова робота дозволяє одночасно охопити всі складові професійної готовності майбутніх фахівців, сформувати практичні уміння та навички, а також розвинути провідні *soft skills*. Інтерактивна взаємодія під час тренінгу дозволяє не лише легше сприймати навчальний матеріал, але й дає можливість моделювати ситуації занурення у професійну діяльність, відпрацьовувати особистісні проблеми здобувачів та створює поле для формування особистісно важливих якостей майбутнього фахівця (таких як комунікативність, емпатійність, асертивність, самоконтроль, стресостійкість тощо) [13], дозволяє набути досвіду психологічного, соціального та педагогічного впливу на індивідів і груп.

Е. Панасенко, С. Сурчилова доводять вагомість ціннісно орієнтованих тренінгових та квазітренінгових процедур, спрямованих на організацію активного, «експерієнтального» або «досвідного» навчання (спрямоване на ознайомлення студентів з ціннісними цілісними ситуаціями реального життя або змодельованими ситуаціями зіткнень представників різних груп в тих чи інших проблемних ситуаціях) [142, с. 8].

І. Андрійчук [5], М. Радченко [170], С. Березка [13] акцентують на доцільності тренінгів особистісного зростання для батьків дітей з особливими потребами, спрямовані на розвиток позитивної Я-концепції, почуття власної гідності, самоцінності особистості, підвищення власної значимості, формування довіри та прийняття себе, активізацію позитивних думок і почуттів до самого себе, самопізнання та саморозвиток, прийняття як цінності особистості іншої людини; оволодіння конструктивними засобами подолання життєвих труднощів, ефективними методами комунікації; моделювання різних позицій у

спілкуванні; формування навичок керування власним психологічним станом» [170, с. 215]. Апробовані М. Радченко тренінги: «Тренінг упевненості у собі», спрямований на формування концептуального уявлення проблеми впевненості та початкових навичок впевненої поведінки, формування навичок розрізнення та використання конструктивних та неконструктивних думок; формування навичок планування впевненого контакту; «Контроль над гнівом та вироблення стійкості до фрустрації», метою якого є формування уявлення про позитивні твердження, що долають проблему; виробити навички контролю над гнівом із використанням «випускних клапанів», реалістичних тверджень та через прощення; «Зміна стресової ситуації», спрямований на формування навичок використання технік прямого впливу для управління ситуацією та поведінкою; «Розвиток навичок спілкування», метою якого є формування уявлень про моделі спілкування та початкові навички використання останніх під час моделювання ситуацій та у реальному спілкуванні; «Тренінг соціальних навичок», який має на меті формування навичок використання невербальної поведінки, способів початку та підтримки бесіди, а також інших розмовних навичок [170, с. 213–214]. Дослідниця доходить висновку, що тренінги підвищують психологічну стійкість батьків дітей-інвалідів, допомагають їм виживати в складних соціальних умовах нашого суспільства.

Особливо вагомою вважаємо роль тренінгу «Соціальна підтримка батьків, які виховують дитину з особливими потребами», розробленого Т. Соловйовою [204], метою якого стало розкриття й аналіз особливостей практичної діяльності соціального педагога із сім'ями, які виховують дитину з особливими освітніми потребами. Завданнями тренінгу стали: сприяння у формуванні взаємостосунків між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з ООП; інформування батьків про можливості та перспективи дитини; створення комфортного середовища для дитини; активізація батьків щодо участі у вихованні та навчанні дитини; підвищення рівня психологічного здоров'я самих батьків. Дані напрацювання нами враховано під час розробки авторського спецкурсу. Обираючи тренінг як ефективний метод формування

готовності фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами урахували виконувані ним функції: навчальну (засвоєння дисципліни й формування необхідних умінь і навичок); розвивальну (створення умов для розкриття творчого потенціалу й розвиток індивідуальних здібностей); мотивувальну (налаштування на активне навчання й психологічну готовність для засвоєння великих обсягів інформації; комунікативну (становлення й розвиток контактів між слухачами, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довіри й сприйняттям членів команди); релаксаційну (зняття емоційного напруження, викликаного навантаженням на нервову систему у процесі інтенсивного навчання). Крім того, усвідомлювали, що тренінги позитивно впливають на розвиток в майбутніх фахівців умінь активно протистояти конфліктам, а під час їх розв'язання – діяти впевнено та брати на себе всю відповідальність за конструктивну діяльність під час врегулювання конфліктної взаємодії; сприяють самопізнанню, позитивно впливають на формування деонтологічної культури, навичок активного слухання, удосконалюють практичні вміння аргументувати власну точку зору, допомагають послабити емоційне напруження, формують толерантність та емпатійність, розвивають соціальну сенситивність (С. Калаур [71; 72]).

О. Денисюк зазначає, що ефективним є *аналіз та оцінка студентами різноманітних соціальних проєктів* з проблем толерантного ставлення до людей з особливими потребами, здійснення соціально-педагогічної підтримки батьків, які виховують дітей з інвалідністю [46, с. 175]. Авторка зазначає, що процес навчання важливо будувати на дослідницькій основі, активно використовувати можливості партнерських організацій. З цією метою доцільним є проведення практичних занять на базі установи або організації, які здійснюють соціально-педагогічну підтримку такої категорії сімей. Студенти мають можливість безпосередньо спостерігати роботу з дітьми та батьками, а потім обговорювати проблемні питання з фахівцями та одногрупниками, за отриманим зразком спілкуватися та демонструвати «уявним батькам» методи роботи з дітьми в аудиторних умовах [46, с. 175]. Вагому роль дослідниця надає позааудиторній

роботі за рахунок ворк-шопів, майстер-класів, круглих столів з актуальних питань соціально-педагогічної підтримки батьків у рамках Фестивалу наук, Тижня кафедри до участі запрошуються як студенти, викладачі ЗВО, так і практики, представники громадських організацій, батьки, які виховують дітей з особливими потребами. Таку позицію дослідниці поділяють А. Конончук [85], В. Григоренко, О. Рассказова [40], В. Савицька [182], які серед інших, доцільних у підготовці фахівців до роботи із сім'ями, відзначають: театралізований показ ситуацій, вивчення проблемних ситуацій, розв'язання проблемної ситуації, планування низки соціально-терапевтичних ситуацій, метод «кейсів», взаємні консультації тощо.

Серед розмаїття існуючих технологій в процесі соціальної підтримки сім'ям особливої актуальності набувають інструменти *коучингу*. Зважаючи на зазначене, фахівці соціономічної сфери мають бути озброєні новими інструментами розвитку своїх клієнтів з метою залучення їх особистого потенціалу як ресурсу для виходу з наявної складної життєвої ситуації.

Одним із засновників коучингу вважають Т. Голві [34], який презентував коучинг як методику розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності. Питаннями ефективності коучингу переймалися М. Аткінсон [6], С. Канніо [74], М. Дауні [44] та ін.). Окремі аспекти коучингового підходу в освітньому процесі ЗВО досліджували такі науковці, як Н. Горук [37], В. Зеленін [288], О. Нежинська [123], С. Романова [176], О. Хмельницька [254] та ін., проте на теренах вітчизняної науки коучинг і дотепер лишається відносно новим поняттям.

Коучинг (англ. «*coaching*») означає тренерство, настанову. «*To coach*» – тренувати, підготувати до змагань або займатися репетиторством, підготовкою до екзамену) є творчим партнерством, спрямованим на реалізацію особистісного й професійного потенціалу людини, досягнення цілей і збільшення продуктивності [176]. Є сучасною технологією розвитку потенціалу людей і команд з метою досягнення заздалегідь узгоджених цілей та докорінної зміни моделей поведінки, що приводить до розкриття внутрішнього потенціалу

особистості [334].

На думку С. Торпа (*S. Thorpe*) і Дж. Кліффорда (*J. Clifford*), коучинг є процесом співпраці, який сприяє саморозвитку особистості шляхом осмислення власної діяльності, рефлексивного застосування знань і умінь [391, с. 34]. Виходячи з вищенаведеного, зазначимо, що коучинг допомагає особистості перейти на вищий щабель розвитку; дозволяє подивитися на себе з іншого боку, оцінити ситуацію, що склалася, віднайти різні способи вирішення проблеми, проаналізувати їх і обрати найоптимальніший, скласти план дій на майбутнє, навчитися контролювати власні дії та активно співпрацювати з іншими [391]. Вагомими є зауваження Дж. Роджерса щодо цілей коучингу, які полягають у «пробудженні» та використанні внутрішнього потенціалу особистості, який базується на бажанні і добрій волі підопічного [175, с. 125].

Нам імпонують погляди О. Лози [103], яка стверджує, що коучинговий підхід у соціальній роботі – це сприяння особистості в розробці власної стратегії подолання труднощів за рахунок ефективного задіяння особистісних ресурсів. При цьому формат спілкування, що передбачений за коучинговим підходом, часто називають «трансформаційними розмовами», зважаючи на скерованість діалогу до якісних змін життя клієнта через зміну моделей його поведінки та їх підпорядкованості поставленим ним же цілям. І оскільки коучинговий підхід передбачає передусім трансформацію особистості клієнта, важливо зауважити, що трансформаційні зміни стосуються всіх сфер психічної активності людини й проявляється у таких основних аспектах: ціннісно-мотиваційному (зміни цінностей, мотивів); когнітивному (осмислення нових підходів, виникнення нових думок, уявлень, бачення нового); поведінковому (здійснення певних дій, перетворень); емоційному (виникнення нових емоцій) [123, с. 124].

У цьому контексті цінність коучингового підходу полягає: у забезпеченні під час діалогу постановки клієнтом цілей, які ототожнюються з його бажаним майбутнім становищем; виявленні за допомогою відкритих запитань варіантів досягнення обраних цілей; концентрації уваги (за допомогою «шкали

проблеми») на тому, яким становище клієнта є сьогодні, яким є бажане становище і скільки сходинок є між цими двома точками на умовній шкалі; виявленні, яким є бачення клієнта щодо алгоритму досягнення цілей виходу з проблемної ситуації; визначенні чітких взаємних домовленостей між клієнтом та фахівцем соціономічної сфери щодо дати старту діяльності за обраним алгоритмом та контрольних точок-зустрічей, що допоможуть підтримувати клієнта у ході реалізації обраного шляху. Реалізація коучингового підходу під час надання соціальних послуг сім'ям із дітьми з особливими потребами дозволить фахівцю, завдяки означеним технологіям і влучним питанням, виштовхнути батьків із «зони комфорту», де вони застрягли або перебувають разом зі своєю проблемою, а батькам – змінити ставлення до проблем, якими вони переймаються; «навчити» їх жити з проблемою, жити по-іншому; віднайти шляхи коригування причин певних емоційних станів, психічних розладів тощо; взяти на себе відповідальність за вирішення поставлених завдань.

Упевнені, що майбутні фахівці соціономічної сфери під час навчання у закладі вищої освіти мають оволодіти інструментами коучингу. Крім того, коучинг на сьогодні є новітньою, інтерактивною технологією у процесі формування професійних компетентностей студентів, активізації їх пізнавальної мотивації, планування дій для знаходження оптимальних шляхів вирішення проблем, формування гнучкості і адаптивності до змін, здатності швидко і ефективно реагувати в критичних ситуаціях, спонукання їх до саморозвитку. Перенесений в освітнє середовище ЗВО коучинг забезпечує набір методик для формування потреби у досягненні (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення) спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей: цінність *«смівлість»* (наполегливість, ентузіазм), цінність *«гуманність»* (добррозичливість): цінність *«справедливість»* (об'єктивність та справедливість, громадянськість та кооперація): цінність *«помірність»* (обачливість, саморегуляція), а також у досягненні ефективного спілкування та навчання в колективі, групі, соціальних мережах; організаторських і комунікативних умінь, розвитку соціального інтелекту, емпатії, толерантності,

рефлексії, що є складовими готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сім'ям із дітьми з особливими потребами. Коучинг є технологією, яка передбачає формулювання потужних питань з метою всебічного аналізу проблеми, які сприятимуть визначенню потреб і сподівань студентів, стимулюють мислення, змушують мобілізувати попередні знання і досвід, розкрити потенціал; потребує «таких відносин викладача із студентами, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять» [254, с. 316]. Застосування в освітньому процесі ЗВО інструментів коучингу забезпечує: системний супровід студентів, спрямований на ефективне досягнення їхніх особистих цілей в конкретні терміни, формування гнучкості й адаптивності до змін, здатності швидко реагувати в критичних ситуаціях; партнерське комунікативне співробітництво, що допомагає досягати значних результатів у професійній сфері та різних сферах життєдіяльності тощо.

Висновки до розділу 1

Аналіз соціологічної та психолого-педагогічної літератури, теорії та практики підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами дозволив сформулювати такі висновки.

У розділі 1 обґрунтовано теоретичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

На підставі аналізу міжнародних, європейських та вітчизняних нормативних документів, стандартів вищої освіти стосовно підготовки фахівців соціономічної сфери визначено, що серед професійних компетентностей, які охоплюють інтелектуальну, моральну, емоційну та спонукальну сфери, особистісні психічні процеси, акцентовано на тих, що необхідні фахівцям соціономічної сфери для здійснення ефективної роботи з батьками, які виховують дітей з особливими потребами.

Встановлено, що соціальна підтримка розглядається дослідниками як ключовий фактор сприятливого розвитку й функціонування особистості; її дослідження ґрунтується на різних наукових підходах (соціоекологічний, соціально-психологічний, структурний, функціональний, синергетичний, сімейно орієнтований), які стали теоретичним підґрунтям для вивчення досліджуваного феномена. Репрезентовано численні психологічні й соціально-педагогічні доробки зарубіжних та вітчизняних дослідників щодо соціальної підтримки, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, які стали підґрунтям для розробки технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

У результаті наукового пошуку доведено, що поняття «соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» доцільно розглядати як комплекс заходів (соціальних послуг) фахівців соціономічної сфери, спрямованих на відновлення соціальних функцій батьків дітей з особливими потребами, реалізація яких дозволить покращити якість життя зазначених сімей, надати батькам ресурси розвитку, задовольнити соціальні та психологічні потреби, вселити впевненість й навчити жити з наявною проблемою. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами являє собою суб'єкт-суб'єктну взаємодію фахівця соціономічної сфери й батьків дитини з особливими потребами з метою узгодження намірів, бажань, оцінок ситуації та поведінкових патернів, виступає внутрішнім ресурсом та надає людині відсутні ресурси, допомагає їй гармонійно інтегруватися в суспільство, створює та зміцнює зв'язки з іншими людьми та групами, сприяє підвищенню самооцінки тощо.

Визначено ключове поняття дослідження, а саме «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», яке подано як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє фахівцю здійснювати ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами завдяки наявності ціннісно-

мотиваційного ставлення до надання соціальної підтримки батькам, сукупності знань і вмінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Виокремлено такі структурні компоненти готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: ціннісно-мотиваційний, змістово-теоретичний, операційно-практичний, особистісний, а також сукупність критеріїв та їх показників: *мотиваційно-спрямувальний* (рівень мотивації досягнення (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення), спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей: цінність «гуманність» (доброзичливість); цінність «справедливість» (об'єктивність та справедливість, громадянськість та кооперація); *когнітивний* (рівень прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду; повнота, міцність і характер засвоєння знань щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами); *діяльнісний* (рівень володіння уміннями, рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами); *особистісний* (соціальний інтелект, толерантність, емпатія, рефлексія), які корелюють з виокремленими компонентами досліджуваної готовності. Визначено рівні сформованості досліджуваної готовності (*низький, достатній, високий*) та розкрито їх зміст.

З огляду на думку зарубіжних та вітчизняних науковців щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, обґрунтовано сукупність методів навчання, доцільних для вирішення поставлених завдань дослідження: діалогічно-дискусійні методи навчання; методи колаборативного навчання; метод аналізу ситуацій (кейс-метод); методи коучингу; тренінги; інформаційні технології навчання.

Визначені теоретичні засади та уявлення про сутність та компонентно-структурний склад готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до

соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами стали вагомими орієнтирами для обґрунтування технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, практична реалізація якої гарантувала б досягнення поставлених цілей та вирішення завдань дослідження.

Матеріали, які ввійшли до розділу 1, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [231; 232; 233; 235; 236; 239; 240; 242; 245; 316; 317; 318].

РОЗДІЛ II. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ ДО СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

2.1. Теоретичне обґрунтування технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

У розділі 1 дисертаційної роботи було визначено теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, а саме: увагу акцентовано на європейських, міжнародних та вітчизняних нормативних документах стосовно підготовки фахівців соціальної сфери, в яких окреслено вимоги до зазначених фахівців; обґрунтовано напрями наукових пошуків щодо соціальної підтримки, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; акцентовано на наукових працях, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, а саме: «підтримка», «соціальна підтримка», «соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», «готовність майбутнього фахівця соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»; розкрито сучасний досвід і напрями наукових пошуків щодо професійної підготовки фахівців соціономічної сфери; проаналізовано наукові розвідки, які розкривають зміст та технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Дані наукові нароби стали теоретико-методологічною базою розробки технології професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Зупинимося на аналізі поняття «педагогічна технологія».

Так, С. Сисоєва розуміє педагогічну технологію як «процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка внаслідок упорядкованих професійних дій педагога за умови оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [194, с. 261].

Для того, щоб правильно зрозуміти сутнісні характеристики педагогічної технології варто акцентувати увагу на її структурі. Так, Г. Селевко виокремлює такі її структурні компоненти: концептуальну основу – змістову частину навчання (мета, зміст навчального матеріалу); процесуальну частину – технологічний процес: організацію навчального процесу, методи та форми навчальної діяльності студентів та викладача; діяльність викладача з керування процесом засвоєння матеріалу; моніторинг навчальних досягнень [189, с. 24].

Спираючись на наукові погляди В. Ортинського [133], І. Підласого [148], можемо констатувати, що науково і практично обґрунтована педагогічна технологія характеризується: поділом процесу навчання на взаємопов'язані етапи; чітким науковим проєктуванням і поетапним виконанням дій, спрямованих на досягнення бажаного результату (мети); однозначністю виконання включених у технологію процедур і операцій, адекватних поставленій меті; дотриманням вимог концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності, а також тим, що основою педагогічної технології є інваріант: мета – засоби – умови – результат.

Підсумовуючи погляди науковців, можемо констатувати, що педагогічна технологія як спосіб організації діяльності для отримання певних, потенційно відтворюваних педагогічних результатів містить: філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування шляхів досягнення поставлених цілей; взаємопов'язані складові (компоненти); можливість

цілепокладання, планування, проєктування освітнього процесу, поетапної діагностики; варіювання способів та методів корекції результатів; можливість повторної реалізації в інших однотипних навчальних закладах іншими суб'єктами.

У дисертаційній роботі під *технологією* підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами *розуміємо цілісну сукупність методів, прийомів та засобів навчання, форм контролю і корекції, етапів (концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний), які гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи стійку єдність, послідовно впроваджуються в освітній процес ЗВО, гарантуючи досягнення запланованого результату.*

Презентація технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами потребувала акцентування уваги на таких поняттях, як «модель» та «моделювання».

В українському енциклопедичному виданні термін «модель» (від англ. *model*, франц. *modele*, лат. *modulus* – міра, зразок, норма) розглядають як «матеріально реалізовану систему, що відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію» [58, с. 516]. Вагомими для наукового аналізу виявилися погляди В. Штоффа, який презентує модель як подумки уявлену або матеріально реалізовану систему, яка, «відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його заміщати так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт» [272, с. 9]. Отже, модель, з одного боку, характеризує практичну діяльність, з іншого – дозволяє її перевірити, співвіднести результати спостережень та їх прогнозування, здобути нові знання про об'єкт вивчення.

Побудова моделі є моделюванням, яке, за твердженням О. Столяренко, «...дозволяє прогнозувати розвиток педагогічного процесу, орієнтує педагогів на досягнення кінцевих результатів навчання, забезпечує

засвоєння і ефективне використання нових технологій, розвиває системне бачення розв'язання проблем, служить дійовим фактором поліпшення якості роботи навчального закладу» [217, с. 9].

Моделюючи технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, урахували необхідність варіативно-особистісної організації навчання, адаптацію зазначеної технології до психологічних, особистісних особливостей магістрантів, що дозволяє забезпечити ефективність освітнього процесу. Спиралися на Національну рамку кваліфікацій, затверджену Постановою Кабінету Міністрів України від 25.06.2020 р. № 519 [122]; Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 231 Соціальна робота (затверджено МОН України 24.04.2019 р. № 556) [158], Стандарт вищої освіти України зі спеціальності 053 «Психологія» (затверджено МОН України 24.04.2019 р. № 564) [159], Професійний стандарт «Фахівець із соціальної допомоги вдома» [162], Кваліфікаційну характеристику професії «Фахівець із соціальної роботи» [160], Професійний стандарт «Практичний психолог (соціальна сфера)» (затверджено МОН України 03.02.2021 №211) [161], Рекомендації щодо формування загальних і професійних компетентностей, напрацьовані європейськими експертами в рамках реалізації ідей Болонського процесу (зокрема Проєкту налаштування освітніх структур в Європі (Tuning) [121], освітньо-професійну програму «Консультування та реабілітаційна робота» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та освітньо-професійну програму «Соціально-педагогічна діяльність» другого (магістерського) рівня за спеціальністю 231 Соціальна робота в Університеті імені Альфреда Нобеля.

Модель технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами наведено на рис. 2.1. Акцентуємо увагу на її основних складових.

Концептуально-цільовий етап.

Загальною *метою* розробленої технології визначено формування

готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Поставлена мета потребувала вирішення таких завдань: стимулювання ціннісно-мотиваційного ставлення магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію, особистісних гуманних цінностей; збагачення знаннями щодо соціальної підтримки, стратегій і технологій її здійснення; відпрацювання гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь, необхідних для здійснення ефективної соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами; розвиток особистісних якостей, зокрема соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

При розробці технології спиралися на такі методологічні засади.

Системний підхід (В. Докучаєва [47], Н. Кузьміна [93], Н. Салига [195], Ю. Шабанова [267]). Спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [195, с. 6]; дозволяє викладачеві здійснювати свою професійну діяльність у нерозривному зв'язку із зовнішніми та внутрішніми системами, чітко визначати пріоритетні напрями викладання тощо [267, с. 36], реалізувати процес фахової підготовки магістрантів як систему, якій притаманні: цілісність, сталість, ієрархічність, динамічність, циклічність, впорядкованість, самоорганізованість, відкритість, детермінованість, наявність структурних компонентів, багатофункціональність, здатність до саморозвитку, кількісного та якісного збагачення тощо [47]; забезпечує вивчення процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами через опис його системних характеристик, вибір оптимального поєднання педагогічних засобів, форм і методів навчання.

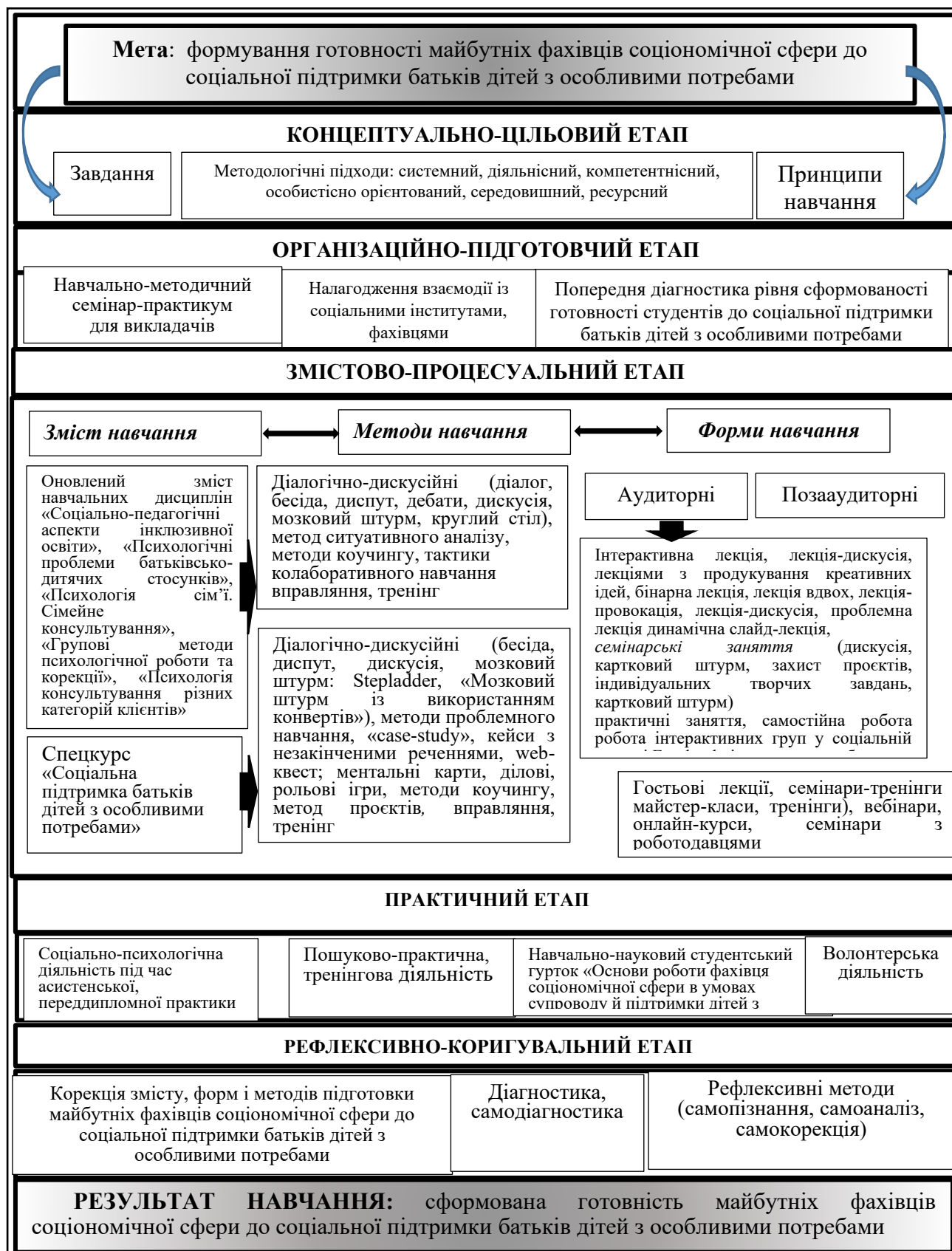


Рис. 2.1. Технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Діяльнісний підхід (К. Абульханова-Славська [3], О. Леонт'єв [95] та ін.). Дозволяє перевести майбутніх фахівців соціономічної сфери в позицію суб'єкта пізнання, праці і спілкування, а тому засобом їх навчання стає активна творча професійно спрямована діяльність (навчальна, позааудиторна, волонтерська), що має чітко сформульовані завдання, у якій здобувачі не стільки засвоюють готові знання, уміння й навички, скільки оволодівають способами цього засвоєння, мислення та діяльності, формують професійні якості, досвід реалізації технологій соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, що забезпечує їх успішну професійну самоідентифікацію.

Компетентнісний підхід (О. Пометун [150], Н. Самборська [187], С. Фурдуй [252] та ін.) Передбачає, що в освітньому процесі увага має бути зосереджена на комплексному засвоєнні знань та способів практичної діяльності, що забезпечить майбутнім фахівцям успішну самореалізацію в різних галузях професійної діяльності та життєдіяльності.

Особистісно орієнтований підхід (О. Савченко [183], О. Сергійчук, А. Сембрат [191], І. Якиманська [274] та ін.). Передбачає визнання магістранта головною діючою фігурою освітнього процесу, створення таких умов, у яких він знаходився б не в ролі виконавця, а був би повноправним автором власної «життєвої позиції», відповідальним за власні вчинки; активізацію ролі майбутнього фахівця соціономічної сфери в розвитку його особистісних і професійних здібностей та якостей, посилення його суб'єктивних функцій, стимулювання процесів самопізнання й саморегуляції; проектування викладачем (магістрами) індивідуальних досягнень в різновидах соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Середовищний підхід (І. Сидорук [192], С. Совгіра [199] та ін.). Дозволяє розглядати освітнє середовище закладу вищої освіти як якісно організований простір (з прогресивними системами мотивації, цінностей, діяльності), здатний забезпечити умови суспільного та професійного становлення майбутніх фахівців; «сукупність спеціально створених умов, занурених в особливу соціокультурну атмосферу і спрямованих на особистісно-професійний розвиток

майбутнього фахівця, внутрішня частина якого перетинається безпосередньо з процесом навчання, а зовнішня є інтеграцією освітньої діяльності ЗВО і соціальних процесів, що відбуваються в суспільстві, партнерських зв'язків університету з різними підприємствами і організаціями, які доповнюють його навчальну і виховну діяльність, спрямовану на вдосконалення особистісних і професійних якостей [199]. Такий підхід передбачає визначення на базі різнопрофільних органів, установ, організацій, задіяних до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, груп стейкхолдерів – представників різних секторів, які зацікавлені в професійній підготовці психологів та соціальних працівників, до роботи з батьками дітей з особливими потребами, та експертів, які є оцінювачами якості освітніх послуг.

Ресурсний підхід (О. Дубасенюк [49; 50], Н. Кабусь [69], Т. Кравцова [90] та ін.). Спрямований на глибоке пізнання людиною себе, власних потенційних можливостей, реалізація яких задовольняє прагнення людини до максимально повної самореалізації в професії [50]; виявлення й використання зовнішніх (викладач, освітнє середовище закладу освіти) і внутрішніх (знання, вміння, досвід, здібності, творчий потенціал, особистісні якості, здатність переконувати), актуальних і потенційних ресурсів і «розвитку потенціалів особистості з метою підвищення ефективності різних видів її діяльності, організації спілкування та стимулювання суб'єкта до самореалізації» [90, с. 248]. Реалізація даного підходу спонукає кожного студента (завдяки глибокому усвідомленню процесу й результату освітньої діяльності як ресурсу особистісного розвитку, віднаходженню власних особистісних й професійних ресурсів) до моделювання індивідуальної траєкторії розвитку особистості, власних стратегій успіху, активної позиції в освоєнні майбутньої професії (участь у вебінарах, семінарах, майстер-класах, тренінгах, конференціях, онлайн спільнотах у соціальних мережах, читання спеціалізованої літератури, обмін досвідом з колегами, волонтерська діяльність тощо).

Наведені методологічні підходи стали засадничими в розробці технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки

батьків дітей з особливими потребами. Концептуально-цільовий етап передбачає визначення, крім загальнопедагогічних, спеціальних *принципів навчання*, реалізація яких дозволить досягти очікуваних результатів.

Принцип діалогізації навчання. Спрямовує організацію освітнього процесу на вільний обмін думками між магістрантами, викладачами, практикуючими соціальними працівниками й психологами, обговорення різних позицій, міжособистісне спілкування завдяки упровадженню діалогово-дискусійних методів навчання.

Принцип флексибільності. Дозволяє адаптувати індивідуальні проєктні завдання відповідно до рівня підготовленості магістрантів, виробити в магістрантів здатність приймати нові, оригінальні підходи до розв'язання проблемної ситуації, гнучко реагувати на зміни, що відбуваються, позбуватися стереотипних паттернів [88], сприяти виробленню нових способів діяльності, яких потребують мінливі умови, самостійності магістрантів у прийнятті необхідних рішень, виборі стратегії й тактики власного професійного розвитку.

Принцип синергізації. Передбачає врахування впливу випадковостей колективної та індивідуальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, здійснення рефлексії професійно спрямованих дій магістрантів особливо в ситуаціях невизначеності, конфліктності.

Принцип компетентнісного «апгрейдингу». Потребує надання можливості «нарощувати» необхідні компетенції у процесі професійної підготовки магістрантів шляхом залучення їх до різних видів професійно спрямованої діяльності, освоєння різних інваріантних і варіативних дисциплін.

Принцип фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів. Акцентує на створенні комфортного для магістрантів середовища, умов для їх вільного розвитку, підтримки активності та особистого досвіду, побудови суб'єкт-суб'єктних взаємин, що передбачають полегшення процесу самопізнання та саморозвитку особистості; розвиток у студентів емпатії,

співчуття, співпереживання; розкриття їх творчого потенціалу і «прийняття» ними знань як елемента власного досвіду.

Організаційно-підготовчий етап. Передбачає підготовку викладачів до здійснення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, як-от:

– забезпечення позитивної мотивації викладачів до здійснення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами;

– поглиблення професійної компетентності викладачів щодо формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Таке рішення було прийнято після проведеного пілотажного дослідження, результати якого засвідчили, що майже всі викладачі (92,6% опитаних осіб) усвідомлюють значущість підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Проте більшість з них (62,9%) не мають чіткого уявлення про сутність, технології соціальної підтримки таких сімей, їм бракує знань щодо методичних питань підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до здійснення зазначеної підтримки.

Зважаючи на зазначене, доцільним вбачаємо проведення установчого навчально-методичного семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» для науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку здобувачів магістерського рівня вищої освіти зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія. Цільовими орієнтирами семінару визначено: розкриття концептуальних положень підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; обґрунтування сутності та компонентно-структурного складу «готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»; презентація цілей і

завдань навчальної дисципліни «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та 231 Соціальна робота магістерського рівня; надання викладачам навчально-методичних матеріалів. Важливим є спільне вироблення викладачами шляхів формування і розвитку мотиваційної і емоційно-почуттєвої сфер магістрантів, формування в них особистісного сенсу щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію, особистісних гуманних цінностей, емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей. Вважаємо, що відсутність такого потужного стимулюючого імпульсу під час освітнього процесу не дозволить досягти зазначеної в технології мети.

На даному етапі передбачено налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами, фахівцями, добровільними помічниками, які зацікавлені в професійній підготовці фахівців соціономічної до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, та експертів, які стають учасниками впровадження системи професійної підготовки зазначених фахівців задля забезпечення ефекту резонансу («коли зовнішні ресурси спрямовуються на активізацію внутрішнього потенціалу соціальних груп з метою їх переведення на рівень самоорганізації» [69, с. 15]); спрямування їхніх зусиль на допомогу студентам у формуванні готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; залучення студентів до підтримуючої діяльності у реальних професійних ситуаціях.

Важливою складовою організаційно-підготовчого етапу технології є попередня діагностика рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (констатувальна частина педагогічного експерименту). Отримані емпіричні дані стали основою для моделювання змістово-процесуального етапу технології.

Змістово-процесуальний етап. Цільовими орієнтирами даного етапу є трансформація змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери з метою оволодіння готовністю до соціальної підтримки

батьків дітей з особливими потребами.

У процесі дослідження виходили з того, що моделювання оновленого змісту навчання, реалізація якого забезпечуватиме формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, має передбачати міждисциплінарну інтеграцію, встановлення міждисциплінарних зв'язків.

Ураховували погляди С. Калаур [72], Н. Компанець, Л. Коваль-Бардаш [84], І. Трубавіної [228]. Оновлений зміст навчальних дисциплін щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами представлено у табл. 2.1.

Формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами передбачає реалізацію таких методів навчання: діалогічно-дискусійні (дебати, дискусія, мозковий штурм, круглий стіл); ситуаційні, зокрема метод ситуативного аналізу, який містить аналіз конкретних ситуацій – АКС (ситуаційні завдання, ситуаційні вправи); метод ситуаційного навчання – кейс-стаді, метод кейсів; метод аналізу критичних прецедентів, ігрове проєктування; методи коучингу; тактики колаборативного навчання; вправляння; тренінг.

З метою цілеспрямованої підготовки здобувачів до зазначеної діяльності нами розроблено авторський спеціальний курс «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», який введено у навчальний план магістрантів експериментальної групи (ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет») (дод. Б).

Таблиця 2.1

Оновлений зміст навчальних дисциплін щодо підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Навчальна дисципліна	Зміст нових компонентів і форм освітнього процесу
Соціально-педагогічні	Сім'я як перший соціальний простір дитини з особливими потребами, головний осередок її соціалізації

аспекти інклюзивної освіти	Причини соціальної ізоляції сімей, які виховують дітей з особливими потребами, шляхи виходу з неї Мозковий штурм «Групи підтримки батьків: плюси та мінуси»
Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків	Характерні риси сімей, які виховують дитину з особливими потребами та типи сприйняття її батьками. Стилі виховання та спілкування у сім'ях з дітьми з особливими потребами (за А.Є. Лічко, В.І. Козявкін) Етапи соціалізації дітей з особливими потребами. Формування у батьків психологічного «прийняття» своєї дитини як запоруки успішного її розвитку Формування в батьків продуктивної емоційної адаптації до проблеми інвалідності дитини; покращання психологічного клімату в сім'ї, формування високих адаптивних можливостей у дитини Особистісно орієнтований і комплексний підходи в роботі із сім'ями, що мають дитину з особливими потребами
Психологія сім'ї. Сімейне консультування	Цикл життя родини Проблеми сімей з дітьми з особливими потребами крізь призму підсистем внутрішньосімейних контактів Прийоми побудови відносин з людьми в дусі терпимості і взаємної поваги Фактори, які сприяють залученню батьків до співпраці. Тактики роботи з батьками Круглий стіл «Залучення батьків із дітьми з особливими потребами до співробітництва»
Групові методи психологічної роботи та корекції	Семінар-мозковий штурм «Корекція внутрішнього психологічного стану батьків: від переживань за неуспіх до радощів за маленькі успіхи» Організація та координація роботи психотерапевтичних груп та груп взаємодопомоги батькам дітей з особливими потребами
Психологія консультування різних категорій клієнтів	Методи психологічного консультування (емпатичне слухання, інтерпретація, ідентифікація, фасилітація, висування гіпотез) методи психотерапії (сугестія, самонавіювання, раціоналізація, психоаналіз, транзактний аналіз, групова терапія, поведінкова терапія, сімейна психотерапія) в роботі з батьками дітей з особливими потребами Тренінг «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку»

Мета спецкурсу – сформувати у магістрантів готовність до соціальної

підтримки батьків дітей з особливими потребами, допомогти їм в оволодінні основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами та навчити їх застосовувати ці знання і вміння в майбутній професійній діяльності. Завданнями спецкурсу визначено такі: розкрити сутність соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; ознайомитися з нормативно-правовою базою, що гарантує реалізацію соціальної підтримки та захист прав сімей, що виховують дитину з особливими потребами; визначити особливості функціонування сімей, що виховують дитину з особливими потребами; оволодіти сучасними технологіями та методами соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; сприяти формуванню гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь проведення соціальної підтримки сімей, що виховують дитину з особливими потребами.

Програма спецкурсу розрахована на чотири кредити (120 год.), з яких: лекційних – 22 год., семінарських – 8, практичних занять – 16, індивідуальної роботи – 12, самостійної роботи – 62 год.

Зміст спецкурсу включає два змістові модулі, кожен з яких спрямовано на розкриття відповідних тем: *«Теоретико-методичні основи соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»* («Теоретичні засади соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», «Фахівець соціальної сфери як суб'єкт надання соціальної підтримки батькам, які виховують дитину з особливими потребами», «Нормативно-правова база щодо соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами», «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід») та *«Технології та методика соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»* («Технології оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами», «Технологія раннього втручання як комплексної системи допомоги сім'ї з дітьми з особливими потребами», «Ведення випадку як технологія соціальної підтримки батьків дітей з

особливими потребами», «Технології реабілітації батьків дітей з особливими потребами», «Технології профілактики та соціальної адаптації батьків дітей з особливими потребами», «Технології групової роботи з батьками дітей з особливими потребами», «Організація роботи команди фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами», «Визначення результативності роботи фахівців соціальної сфери, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами»).

Програмою спецкурсу передбачено гармонійне поєднання лекційних, семінарських та практичних занять. Формами проведення лекцій є інтерактивна лекція, лекції з продукування креативних ідей, лекція-провокація, лекція-дискусія, проблемна лекція.

Технологією передбачено *лекції з продукування креативних ідей* (передбачає швидку зміну уваги студентів, яка, своєю чергою, змінює вид діяльності з метою активізації творчого мислення та розумової діяльності студентів). За твердженням Л. Петришин, «лекції, спрямовані на продукування креативних ідей, підвищують ефективність навчального процесу та зумовлюють внесення в нього творчої складової, що спонукає до появи усвідомлених мотивів (вияву креативної ініціативи, прагнення креативної самореалізації, репрезентування креативного вирішення проблеми) у проведенні лекції з фаху» [145, с.68].

Особлива увага надається бінарній лекції, на якій навчальний матеріал проблемного змісту (різні підходи до вирішення проблемних питань) подається студентам в діалогічному спілкуванні двох викладачів між собою; моделюються реальні професійні ситуації, які обговорюються з різних позицій двома фахівцями (теоретиком і практиком, прихильником або противником тієї чи іншої точки зору). При цьому кожен із викладачів відстоює власні позиції або одна проблема стає інтегрованою для викладачів різних кафедр. В основу такої лекції покладено принцип взаємодоповнення інформації партнера (принцип контрасту), виявлення плюралізму думок. Викладачі у процесі дискусії можуть дійти єдиної точки зору або залишаються на власних позиціях.

Передбачено реалізацію різновидів мозкового штурму, таких як Stepladder, «Мозковий штурм із використанням конвертів». Зокрема Stepladder (у перекл. драбинка) – технологія залучення учасників групи до прийняття рішень, прояву ініціатив, що надає можливість висловитися кожному учаснику групи, не передбачає активного та жорсткого тиску з боку інших. Передбачає таку етапність дій: 1. Постановка проблеми перед членами групи, відведення певного часу, що дозволяє індивідуально проаналізувати ситуацію та прийняти рішення. 2. Об'єднання двох учасників у мінігрупу, які, обговорюючи індивідуальні рішення, віднаходять спільне. 3. Підключення до діад третього учасника, який спочатку презентує власне бачення вирішення ситуації, а потім вислуховує ідеї попереднього обговорення. Відбувається обговорення ситуації з позиції трьох учасників. 4. До групи підключається четвертий учасник. Процес повторюється, починається усвідомлене стиснення інформації, обговорення дедалі конструктивне, починається відкидання будь-яких варіантів. 5. Ухвалення остаточного рішення.

Метод «Мозковий штурм із використанням конвертів». Даний метод описано у Н. Волкової [28, с. 52]. Кожному студенту видають конверт з окремим проблемним запитанням. За певний час йому потрібно на картці письмово відповісти на проблемне запитання, аргументувавши власну думку. Потім конверт передають іншому студенту, який описує власне бачення проблеми. Так, у конверті опиняються картки студентів всієї групи. Опрацювавши проблемні запитання, конверт передають початковому власникові. Він ознайомлюється зі змістом відповіді та узагальнює думки. Тут варто розуміти, що проблема має розглядатися з різних сторін, а рішення – ґрунтуватися на зрозумілій, наочній основі – на прикладі «дерева логічних рішень». Під час обговорення студенти працюють так: коріння – проблема, що розглядається. На стовбурі є основні та допоміжні гілочки, на основних – позначено причини виникнення досліджуваного питання. На допоміжних гілках розміщено факти, що підтверджують наявність сформульованих причин. Записи мають бути короткими, також охоплювати основні слова або фрази, що

відображають суть, факти. Свій висновок із досліджуваного питання студенти можуть зробити на стовбурі «логічного дерева».

Передбачено практичні заняття: *«Функції фахівців соціальної сфери у процесі соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та їх виконання»* (мета: виробити практичні вміння у студентів, що відображають поліфункціональність професійної діяльності фахівця соціальної сфери у процесі соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та забезпечують ефективне виконання функціонально-посадових обов'язків в зоні відповідальності); *«Імідж фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами»* (мета: навчити студентів планувати, аналізувати й оцінювати власну професійну діяльність; здійснювати самопостереження, самоаналіз та самокорекцію); *«Управління випадком батьків дітей з особливими потребами у процесі соціальної підтримки (кейс-менеджмент)»* (мета: навчити студентів збирати й аналізувати інформацію для повної оцінки ситуації батьків дітей з особливими потребами; розробляти індивідуальний план допомоги батькам, оцінювати досягнуті результати та коригувати подальшу роботу з ними); *«Тренінг для батьків дітей з особливими потребами»* (мета: ознайомити студентів зі змістом та методикою проведення тренінгів для батьків дітей з особливими потребами: «Я та моя дитина», «Це моя дитина», «Формування адекватного сприйняття батьками своїх дітей»); *«Тренінг для майбутніх фахівців соціальної сфери «Усвідомлене «Я» у професії»* (мета тренінгу – формування професійних знань, комунікативних умінь та практичних навичок оволодіння майбутньою професійною діяльністю, прагнення до самовдосконалення та самореалізації).

З метою забезпечення системного супроводу студентів, ефективного досягнення їхніх особистих цілей в конкретні терміни, формування гнучкості й адаптивності до змін, здатності швидко реагувати в критичних ситуаціях; налагодження партнерського комунікативного співробітництва, що допомагає добиватися значних результатів у професійній сфері та різних сферах життєдіяльності на практичних заняттях заплановано реалізацію інструментів

коучингу, зокрема вправи на розвиток умінь постановки цілей, стратегічного планування, самоорганізації і саморегулювання освітньої діяльності студентів:

– «SUCCESS» (від англ. – успіх) [333]: S – Session planning (планування сесій), U – Uplifting experiences (накопичення позитивного досвіду), C – Charting your course (графік вашого курсу), C – Creating opportunities (створення можливостей), E – Expectations and commitments (очікування та зобов'язання), S – Synergy (синергія), S – Summary (резюме);

– GROW (аббревіатура від англійських слів «goal» (мета) – визначення цілей і завдань вирішення окресленої проблеми; «reality» (реальність) – окреслення стану проблеми, визначення ресурсів, знань, необхідних для її вирішення; «option» (варіант) – пошук можливих шляхів вирішення проблеми, вибір найоптимальніших; «will» (воля) – застосування обраних стратегій, перевірка в дії; розроблена Дж. Уітмором [333];

– SMART (аббревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «agreed» (узгоджений), «realistic» (реалістичний), «timed» (обмежений у часі) або SMAC (аббревіатура слів «specified» (конкретний), «measurable» (вимірюваний), «achievable» (досяжний), «challenging» (стимулюючий).

Поділяємо думку О. Хмельницької, що доцільною є *вправа «Зміни перспективу»*, яка дозволяє «побачити і вивчити проблему з різних перспектив. Її мета – навчити студентів розуміти точку зору іншого, побачити проблему очима іншої людини, подивитися на неї «під іншим кутом», щоб дослідити ґрунтовніше» [254, с. 317]; послугування *методикою «Колесо життєвого балансу»*, спрямованою на аналіз та планування життя, досягнення балансу, гармонії особистого життя людини, а також *моделлю Уолта Діснея*, яка дозволяє людині спробувати на собі три ролі: мрійника («все можливо»), який придумує нові ідеї й майбутні цілі; реаліста («як це зробити»), який намагається перевірити ідеї в конкретні втілення та критика («що не спрацює»), який відшукує проблеми за допомогою питання «А що, якщо?». Дані інструменти передбачено використовувати під час підготовки магістрантів зі спеціальностей

053 Психологія та 231 Соціальна робота.

Програмою спецкурсу передбачено гармонійне поєднання *лекційних* (інтерактивна лекція, лекція-дискусія, лекція з продукування креативних ідей, бінарна лекція, лекція вдвох, лекція-провокація, лекція-дискусія, проблемна лекція динамічна слайд-лекція), *семінарських* (семінар-дискусія, картковий штурм, семінар – захист проєктів, індивідуальних творчих завдань) і *практичних* занять з використанням інтерактивних методів навчання, зокрема тренінгів, технологій коучингу, *самостійної роботи*, що включає участь в роботі інтерактивних груп у соціальній мережі Facebook, інстаграм, ютюб.

У рамках вивчення спеціального курсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» передбачені залучення практикуючих соціальних працівників, представників міських, районних та обласних ЦСССДМ та психологів м. Дніпра до проведення гостьових лекцій та семінарів-тренінгів, а також обов'язкова участь студентів у вебінарах, онлайн-курсах, тренінгах.

Практичний етап. Передбачає залучення магістрантів до практичної професійно спрямованої діяльності фахівця соціономічної сфери, пошуково-практичної, тренінгової діяльності, що забезпечує формування у магістрантів рефлексивної позиції; опанування майбутніми фахівцями вміннями та набуття досвіду здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, ознайомлення з новітніми підходами її здійснення під час асистентської (3 кредити) та переддипломної (6 кредитів) практик, волонтерської діяльності (організації та проведення заходів, акцій, реалізація програм і проєктів тощо); участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

Під час розробки змісту практики враховувалися здобуті студентами у межах спецкурсу теоретичні знання та практичні вміння. Завдання практики мають бути спрямовані на вдосконалення навичок взаємодії, розвитку рефлексії. Після закінчення практики студенти мають здійснити рефлексивний

аналіз сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Під час роботи навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей» магістранти брали участь у сесії тренінгів («Чого я боюся?», «Вміння керувати собою», «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку», «Цінності професії соціального працівника», «Профілактика та подолання вигорання»), навчально-методичному семінарі «Ігрові терапевтичні програми при розробці стратегій втручання», майстер-класах провідних соціальних працівників та психологів, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

Надаючи вагомого значення участі студентів у волонтерській діяльності, спиралися на результати дослідження Е. Носенко, З. Бондаренко.

Так, Е. Носенко, здійснюючи дослідження серед майбутніх учителів, психологів та соціальних працівників, які активно займаються волонтерською діяльністю, обґрунтувала внесок гуманності (позитивна цінність) в особистісне зростання та психологічне благополуччя особистості, її кореляцію із соціальним інтелектом, доброзичливістю, любов'ю, гуманністю, оптимізмом на рівні $p \leq 0,01$ та задоволеністю життям на рівні $p \leq 0,05$ [125]. На підтвердження такої думки З. Бондаренко засвідчує, що «участь в програмах волонтерства може постати, особливо для студентів – майбутніх педагогів і психологів як ціннісно-смысловий і діяльнісний ресурс їх розвитку як сучасного фахівця соціономічної сфери з формуванням таких професійно важливих особистісних якостей, як гуманність, емпатія, толерантність, рефлексивність тощо» [18, с. 134]. У зв'язку із зазначеним передбачено проведення майстер-класів для дітей з особливими освітніми потребами та їх батьків, участь студентів у благодійних акціях, культурно-дозвіллевих заходах для дітей міста, надання соціальної та психологічної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами тощо.

Рефлексивно-коригуючий етап. Передбачає корекцію змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами з метою його вдосконалення; самопізнання, самоаналіз, експертизу власних дій та станів, пошук ефективних шляхів індивідуальної самокорекції з боку як викладачів, так і магістрантів; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (діагностичний інструментарій описано у підрозділі 2.3).

Результатом упровадження презентованої технології має бути сформована готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Підсумовуючи, зазначимо, що у підрозділі 2.1 було розроблено й теоретично обґрунтовано технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Хід реалізації даної технології буде подано у наступному підрозділі.

2.2. Експериментальна перевірка ефективності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Підрозділ 2.1 дисертаційного дослідження присвячено обґрунтуванню сутності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Даний підрозділ присвячено презентації етапів реалізації авторської технології, яку було здійснено у процесі формувального етапу експерименту.

Акцентуємо увагу на особливостях реалізації кожного етапу реалізації досліджуваної технології.

Так, на *організаційно-підготовчому етапі* було проведено установчий навчально-методичний семінар-практикум «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з

особливими потребами» для науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку здобувачів магістерського рівня вищої освіти зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія. Викладачі ознайомилися з концептуальними положеннями підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, сутністю та складом «готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Їм було презентовано навчальну дисципліну «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та 231 Соціальна робота магістерського рівня, надано навчально-методичні матеріали (робоча програма, силабус, тренінги, кейси, ситуаційні завдання, вправи).

Під час проведення семінару викладачі обговорили питання щодо стимулювання дій студентів, формування в них ціннісно-мотиваційного ставлення до навчання. Викладачі дійшли висновку, що сформоване активно-позитивне ставлення магістрантів до професійної підготовки забезпечує підвищення їх пізнавальної активності, інтересу, опанування необхідними знаннями і вміннями, професійно значущими якостями. Було обговорено різноманітні стимули (пов'язані зі змістом навчального матеріалу, організацією й характером перебігу навчальної діяльності, стосунками між педагогом і студентом), методи стимулювання (методи емоційного стимулювання, розвитку професійно-пізнавального інтересу, методи мотивації обов'язку, відповідальності), які доцільно використовувати з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Наприкінці зустрічі викладачі дійшли висновку про доцільність: збагачення змісту навчання особистісно орієнтованим, ціннісно й емоційно насиченим матеріалом; презентації інформації у цікавій, емоційно насиченій формі задля виникнення у студентів моральних й емоційних переживань; створення «суб'єкт-суб'єктних» відносин, побудованих на основі фасилітації; реалізації комунікативно-спрямованого навчання завдяки послугуванню

інтерактивними технологіями; організації зустрічей та круглих столів з фахівцями-практиками, проведення майстер-класів; послугування коучингом як методом емоційного стимулювання навчання, різновидами вправ, що стимулюють розвиток у майбутніх фахівців умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), орієнтації освітнього процесу на індивідуально-особистісну позицію студента; забезпечення добровільності, підтримки сприятливого морально-психологічного клімату, вільного вибору рівня індивідуальних завдань для самостійної роботи тощо.

На даному етапі було налагоджено взаємодію із центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, центрами професійної, медичної та соціальної реабілітації інвалідів, благодійними, громадськими організаціями, серед яких Дніпропетровський обласний центр зайнятості, Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (м. Дніпро), Шевченківський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді м. Дніпра, Дніпровський міський центр соціальних служб, Комунальний заклад «Дніпропетровський міський центр денного перебування для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді», Комунальний заклад Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю «Мальва» Дніпропетровської обласної ради, Благодійна організація «Центр реабілітації, фізичної терапії та інклюзивного навчання імені святого праведного ІОАННА», Реабілітаційний центр для дітей-аутистів Дніпропетровської обласної ради, ПП «Центр соціальної допомоги та реабілітації дітей з аутизмом «Особливе дитинство» (м. Дніпро) тощо.

На даному етапі було проведено діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (результати констатувального етапу педагогічного експерименту наведено у підрозділі 2.3).

Реалізація *змістово-процесуального етапу* технології потребувала: врахування можливостей інтеграції знань оновлених за змістом дисциплін фахової підготовки магістрів з метою оволодіння готовністю до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; використання методів

навчання, які б стимулювали майбутніх фахівців до віднаходження особистісного сенсу знань щодо соціальної підтримки, активної участі в навчальній, позааудиторній, волонтерській діяльності; формування мотивів досягнення, спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей, потреби у саморозвитку. Розкриємо реалізацію даного етапу технології.

Розпочнемо з того, що вивчення дисципліни «Соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти» передбачало акцентування уваги на питаннях «Сім'я як перший соціальний простір дитини з особливими потребами, головний осередок її соціалізації», «Причини соціальної ізоляції сімей, які виховують дітей з особливими потребами, шляхи виходу з неї».

Доцільною для формування ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваної готовності виявилася реалізація методу емоційного стимулювання навчання (метод коучингу), що забезпечило підвищення пізнавального інтересу студентів завдяки створенню позитивних емоцій, стимулювання успіху у навчанні. Приклад застосування коучингу у роботі з батьками, які виховують дітей з особливими потребами, наведено у дод. В.

З метою підвищення самооцінки, прагнення до професійного успіху зі студентами було проведено вправу «Настанова іншим», у процесі реалізації якої кожен учасник діади мав переконати одногрупника в тому, що, здійснюючи соціальну підтримку, фахівець соціономічної сфери може впоратися з різними труднощами. Їм пропонувалося продовжити вислови: «Успіх приходить до того, хто вірить ...», «Ти обов'язково досягнеш успіху, якщо ...», «Виключи зі свого обігу слово «...», оскільки ...» та ін. Студенти мали зачитувати один одному власні продовження висловів, починаючи у такий спосіб: «Ти завжди впораєшся зі складною професійною ситуацією! Головне, пам'ятай ...».

Під час проведення мозкового штурму «Групи підтримки батьків: плюси та мінуси» викладач широко використовував прийоми Л. Кольберга, зокрема альтернативні наслідки, використання особистого досвіду, прийом підтакування і авансування, що дозволило магістрантам відчувати впевненість у

власних силах, віру в успіх.

Вивчення дисципліни «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків» передбачало розгляд нових питань, таких як «Характерні риси сімей, які виховують дитину з особливими потребами та типи сприйняття її батьками», «Стили виховання та спілкування у сім'ях з дітьми з особливими потребами (А. Лічко, В. Козявкін)», «Формування у батьків психологічного «прийняття» своєї дитини як запоруки успішного її розвитку», «Формування в батьків продуктивної емоційної адаптації до проблеми інвалідності дитини; покращання психологічного клімату в сім'ї, формування високих адаптивних можливостей у дитини».

Особливо цікавою виявилася дискусія з питання щодо проблем, які виникають в сім'ях з дітьми з особливими потребами крізь призму підсистем внутрішньосімейних контактів (мати-батько, мати-дитина-інвалід, мати-здорова дитина, батько-дитина-інвалід, батько-здорова дитина, дитина-інвалід-здорова дитина), типів сприйняття батьками особливостей розвитку дитини, стилів виховання та спілкування у сім'ях з дітьми із особливими потребами (гіпопротекція, домінуюча гіперпротекція, культ хвороби, потуральна гіпопротекція, емоційне знехтування та ін.). Доцільним стало застосування стратегій і тактик колаборативного навчання («Зигзаг», «Взаємне навчання», «Подумайте в парах»), які передбачали виконання групової, парної роботи, обґрунтування висновків, аналіз власної практики, навчання на основі досвіду. Варто було навчити магістрантів працювати разом, здобувати знання через активний спільний пошук інформації, обговорення і розуміння сенсів заданого матеріалу.

Під час вивчення даної дисципліни студенти презентували розроблений ними *семинар-тренінг для батьків «На зустріч один до одного»*, спрямований на гармонізацію дитячо-батьківських взаємин, емоційне зближення батьків та дитини через спільну ігрову діяльність. Цей тренінг передбачає: опанування батьками способів позитивного спілкування дітей та батьків, удосконалення їх навичок співпраці в діаді «батьки – дитина», ознайомлення з прийомами зняття

психоемоційного напруження; розвиток уяви, вербальних та невербальних засобів спілкування, тактильного сприйняття, вміння узгоджувати свої дії у парі з дитиною, удосконалювати комунікативні та ігрові навички; виховання дбайливого ставлення до партнерів, емоційної чуйності, співчуття. Вагомим є те, що даний семінар-тренінг було апробовано під час педагогічної практики.

Зацікавленість у студентів викликав «Тренінг для батьків дітей з особливими освітніми потребами», спрямований: на формування адекватного сприйняття батьками своїх дітей, підвищення компетентності батьків у вихованні дітей; формування відповідального ставлення до фізичного, психічного, інтелектуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами (див. додаток Ж).

Вивчення дисципліни «Психологія сім'ї. Сімейне консультування» було збагачене такими питаннями: «Цикл життя родини», «Проблеми сімей з дітьми з особливими потребами крізь призму підсистем внутрішньосімейних контактів», «Прийоми побудови відносин з людьми в дусі терпимості і взаємної поваги», «Фактори, які сприяють залученню батьків до співпраці. Тактики роботи з батьками».

Було організовано круглий стіл «Залучення батьків із дітьми з особливими потребами до співробітництва», учасниками якого, крім магістрантів, стали дитячий поведінковий психолог, дефектолог-логопед А. Левченко, керівник групи психологів агрохолдингу МНР, організаційний та кризовий психолог, коуч та супервізор за стандартами ANSE Ю. Горбачова, які поділилися власним досвідом співробітництва з батьками, формами співробітництва у процесі супроводу сімей із дітьми з різними нозологіями (з конкретними прикладами психокорекційних практик), акцентували на необхідності постійного самовдосконалення та професійного зростання.

У межах вивчення навчальної дисципліни «Групові методи психологічної роботи та корекції» було акцентовано на організації та координації роботи психотерапевтичних груп та груп взаємодопомоги батькам дітей з особливими потребами.

Слід відзначити ефективність проведеного спільно із стейкхолдером (О. Рогоза – директор Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, м. Дніпро) *семінару – мозкового штурму* «Корекція внутрішнього психологічного стану батьків: від переживань за неуспіх до радощів за маленькі успіхи», на якому студенти спочатку презентували кілька варіантів вирішення обговорюваної проблеми, а потім здійснювали аналіз кожного із запропонованих варіантів з подальшим їх ранжуванням. З метою подолання труднощів у використанні групових методів психологічної роботи з батьками застосовували метод аналізу ситуацій (кейс-стаді, метод кейсів), метод аналізу критичних прецедентів. Джерелами змісту кейсів стали реальні життєві ситуації, з приклади яких навела О. Рогоза. Зазначимо, що у пригоді став особистий досвід магістрантів, які вже були залучені до волонтерської діяльності, працюючи із батьками, які мають дітей з особливими потребами.

Під час вивчення дисципліни «Психологія консультування різних категорій клієнтів» майбутні психологи не лише були ознайомлені з методами психологічного консультування, психотерапії в роботі з батьками дітей з особливими потребами, а й стали учасниками тренінгу «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку». Даний тренінг було проведено С. Мігульовою, засновницею ПП «Центр соціальної допомоги та реабілітації дітей з аутизмом «Особливе дитинство» (м. Дніпро). Участь у тренінгу забезпечило формування у магістрантів спрямованості на взаємодію, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних умінь, здатності до емпатії, рефлексії.

Під час навчання у другому семестрі студентами було обрано авторський *спеціальний курс «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами»*, який спрямовано на формування у магістрантів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, а також допомогу їм в оволодінні основними теоретичними знаннями і практичними вміннями щодо соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами.

Відзначимо, що під час викладання спецкурсу послуговувалися лекціями-дискусіями, лекціями з продукування креативних ідей, бінарними лекціями, збагачуючи технологію проведення лекцій з різновидами мозкового штурму, таких як Stepladder, «Мозковий штурм із використанням конвертів».

Вивчення спецкурсу розпочалося з теми «*Теоретичні засади соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами*». Ознайомлюючись з питанням сім'ї з дітьми з особливими потребами як суб'єкта та об'єкта соціальної підтримки, студенти у процесі мозкового штурму виявили типові проблеми, труднощі сімей, які виховують дітей з інвалідністю. Після обговорення було окреслено такі труднощі: фінансово-економічні, психологічні, медичні, недоступність ранньої діагностики (раннє втручання), ризик інституалізації, проблема інформаційного забезпечення, недосконалість нормативно-правового забезпечення та ін. Із застосуванням методу «Ажурна пилка», який є доцільним у ситуації, коли студенти мають опрацювати значну кількість інформації за короткий проміжок часу, було розглянуто сильні й слабкі сторони різних стратегій соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку: стратегія подвійної адаптації ABCX МакКубена, метод сімейно орієнтованої практики, практика формування резілієнсу, онлайн соціальна підтримка.

Обговорюючи концептуальні підходи до надання послуг сім'ям, магістранти дійшли висновку, що реалізація «допомоги для самопомоги» здійснюється в різних видах соціальної роботи: соціальному обслуговуванні, профілактиці і супроводі (самостійна), реабілітації (після кризового втручання); технологіях роботи, які доцільно застосовувати в кризовому втручанні. Працюючи в діадах, магістранти презентували власноруч розроблені поради фахівцям, які підтримують батьків. Серед найбільш вагомих *порад батькам на стадії шоку та невіри* студентами було виокремлено такі: уважно слухати про проблеми та труднощі, які переживають батьки; делікатно висловлювати своє розуміння; говорити про почуття, що переживають батьки; допомагати батькам усвідомити, що їхні почуття, зокрема негативні, мають право на існування, їх

слід зрозуміти й пережити; розмовляючи з батьками, уникати прикладів з життя й досвіду інших сімей, оскільки кожна сім'я на цій стадії переживає проблеми своєї дитини як унікальні та неповторні; інформувати батьків про можливість спеціалізованої допомоги і підтримки їхньої дитини та всієї сім'ї; показати батькам, що вони не самотні, а є інші сім'ї зі схожими проблемами; надавати батькам інформацію, підтримувати їхнє бажання ставити запитання, уважно спостерігати за їхньою здатністю сприймати інформацію, щоб вчасно зрозуміти, коли вони будуть готові знати більше або коли нові знання завдаватимуть їм страждань; допомогти батькам впоратися з негативними емоціями, дозволити їм повірити у те, що ситуацію можна змінити.

Під час вивчення даної теми студентам було запропоновано ситуаційні завдання у вигляді «case-study», кейсів з незакінченими реченнями (студенти мають закінчити речення, додавши замість трикрапки правильні відповіді). Приклад кейсу «Стадії емоційних переживань батьків, коли вони дізнаються, що дитина має проблеми в розвитку» наведено у дод. 3. Завдання для «case-study» полягали в тому, щоб навчити студентів справлятися з унікальними і нетиповими ситуаціями, притаманними реальним ситуаціям, які виникають під час соціальної підтримки, розвивати в них навички прийняття рішень тощо.

Вважаємо, що вивчення теми *«Фахівець соціальної сфери як суб'єкт надання соціальної підтримки батькам, які виховують дитину з особливими потребами»* запам'яталося студентам оновленим підходом до організації навчання. Так, студенти під час проведення *лекції з продукування креативних ідей* презентували власне бачення ролей фахівця соціономічної сфери у роботі із сім'ями, в яких є діти з особливими потребами, а саме: адвокат (захист і представлення прав сім'ї); експерт (вивчення проблем сім'ї, їх причини й наслідки); посередник (вирішення проблем на основі пошуку ресурсів для реалізації сім'єю своїх прав); помічник (вирішення проблем через організацію навчання їх вирішення); соціальний терапевт (підтримка в подоланні поточних труднощів); конфліктолог (попередження, допомога у вирішенні конфліктів та запобігання їм); організатор індивідуального та групового соціального

виховання (формування позитивного мікроросередовища навколо сім'ї); громадський діяч (підтримка соціальних ініціатив родини). Увага була акцентована на формуванні в студентів прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, розвиток допитливості, відкритості новому досвіду, креативного підходу до надання соціальної підтримки сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами. Під час проведення такої лекції використовували силу пауз (надавалися слайдові зображення) з метою продукування студентами креативних ідей, розв'язання ситуативних завдань.

Акцентуючи на етичних принципах діяльності фахівців соціономічної сфери, пропонували студентам різні ситуації для обговорення. Наприклад, скажіть, будь-ласка, що порушує фахівець соціономічної професії, висловлюючись батькам дитини з особливими потребами: «З цією дитиною все зрозуміло: як би ви не намагалися щось зробити, вона не буде повноцінною, народжуйте іншу дитину»; «Ваш хлопчик ніколи не буде нормальним»; «Де ви були? – ненавиджу це питання. Я був будь-де, все, що міг, зробив. Ми не сиділи, склавши руки. Те, що ви бачите, не свідчить про те, що ми нічого не робили».

Студенти мали скласти 10 проблемних ситуацій, що відображають особливості спілкування та взаємодії між: фахівцем соціономічної сфери та членами сім'ї, яка виховує дітей з особливими потребами. Презентуючи дані ситуації під час заняття, вони активно обговорювали їх, вносячи власні пропозиції щодо їх вирішення. Після обговорення було поставлене запитання «Яким же чином діяти й контролювати свої дії в тих чи інших ситуаціях взаємодії із сім'єю?». Вони мали замислитися над тим, як фахівці дозволяють собі поводитися в різних ситуаціях взаємодії, а що вони не дозволяють іншим у відношенні до себе. Після генерації різних ідей було проведено вправу «Закон гармонії» (в основі неписаний закон міжособистісної взаємодії «Дозволяючи собі, дозволяй іншим. Забороняючи іншим, забороняй собі»). Студенти мали поділити аркуш паперу на дві частини («Дозволяю собі, забороняючи іншим» і «Забороняю іншим, дозволяючи собі»). Перша колонка мала містити

інформацію про вчинки (дії), спрямовані на набуття переваги за рахунок оточуючих; друга – дії оточуючих, на які накладається заборона, але вони дозволяються собі. Проведений наприкінці дебрифінг дозволив віднайти відповідь на питання: чи варто забороняти собі, бути вільним, щоб мати підстави засуджувати інших; чи варто дозволяти собі помилятися, забороняючи це іншим?

На практичному занятті «*Імідж фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами*» студентам було запропоновано розробити «синквейн» (походить від французького слова, яке означає «п'ять»); особливий вірш, укладений в результаті аналізу і синтезу інформації; складається з п'яти рядків, який будується за правилами: перший – іменник, тема синквейну, другий – два прийменника, які описують тему, третя – три дієслова: дії, які здійснює іменник, четверта – фраза з 4 слів – ваше ставлення до іменника, 5 – синонім іменника або ваші асоціації). Під час захисту синквейнів увага була акцентована на розвиток здатності студентів використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування, володіти оптимальним темпом мовлення, належним використанням пауз та логічних наголосів у повідомленнях, розуміти невербальні комунікативні сигнали, здійснювати самостереження, самоаналіз та самокорекцію.

Приклади синквейнів

<p style="text-align: center;"><i>Толерантність</i> Доброзичливий, терпимий Розуміє, приймає, поважає Мистецтво жити серед різних людей та ідей Здатний переносити</p>	<p style="text-align: center;"><i>Спілкування</i> Комунікативне, соціальне Взаємодіють, обмінюються, контактують Обмін інформацією за допомогою мови або жестів взаємодія</p>
--	---

Було обговорено «Психологічний алгоритм організації спілкування фахівця соціономічної сфери з отримувачем послуг» (див. дод. В), типові помилки фахівців соціономічної сфери, яких припускаються під час встановлення першого контакту із сім'єю, що виховує дітей з особливими потребами (дод. Г). Під час вивчення цієї теми послуговувалися вправами,

спрямованими на розвиток інтерактивних та мовленнєвих умінь, емпатії, регуляцію емоційного напруження в процесі діалогу (дод. Д). Студенти також стали учасниками тренінгу «Усвідомлене «Я» у професії» [14, с. 352–353], спрямованого на формування професійних знань, комунікативних умінь та практичних навичок оволодіння майбутньою професійною діяльністю, прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

Під час вивчення теми «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід» студенти підготували (як проектне завдання) динамічну слайд-лекцію «Напрями роботи фахівців соціономічної сфери з батьками дітей, які мають особливі потреби: зарубіжний досвід» із використанням інтернет-ресурсу *Beautiful.ai*. Матеріалами для лекції стало вивчення змісту дисертаційної роботи доктора PhD Аліси Заніоло «Educational Psychologists' Views Around the Inclusion of Children with Special Educational Needs and Disability – Do Educational Psychologists Have a Role to Play in Working Towards Inclusive Education?» (2021, Університет Східного Лондона). Під час захисту презентацій мікрогрупами було розкрито зміст, технології соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в США, Канаді, Німеччині, Франції, Швейцарії, Польщі та акцентовано на тих, аспектах, що можна реалізувати у вітчизняному просторі. Також доцільними виявилися вправи на підготовку до командної роботи.

Наприкінці вивчення першого модуля було проведено *web-квест* «Теоретико-методичні основи соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» (див. додаток Б) з метою довести вагомість соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами у професійній діяльності фахівців соціономічних професій (соціальний працівник, психолог, соціальний педагог). Готуючись до *web-квесту*, студенти мали ознайомитися з проблемою, що порушена у квесті; обрати одну із запропонованих ролей (можлива робота в діаді); ознайомитися з наведеними джерелами та завданнями до обраної ролі; скласти власний перелік ресурсів для опрацювання, план пошуку інформації, необхідної для виконання поставлених завдань; ознайомитися з

критеріями оцінки завдань; взяти участь в анкетуванні «Рефлексія»; підготуватися до презентаційного захисту.

Було запропоновано такі ролі: історик (досліджує історію соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами), журналіст (аналізує наявний зарубіжний досвід соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами), психолог (розглядає соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами з позиції індивідуальних поведінкових особливостей матері та батька дитини), соціальний працівник (презентує нормативні документи, які регулюють роботу соціального працівника, який здійснює соціальну підтримку батьків, які виховують дитину з особливими потребами). Для кожної ролі розроблено завдання, виконавши які, студенти мали презентувати їх виконання з обґрунтуванням власної думки.

У межах вивчення теми «*Технології оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами*» застосовували різновиди кейсів (кейс-випадок, кейс-завдання, кейс-ситуація), зміст яких розкривав різні аспекти оцінки потреб сім'ї у соціальних послугах (принципи оцінки потреб, етапи оцінки, методи збору інформації).

Після обговорення ситуацій, наведених у кейсах, студентам було запропоновано провести *семінар-картковий штурм* (різновид мозкового штурму, під час якого всі ідеї (3–5 пропозицій від кожного студента), фіксуються на дошці, а потім обговорюються) на тему «Етапи оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами та планування послуг». Проведенню такого заходу передувало ґрунтовне вивчення літератури з питань процедури оцінки потреб сім'ї та дитини. Усіх студентів було розподілено на три мікрогрупи (залежно від етапів оцінки): звернення, початкова оцінка, комплексна оцінка. Кожній мікрогрупі було запропоновано заповнити таблицю:

Етап оцінки та планування послуг

Мета	Завдання	Форми та методи роботи	Послуги	Можливий результат	Документ	Виконавець	Термін

Подальше спільне обговорення призводило до появи доповнень (нових карток) у кожному з трьох презентованих таблиць. Така робота дозволила студентам більш ґрунтовно оволодіти матеріалом щодо технологій оцінювання потреб сімей, які виховують дітей з особливими потребами, принципів оцінки потреб (комплексність, розуміння людини та її потреб у контексті її соціальних зв'язків і життя в громаді, проведення оцінки на ранньому етапі виникнення проблеми або розвитку ситуації з метою запобігання їх погіршенню, активна участь клієнтів (дитини, дорослого, громади) у процесі оцінки й ухвалення певних рішень тощо). Експертом на даному занятті була директор Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді О. Рогоза (м. Дніпро). Вона не лише оцінювала й коментувала діяльність студентів, а й ознайомила з досвідом роботи центру з батьками дітей з особливими потребами, акцентувала увагу на стандартах, принципах проведення якісного оцінювання й оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами, та умовах їх якісного здійснення.

Особливу зацікавленість студенти виявили до визначення кількості кроків фахівця соціальної сфери під час здійснення оцінки потреб сім'ї (послугувалися *методом «Акваріум»* (дод. Є), який передбачав поділ магістрантів на 2–4 групи, почергове обговорення проблеми у внутрішньому колі (акваріумі), рефлексію отриманих результатів). Перемогла команда, яка обґрунтувала сім кроків, а саме: усвідомлення мети, з якою проводиться оцінка, тобто рішення можуть бути прийняті за результатами оцінки; налагодження партнерських стосунків з дитиною та членами її сім'ї, створення команди з оцінки потреб клієнта; визначення кількості інформації, яку потрібно зібрати у ході оцінки; здійснення збору інформації з різних джерел; аналіз зібраної інформації і формулювання робочих гіпотез щодо причин наявних в сім'ї проблем та шляхів їх подолання; надання сім'ї соціальних послуг, необхідних на етапі оцінки; прийняття обґрунтованого рішення (спільно з командою фахівців) щодо мети, завдань та заходів індивідуального плану соціальної підтримки сім'ї.

Вивчення теми *«Технологія раннього втручання як комплексної системи допомоги сім'ї із дітьми з особливими потребами»* було розпочато з лекції-

дискусії, на якій студенти активно залучалися до обговорення питань, висловлення власних позицій щодо раннього втручання як комплексної системи допомоги сім'ї, в якій народилася дитина з порушеннями розвитку або ризиком таких порушень; системної підтримки родинам, запобігання відмова батьків від дітей з особливими потребами та інвалідизації дитячого населення; ролі сім'ї як єдиного правильного середовища для розвитку дитини. Відстоювання власної позиції відбувалося з використанням таких висловів: «Я вважаю, що...», «Що нового я зможу ...», «Ваш ідеал ...», «Які причини того, що...», «Яку роль відіграють...?», «Від чого залежить...?», «Завдяки чому...» тощо).

Студенти були ознайомлені, крім теоретичних питань, зокрема стратегії втручання, кризове і термінове втручання, фази процесу втручання тощо, з особливостями роботи відділень служби раннього втручання, які створені в центрах соціальної підтримки дітей та сімей для психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги і підтримки сімей з дітьми з обмеженням життєдіяльності (дітьми з порушеннями психічного та фізичного розвитку, в тому числі з інвалідністю) чи особливими освітніми потребами у віці від народження до 7 років; соціальними послугами, які надають відділення (екстрене втручання, соціальна адаптація, інтеграція та реінтеграція в суспільство, консультація, реабілітація), послідовністю надання послуг з раннього втручання.

Після самостійного опрацювання книги «Рекомендовані практики в ранньому втручанні» [172] студенти стали учасниками Stepladder (різновид мозкового штурму). Для обговорення було надано різні висловлювання, зокрема: «замість того, щоб намагатися змінити сім'ї та їхніх дітей, потрібно спробувати розвинути сильні сторони, з якими вони приходять в раннє втручання», «основою втручання у співпраці із сім'ями повинна стати допомога батькам у тому, щоб відчувати себе компетентними і здатними позитивно впливати на навчання і розвиток своїх дітей», «кінцева мета оцінки в РВ полягає в тому, щоб допомогти нам зрозуміти, якою мірою РВ реально сприяє

підвищенню якості життя дитини і сім'ї, причому ця якість життя сім'ї має визначатися сім'єю». Активна участь в мозковому штурмі сприяла розвитку вмінь працювати у команді, розділяти та виконувати повноваження під час роботи у команді, встановлювати та підтримувати конструктивні відносини з учасниками взаємодії.

Цікавою виявилася рольова гра «Підходи до підтримки сім'ї». Студенти були розподілені на мікрогрупи, кожна з яких являла собою один з підходів до підтримки сім'ї (розрізняються за роллю і рівнем участі сім'ї): професійно центрований (*professionally-centred*), професійно орієнтований (*family-allied*), сімейно орієнтований (*family-focused*) і сімейно центрований (*family-centred*). Кожна мікрогрупа як представники певного підходу мала обґрунтувати типові функції і ролі сім'ї та типові функції і ролі фахівців і втручання. Гра завершилась рефлексією.

Під час вивчення теми *«Ведення випадку як технологія соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»* з метою формування операційно-практичного компонента майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами було впроваджено прийоми проблемного навчання («навчання в команді», «пазл», «діади», «мозковий штурм», «метод дебрифінгу», «6 капелюхів мислення»), що базувалися на вирішенні проблемних ситуацій, спільному винайденню відповідей на питання завдяки послугуванню завданнями-міркуваннями, завданнями-роздумами, завданнями-пошуками тощо. Завдяки груповому обговоренню студенти мали можливість віднайти найоптимальніший алгоритм ведення випадку, визначити діагностичний інструментарій, який є доцільним у процесі комплексної оцінки, розробити індивідуальний план роботи з батьками дітей з особливими потребами як отримувачами соціальних послуг, винайшли ефективні способи забезпечення узгодженості дій міждисциплінарної команди у процесі ведення випадку й налагодження успішної взаємодії із сім'єю та дитиною у процесі ведення випадку тощо. Участь студентів у зазначеній діяльності дозволяла їм віднайти таку стратегію поведінки, яка б сприяла

формуванню впевненості у собі, збагатити досвід у прийнятті рішень щодо поставленої проблематики, інтегрувати теоретичних знань та практику.

Працюючи у мікрогрупах, студенти захищали розроблені алгоритми ведення випадку (простий випадок, випадок середньої складності, складний випадок), керівні принципи надання технології «ведення випадку». Після обговорення всі мали можливість звернутися до матеріалів, розроблених у рамках проекту «Спільно. Соціальні послуги для сімей у громаді» (сайт www.unicef.org/ukraine), щоб з'ясувати справедливність зроблених висновків, порівнявши їх з розробками фахівців [212].

З метою кращого засвоєння матеріалу, формування навичок командної роботи послуговувалися ментальними картами, для створення яких існують онлайн-сервіси (MindMeister.com, Bubbl.us, caco.com та ін.) і програми (XMind, FreeMind, iMindMap, MindJet Mindmanager, Edrow Mind Map, Visual Mind). Приклад ментальної карти наведено на рис. 2.2.

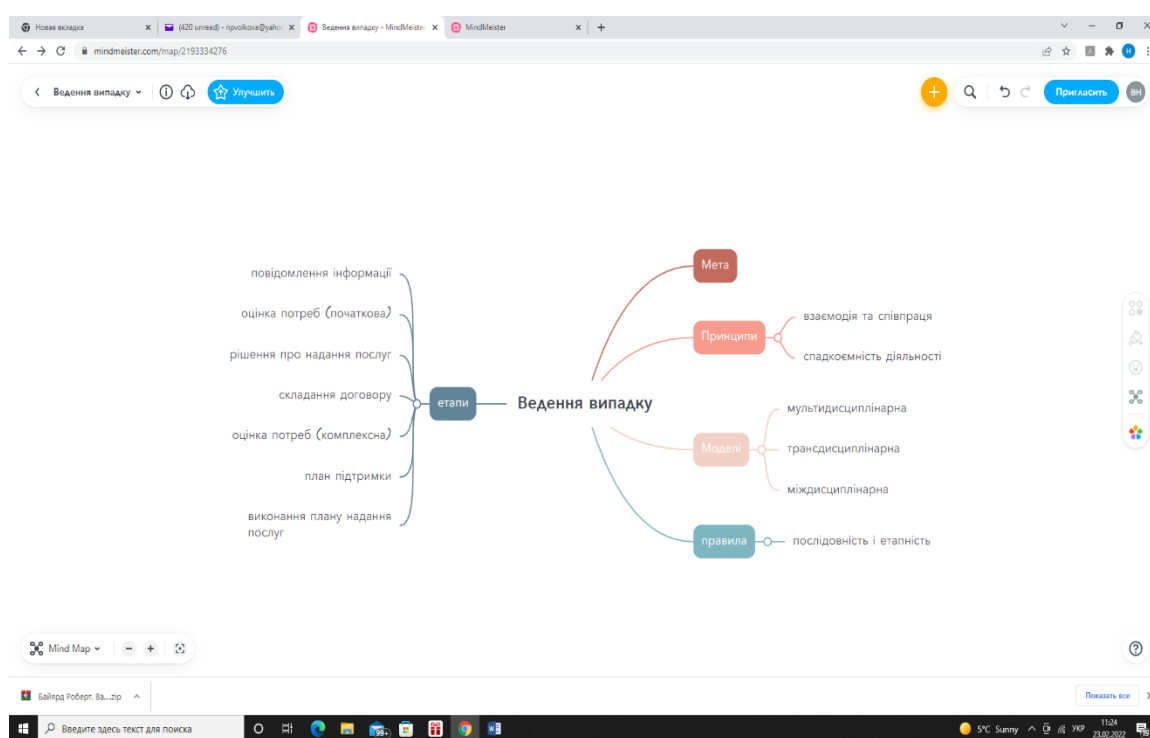


Рис. 2.2. Фрагмент ментальної карти «Ведення випадку як технологія соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», розробленої за допомогою сервісу MindMeister.com

Спостереження за діяльністю студентів показало, що використання у навчанні ментальних карт забезпечує формування в студентів вміння обирати, структурувати ключову інформацію, відтворювати її в подальшому, а також критичного мислення, зацікавленості студентів у дисципліні, яка вивчається.

Зважаючи на те, що студенти під час ведення випадку взаємодіють із різними людьми, проведено рольову гру «Ділова бесіда з людьми різного типу» [41] (див. додаток Є), яка спрямована на навчання майбутніх фахівців соціономічної сфери навичок спілкування з різними типами людей, враховувати їхні особливості у спілкуванні, добирати доречні формули мовленнєвого етикету. Цікавою формою навчання в процесі вивчення теми *«Технології групової роботи з батьками дітей з особливими потребами»* стала «лекція вдвох», де в ролі лекторів виступають викладач ЗВО і представник соціального закладу (соціальний працівник).

Викладач акцентував увагу на загальнотеоретичному викладі матеріалу, систематизації фактів та ін. Фахівець-практик розкривав цю ж проблему з позицій практичного досвіду роботи свого закладу. Перевагою лекцій удвох є те, що вони наочно демонструють діалектичний принцип розвитку від абстрактного до конкретного: теоретико-методологічна частина лекції подається студентам як спосіб аналізу, міркування, як процес наукового пошуку, починаючи з визначення проблеми, її формулювання, висунення гіпотези. Позиція другого лектора вирізняється практикоорієнтованим характером і пропонує соціальним працівникам можливі варіанти вирішення проблеми. Зауважимо, що такі лекції дозволяють вибудовувати логічний ланцюжок і формувати нерозривні зв'язки між теоретичними і емпіричними знаннями, підкреслюючи їх діалектичну єдність. Співлектором виступила М. Кретьова – провідний фахівець із соціальної роботи Шевченківського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді м. Дніпра.

Викладач акцентував увагу на змісті, методиці реалізації технологій групової роботи з батьками (бесіда, семінар-практикум, батьківські збори, круглий стіл, фокус-група, гайд фокус-група, брифінг та ін.), фахівець-практик

зосереджував увагу на досвіді їх реалізації та позитивних й негативних аспектах кожної з технологій

Студенти були ознайомлені з досвідом об'єднання батьків особливих дітей «Жити по-справжньому» (м. Нікополь), місія якого полягає у такому: об'єднання батьків особливих дітей для взаємодопомоги, спілкування, захисту прав та інтересів; адаптація, розвиток творчого потенціалу і активізація життєвої позиції дітей-інвалідів та їхніх батьків; створення позитивного образу дитини-інваліда; привернення уваги суспільства до проблем дитячої інвалідності та своєчасної її профілактики; створення в суспільстві атмосфери поваги і толерантності до дітей і дорослих з особливими потребами; інформаційна підтримка сімей, які виховують дітей з особливими потребами; нематеріальна допомога у розвитку та абілітації/реабілітації особливих дітей. Увага акцентувалася на дієвих технологіях групової роботи з батьками, зокрема залученні членів сімей до організації свят, вистав для дітей та інших форм дозвільної діяльності, що допомагає сім'ям і окремим її членам долати ізоляцію, реалізувати форми активності, відповідні етапам життєвого циклу сім'ї з дитиною, яка має особливі потреби.

Наприкінці заняття студенти отримали індивідуальні проєктні завдання: змодельовати ситуацію психолого-педагогічного стану сім'ї, яка має дитину з особливими потребами, та розкрити алгоритм роботи соціального працівника (психолога) з використанням технологій групової роботи.

Під час вивчення теми *«Організація роботи команди фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами»* було проведено дебати, які допомогли магістрантам усвідомити особливості різних видів командної взаємодії фахівців. Вони дізналися про те, що мультидисциплінарна модель передбачає ведення випадку командою різних спеціалістів із різних галузей знань, які працюють за окремими планами роботи та завданнями, але з узгодженим на спільних зустрічах і засіданнях пакетом послуг; трансдисциплінарна модель передбачає прямий зв'язок із клієнтом лише одного з членів команди спеціалістів – він виконує місію посередника між

клієнтом та іншими фахівцями; міждисциплінарна модель передбачає інтеграцію зусиль усіх фахівців у створенні скоординованого пакета послуг, єдиний план втручання, дотримання єдиних вимог до умов надання послуг, дотримання всіх етапів ведення випадку та їх послідовності (за І. Зверевою [57]). Команда, застосовуючи інтерактивний підхід, для надання інтегрованих соціальних послуг клієнту може вступати у взаємодію з іншими службами або передавати їм роль лідера в наданні цільових послуг. Студенти дійшли висновку, що міждисциплінарна модель дозволяє запобігти дублюванню послуг, непослідовності чи фрагментарності їх надання; міждисциплінарна взаємодія дає змогу забезпечувати доступ до допомоги найуразливішим соціальним групам клієнтів і організовувати ефективно та злагоджене надання такої допомоги на рівні як окремих організацій, так і цілих систем; міждисциплінарна команда фахівців із різних галузей освіти, охорони здоров'я, соціального захисту та соціального обслуговування населення відповідно до узгодженого і скоординованого плану роботи виконує певні завдання, спрямовані на надання соціальних послуг клієнту, подолання його складних життєвих обставин.

Зацікавленість студентів викликав онлайн круглий стіл «Міждисциплінарна команда фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами». Серед учасників круглого столу були директор благодійної організації «Центр реабілітації, фізичної терапії та інклюзивного навчання імені святого праведного ІОАННА» Я. Петренко, психолог Т. Білоха, фахівець відділу надання соціальних послуг у Соборному районі Дніпровського міського центру зайнятості О. Олійник.

Особливий інтерес студентів було відзначено у відношенні до інформації про особливості використання Scrum-дошки у плануванні роботи команди соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Таке планування складається з колонок «Зробити», «У процесі», «Потребує перевірки», «Зроблено», кожна з яких заповнюється паперовими стікерами із завданнями, які фахівці зроблять упродовж тижня для виконання підтримки. Стікери

завдань просуюються у колонках у наближенні до стану «зроблено» і забезпечують прозорість прогресу для кожного учасника.

Особлива роль була відведена вправляння студентів. Під час вивчення спецкурсу, зокрема теми *«Технології профілактики та соціальної адаптації батьків дітей з особливими потребами»*, використовували тренінгові вправи, спрямовані: на розвиток інтерактивних та мовленнєвих умінь, спільного прийняття рішень («Самопрезентація соціальних працівників», «Інтервізія випадку», «Мотиваційне інтерв'ювання», «Вежа»), регуляцію емоційного напруження в процесі діалогу («Стінка на стінку», «Зняття емоційної напруги в парах», «Це я»), розвиток емпатії («Зрозумій іншого», «Відчуття», «Підтримка», «Внутрішній голос», «Кола підтримки», «Баланс рішення»), підготовку до командної роботи («Історія розвитку команди», «Ріпка», «Цікава історія», «Коло-трикутник-квадрат-спіраль») (див. дод. Д). Реалізація зазначених вправ сприяла формування організаторських, мовленнєвих, інтерактивних умінь як складових готовності студентів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Акцентували на формуванні готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Значна увага відводилася *організації проєктної діяльності, зокрема виконанню проєктів в середовищі соціальних мереж*. Студенти були ознайомлені з алгоритмом підготовки проєкту та презентації дослідницької роботи (рис. 2.3).

З метою нівелювання пасивності студентів під час підготовки й презентації проєктів, подальшої рефлексії студенти були поділені на мікрогрупи (3–4 особи), кожна з яких мала відповідне завдання. Наведемо теми проєктів, що стали найбільш цікавими для студентів: «Мовленнєвий етикет фахівця соціономічної сфери», «Емпатійне спілкування: за та проти», «Асертивне сприйняття критики», «Соціальна реабілітація сімей, які виховують дітей з особливими потребами», «Батьківські збори: Вибір батьківської позиції у взаємодії із дитиною, яка має особливі потреби», «Організація і проведення визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами в

соціальних послугах», «Підтримка батьків дітей з особливими потребами», «Ведення випадку як ключова технологія надання соціальних послуг» (дод. І).



Рис. 2.3. Алгоритм роботи над проєктом

З метою формування проєктувальних та організаторських умінь студенти після вивчення досвіду роботи інклюзивно-ресурсних центрів («Інклюзивний центр у Борисполі допомагає соціалізуватися дітям з особливими потребами» <https://www.youtube.com/watch?v=dGkpCBDKZ04>; «Інклюзивно-ресурсний центр №2» Дніпровської міської рад <https://ircenter.gov.ua/ru/irc/view/id/85076>; «Інклюзивно-ресурсний центр «IN-kids» Дніпровської міської ради <https://ircenter.gov.ua/irc/view/id/85075>) мали розробити власний проєкт такого центру «Інклюзивно-ресурсний центр: можливості для дітей та батьків».

Значну увагу під час вивчення спецкурсу було приділено організації ігрової діяльності, яка залежно від поставлених цілей органічно поєднувалася з проведенням практичних занять. Особливий інтерес у студентів викликали такі ігри: «Банк цікавих ідей», «Ділова бесіда з людьми різного типу», «Акваріум», «Емпатія», «Чую... очима», «Телефон довіри», «Конструкція» та ін. (див.

додаток Є). Під час проведення ігор послуговувалися порадами Н. Волкової щодо застосування штучно створюваних моральних ситуацій: учасник (або одна з граючих команд) не розуміє завдання й неправильно його виконує; організатору гри заважають (один з гравців, декілька учасників гри, викладач) пояснити правила її проведення; у ході обговорення проведеної гри організатору роблять (опонент, викладач) необґрунтовані зауваження; навмисно несправедливо здійснюється суддівство гри на користь однієї з команд; студенти не погоджуються брати участь у грі; хто-небудь зі студентів відмовляється виконувати розпорядження організатора; учасники гри неохоче, мляво виконують завдання; учасники (один, уся команда) порушують правила гри чи не до кінця виконують завдання. Навмисно створювані моральні ситуації потребують від студентів виявлення комунікативних та професійно-етичних якостей.

Важливу роль у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери відводили *самостійній роботі*. Так, змістом спецкурсу передбачено різновиди завдань для самостійної роботи, зокрема творчого характеру: укладання стислого словника-довідника фахівця соціономічної сфери, який здійснює соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами; підготовка дискусії, бесіди на задану тему; проведення анкетування чи опитування; проведення наукового спостереження; вивчення ставлення конкретної сім'ї до проблем дитини; аналіз програми ведення випадку батьків дітей з особливими потребами із зазначенням ризиків у вказаній програмі, шляхів їх усунення; розробка програми тренінгу на задану тему; розробка індивідуального плану роботи з батьками дітей з особливими потребами та ін.

Наведемо приклади різновидів самостійної та індивідуальної роботи:

1. На основі вивчення досвіду соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в США (Канада, Німеччина, Швеція, Англія), винайти заходи, які є доцільними в українському соціумі.

2. Спроекувати зміст бесіди «Етичні засади професійної діяльності фахівця соціономічної сфери, який здійснює соціальну підтримку батьків, що

виховують дитину з особливими потребами.

3. Підготувати дискусію на тему «Реалізація «допомоги для самопомоги» в різних видах соціальної роботи».

4. Скласти мінісловник-довідник для фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

5. Скласти соціально-правовий мінісловник для фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

6. Проаналізувати програму ведення випадку батьків дітей з особливими потребами, вказавши: які методи застосовуються в даній програмі, які є ризики у вказаній програмі та як їх можна усунути.

7. Провести анкетування, спрямоване на виявлення обізнаності студентів про соціальні організації, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами

8. Підготувати матеріал для розкриття теми «Стратегії соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку», та подати його у вигляді опорного конспекту.

9. Охарактеризувати типові і нетипові ситуації, з якими може стикатися фахівець соціономічної сфери, який працює із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

10. Ознайомитися з діяльністю зарубіжних організацій, що здійснюють соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами та їх виконання. За їх прикладом розробіть вимоги до соціальних працівників (психологів, соціальних педагогів).

11. Ознайомитися з науковими працями відомих соціальних педагогів, які займалися проблемами соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Презентувати основні ідеї науковців, які виявилися для вас вагомими.

12. Розробити програму тренінгу щодо зниження емоційної напруги в особистості, яка перебувала в екстремальних умовах.

13. На підставі аналізу інтернет-джерел ознайомитися з особливостями

організації гейткіпінгу як напряду роботи з батьками дітей з особливими потребами та зробити стислий аналіз такої діяльності.

14. Розробити індивідуальний план роботи з батьками дітей з особливими потребами у процесі ведення випадку.

Виконання кожного завдання потребувало здійснення студентом певного завдання: пошукового, організаційного або дослідницького.

Так, наприклад, завдання «Вивчити ставлення сім'ї до проблем дитини» потребувало від студента відвідати зустріч фахівців (соціального працівника, психолога) з членами родини, яка виховує дитину з особливими потребами, зафіксувати ставлення сім'ї до дитини, погодженість чи розбіжність у поглядах батьків на кризову ситуацію, перспективи подолання проблем, описати використання комунікативних технік з метою вирішення складних ситуацій. Виконання такого завдання сприяло формуванню у студентів вміння будувати оптимальні відносини із сім'ями на основі співробітництва, визначати тип родини та її особливості, виявляти причини несприятливого психологічного клімату в родині, помічати помилки сімейного виховання, коригувати ставлення батьків до дитини чи дитини до батьків, допомагати у формулюванні єдиних вимог стосовно дитини тощо.

З метою навчання студентів технології проведення тренінгів із батьками дітей з особливими потребами урахували результати дослідження М. Радченко [170]. Так, студенти знайомились з технологією проведення апробованих дослідницею тренінгів («Тренінг упевненості у собі», «Контроль над гнівом та вироблення стійкості до фрустрації», «Зміна стресової ситуації», «Розвиток навичок спілкування», «Тренінг соціальних навичок»), які спрямовані на розвиток у батьків дітей з особливими потребами «почуття власної гідності, самоцінності особистості, підвищення власної значимості, формування довіри та прийняття себе, активізацію позитивних думок і почуттів до самого себе, самопізнання та саморозвиток, прийняття як цінності особистості іншої людини; оволодіння конструктивними засобами подолання життєвих труднощів, ефективними методами комунікації; моделювання різних

позицій у спілкуванні; формування навичок керування власним психологічним станом» [13, с. 15].

Цікавим для студентів виявився тренінг «Соціальна підтримка батьків, які виховують дитину з особливими потребами», розроблений Т. Соловйовою [204], завданнями якого є формування взаємостосунків між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з особливими потребами, інформування батьків про можливості та перспективи дитини, створення комфортного середовища для дитини, активізація батьків щодо участі у вихованні та навчанні дитини, підвищення рівня психологічного здоров'я самих батьків. За результатами навчання студенти виконували мініпроекти з розробки власних тренінгів, спрямованих на вирішення різних проблем, які можуть виникнути в сім'ях із дітьми з особливими потребами.

Значна увага була приділена співпраці студентів та фахівців-практиків. Під час проведення формувального етапу експерименту широко використовувалися гостьові лекції провідних фахівців у галузі інклюзії. Так, у рамках вивчення спецкурсу до освітнього процесу було залучено практикуючих соціальних працівників, представників міських, районних та обласних ЦСССДМ та психологів м. Дніпра до проведення гостьових лекцій та семінарів-тренінгів. Було проведено гостьову лекцію «Надання соціальних послуг: наскільки це реально у сучасних умовах?», «Соціальна підтримка сімей із дітьми з особливими потребами: нові підходи до організації» та «Кейс-менеджмент в сучасних умовах».

1 грудня 2021 р. відбулася зустріч магістрів та державного експерта директорату з питань дошкільної, позашкільної та інклюзивної освіти Міністерства освіти і науки України О. Набоченко на тему «Інклюзивна освіта в Україні: проблеми і розв'язки. Інклюзивно-ресурсні центри». 18 лютого 2022 р. психолог Т. Білоха провела лекцію «Технології групової роботи з батьками». Вона акцентувала увагу на досвіді роботи батьківського клубу при Іоанівському центрі в м. Підгородне, де батьки, які виховують дітей з особливими потребами, можуть дізнатися про свої сильні та слабкі сторони, що

дозволить впоратися з різними ситуаціями в повсякденному житті та у вихованні власних дітей. Завдяки груповим заняттям з психологом вони мають можливість обговорити проблеми серед таких же батьків, обмінятися досвідом, знайти шляхи вирішення проблем та просто надихнутися гарним та змістовним спілкуванням у теплій та дружній атмосфері. Також психолог розкрила особливості діяльності карамельної майстерні, майстерні мозаїки, сенсорної кімнати, які працюють для батьків та дітей з особливими потребами.

Зазначимо, що після початку військової агресії в Україні співпраця студентів та фахівців практиків не припинилася, а перейшла в онлайн режим. Так, 29 березня 2022 р. майбутні фахівці соціономічної сфери зустрілися на гостьовій бінарній лекції «Організація командної роботи в системі раннього втручання» з Н. Кузнецовою – директором Комунального закладу “Центр комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю «Мальва»“ Дніпропетровської обласної ради та Я. Петренко – директором Благодійної організації “Благодійна установа «Центр реабілітації, фізичної терапії та інклюзивного навчання імені святого праведного ІОАННА» “; 26 квітня 2022 року Анастасією Тищенко – директором Дніпровського міського центру соціальних служб – було проведено гостьову лекцію «Технології соціального супроводу сімей/осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах». 16 вересня 2022 р. О. Рогоза – директор Центру соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді (м. Дніпро) провела гостьову лекцію-дискусію «Технологія раннього втручання як засіб допомоги сім’ї з дітьми з особливими потребами». Особливу зацікавленість у студентів викликала лекція «Психолого-педагогічна і психокорекційна робота з дітьми, які мають особливі потреби, та їх батьками» з Т. Білохою – психологом батьківського клубу при Іоанновому центрі в м. Підгородне (13.12.2022 р.).

Протягом дослідження постійно спостерігали за діяльністю викладачів, які були залучені до формувального етапу експерименту. Спостереження та спілкування зі студентами показало, що у здобувачів значно підвищився інтерес як до навчання, так і до професійної діяльності, відчувалося їх задоволення й захоплення від співпраці завдяки тому, що кожне заняття ставало

для них «подією народження думки».

Значна увага була приділена *неформальній освіті*. Так, протягом навчання студенти мали обов'язково відвідати мінімум дві освітні або тренінгові програми, серед яких було обрано онлайн-курси: «Конфліктна і гендерна чутливість у роботі з представниками/цями вразливих категорій» [131], «Реалізація принципів гендерної рівності при наданні адміністративних і соціальних послуг» [132], розроблені та розміщені на сайті Радника з питань ВПО; «Психологічні основи допомоги дітям, що постраждали від війни» – на платформі дистанційного навчання для педагогів та психологів (<https://specialists.nostress.org.ua/>).

Студенти стали учасниками серії вебінарів, зокрема «Розвиток соціальних послуг для сімей з дітьми як умова соціального розвитку громад» (18.01.2020) (<https://www.youtube.com/watch?v=TZNtZggqi9Y>), «Соціальні послуги для дітей з інвалідністю та їхніх сімей у громаді» (<https://www.youtube.com/watch?v=S39FRbJjyTk>) (дод. К); «Турбота про психічне здоров'я дітей в контексті війни» (<https://youtu.be/Dk6H6Ukxirg>), «Як батьки можуть підтримати у складній ситуації дитину раннього та дошкільного віку» проекту «Батьківський HUB» (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdfqWvPgE9HDETwrjtw2JjUXmoxws08qIBUvxVw0R5z7MOs8A/viewform?usp=sf_link); «Інклюзивна освіта в умовах воєнного часу» (<https://fb.watch/eZOxWBg-gi/?fs=e&s=cl>); «Дистанційне навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану» (https://www.facebook.com/watch/?extid=CL-UNK-UNK-UNK-IOS_GK0T-GK1C&v=441314957933153); «Психологічна травма, її наслідки та особливості прояву у різному віці» проекту «Батьківський HUB» (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfQkE0COUCj2wVpab0Q4nL3ctMAq00pP8p5gh0imGFnoguYbA/viewform?usp=sf_link), «Формула психологічної стійкості: версія для батьків і як передати її нашим дітям?» (https://www.youtube.com/watch?v=cPW3XIKc_Lw).

Виконання такої діяльності сприяло формуванню у майбутніх фахівців

всіх компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Реалізація *практичного етапу технології* передбачала залучення магістрантів до практичної професійно спрямованої діяльності фахівця соціономічної сфери, пошуково-практичної, тренінгової діяльності, що забезпечує формування у магістрантів впевненості, самодостатності, емпатійності, майстерності слухати й дослухатися, толерантності, рефлексивної позиції; опанування вміннями та набуття досвіду здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами під час асистентської та переддипломної практик, волонтерської діяльності (організації та проведення заходів, акцій, реалізація програм і проєктів тощо); участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей». Розкриємо найбільш важливі аспекти.

Магістранти були залучені до роботи навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей». Засідання гуртка проводилися з використанням розмаїття таких методів навчання, як: тренінги, перегляд та аналіз документальних міні-фільмів та навчально-наукових фільмів досліджуваної проблеми; психоаналіз блогів, сайтів, освітніх порталів, груп у соціальних мережах щодо прикладів роботи соціальних працівників, соціальних педагогів, психологів із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами; онлайн-дискусії у соціальних мережах батьків учнів з ООП тощо. Засобами навчання для застосування згадуваних методів було обрано мережу Інтернету, соціальні мережі (фейсбук, інстаграм, ютуб) тощо.

Так, в рамках роботи гуртка викладачі проводили зі студентами тренінги «Це моя дитина», «Я та моя дитина» (див. дод. Ж), «Чого я боюся?», «Вміння керувати собою», «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку», «Цінності професії соціального працівника», «Профілактика та подолання вигорання» та ін.

Цікавими для студентів виявилися вправи «Живе спостереження», «Передача почуттів», «Дізнавання партнера та його почуттів», «Джерела поповнення моїх ресурсів», «Інтервізія випадку», «Пошук внутрішніх ресурсів для підтримки свого психоемоційного стану» та ін.

Для студентів, які схильні до емоційного переживання невдач у власній діяльності, забезпечували різні види підтримки, намагалися забезпечити сприятливий мікроклімат (авансування, підтакування, уникнення наказів, безапеляційних розпоряджень, упередженого діагнозу мотивів).

Участь в тренінговій групі потребувала постійної аналітичної роботи, заохочувала до висловлення почуттів, поглядів, опису вражень, обміну думками, участі у дискусії. Дотримання принципу конфіденційності, акцентування на рівності прав кожного з учасників групи, безоцінному сприйманні, забороні критики створювали невимушену, доброзичливу атмосферу, породжувало в студентів відчуття захищеності.

Після проведення тренінгів використовували *шерінг* (обмін емоційними переживаннями внаслідок тренінгу). Кожний студент мав висловити своє ставлення до тренінгу: Що я відчуваю? Що беру з собою? Що особисто для вас було найважчим і найціннішим у тренінгу? Свої враження і відкриття вони записувалися на аркушах паперу у формі пелюсток. Після відповіді кожен учасник прикріплював свою пелюстку на дошку, і наприкінці виникала «ромашка».

Крім того, студенти мали розробити тренінги для батьків, що мали за мету: інформування батьків щодо особливостей соціального виховання дітей із різними видами порушень розвитку; презентація особливостей соціальної взаємодії дитини з особливими потребами зі здоровими братом / сестрою; залучення інших членів родини до виховання дитини з особливими потребами; виховання й навчання дитини з особливими потребами як спільна справа всіх членів родини тощо.

У рамках соціально-психологічної служби університету (Університет імені Альфреда Нобеля, Дніпро) та засідань навчально-наукового

студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей» було проведено семінар «*Ігрові терапевтичні програми при розробці стратегій втручання*», де обговорено нагальну потребу у використанні ігрових терапевтичних програм, які можуть бути використані фахівцями соціономічної сфери та батьками, які виховують дітей з аутизмом. Магістранти були ознайомлені з існуючими доробками зарубіжних фахівців, які довели ефективність ігрових терапевтичних програм у розвитку у дитини уваги, справедливості, рішучості, навичок спілкування, сприйняття перспективи, емоційного регулювання, емоційного визнання, формуванні стосунків з однолітками. Було проаналізовано особливості існуючих відеоігор для дітей аутистів, їх цільову спрямованість та можливості використання у роботі із сім'ями, які мають таких дітей.

Засідання гуртка проводилися з використанням різноманітних методів навчання для формування теоретичних знань і практичних навичок студентів, починаючи з огляду та аналізу документальних міні-фільмів та навчально-наукових фільмів з досліджуваної проблеми, психоаналізу блогів, сайтів, освітніх порталів, груп у соціальних мережах щодо прикладів роботи соціальних працівників, соціальних педагогів, психологів із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, закінчуючи ігровими терапевтичними програмами, розробленими іноземними вченими та практиками, зокрема спільними іграми-головоломками Nintendo Wii, ADDventurous Rhythmic Planet, соціальний робот (KASPAR); Daisy, ECHOES, Pico's Adventure, Let's Face It (LFI), Go-Go Games [329].

Організовано також окремий навчально-методичний семінар для експериментування з іграми «Ауті-Сім» та «Призма» та обговорення їх потенціалу для розвитку комунікативних навичок, емоційного розпізнавання, формування стосунків з однолітками.

Гра «Ауті-Сім» допомагає імітувати досвід дитини з аутизмом через передавання слухової гіперчутливості на шкільному майданчику (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Гра «Ауті-Сім»: <https://www.gamesforchange.org/game/auti-sim/>

Учасник цієї гри ходить по шкільному майданчику, повному розмовляючих дітей. Коли гравець наближається до них, рівень шуму збільшується, створюючи повне спотворення звуку. Через це граючому досить важко перебувати поруч з іншими дітьми протягом тривалого часу. У результаті гравець проводить більшу частину часу на краю ігрового майданчика, ізольований від решти світу. Тобто тиша в грі настільки ж потужна, як і звук [282]. Гра «Призма» (рис. 2.5) покликана допомогти нейротиповим дітям віком від 8 до 10 років зрозуміти своїх однолітків з аутизмом. Це гра, що поєднана з наступним обговоренням. Гра є інструментом, який допомагає поколінню дітей зростати з підвищеною обізнаністю та розумінням своїх однолітків-аутистів [368].



Рис. 2.5. Гра «Призма»: <https://www.gamesforchange.org/game/prism/>

Наприкінці семінару учасникам було роздано форму зворотного зв'язку з питаннями щодо їх досвіду участі у відеоіграх та ставлення до цього інструменту. Були підготовлені запитання з кількома варіантами/необмеженим вибором, серед яких були такі: 1) Як би ви описали свій досвід з двома відеоіграми? 2) Як би ви описали свої почуття щодо двох відеоігор? 3) Чи вважаєте ви, що через відеоігри є можливість розвиватися? 4) Які переваги можуть мати відеоігри як навчальна та терапевтична діяльність? 5) Як ви оцінюєте досвід відеоігор як діяльності на уроці? 6) Наскільки ви готові використовувати відеоігри у своїй роботі?

Нами було опитано 18 учасників семінару. Узагальнена статистика, яку отримали, допомагає зрозуміти, що досвід учасників з використання відеоігор є новим. При цьому відеоігри сприймаються як інструмент, що допомагає дізнатися щось нове (44%); 36% респондентів сприйняли досвід гри як позитивний; 16% відповіли, що були емоційно залучені; це мотивує – 64%. Щодо ставлення учасників до відеоігор: ігри допомагають організувати командну роботу – 64%; ігри сприяють розвитку корисних навичок – 44; мотивують до навчання – 64; залучають до діяльності – 44; розвивають самостійне навчання – 48; розвивають навички розуміння – 72%.

Щодо готовності використовувати відеоігри: 60% з опитаних відповіли, що хотіли б використовувати, але їм потрібна додаткова інформація про те, як краще користуватися іграми; 20% відчувають себе впевнено; 16% використовуватимуть матеріал, з яким вони ознайомлені та до якого звикли; 4% відповіли, що це ризиковано. Серед перешкод для використання відеоігор у своїй практиці респонденти назвали: відсутність конкретних знань (68%); низький рівень цифрової компетенції (48%); низький рівень обладнання та підключення до Інтернету (48%); деякі сумніви щодо можливої ефективності відеоігор як навчального засобу (32%). Отримані дані переконали нас в доцільності обраного напрямку у роботі з майбутніми фахівцями.

Особливу увагу у підготовці майбутніх психологів та соціальних працівників приділяли їх участі у **волонтерському русі**, який має значний

потенціал: впливає на особистість студента, формує стійку систему ціннісних орієнтацій, створює оптимальні умови для прояву соціальної активності, соціального інтелекту, відповідальності, емпатійності, толерантності, реалізації авторських проєктів, збагачення комунікативного, соціального й професійного досвіду тощо.

Принагідно зазначимо, що участі у волонтерській діяльності має передувати відповідний процес практикоорієнтованої підготовки студентів, що передбачав певну етапність дій: планування та складання програми підготовки волонтерів; відбір потенційних волонтерів; анкетування; опитування; залучення волонтерів до розробки програми надання соціальної підтримки батькам дітей з особливими потребами; супервізія; моніторинг та мотивація волонтерської роботи; оцінювання праці волонтерів. Під час здійснення волонтерської діяльності акцентовано було на реалізації студентами професійних функцій шляхом надання окремих соціальних послуг родинам, які виховують дітей з особливими потребами.

Під час проведення формувального етапу експерименту студенти стали учасниками низки заходів, організованих спільно з громадськими організаціями «Ангел дитинства» (керівник Н. Алексєєва), «Особливе дитинство» (керівник С. Мігульова) та Центром соціальних ініціатив і волонтерства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (керівник З. Бондаренко). Так, студенти-волонтери провели майстер-клас для дітей з особливими освітніми потребами «Використання арт-технік у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами». Волонтери взяли участь в роботі інклюзивного гуртка «Ангел дитинства» (майстер-класи з казкотерапії «Велике добре серце», майстер-клас ліплення з полімерної глини), інклюзивних фестивалів «Почути один одного», благодійному фестивалі «Мама + Я». Традиційною сталою є участь студентів у благодійних акціях, зокрема «Від серця – до серця» до Дня Святого Миколая, «Чужої біди не буває» «Хто, як не я?», «Шануймо старість», всеукраїнських акціях «Щастя на крилах», «День Доброти і Толерантності» та ін.

З метою оволодіння технологіями групової роботи з батьками дітей з

особливими потребами студенти були залучені до роботи батьківського клубу при Іоаннівському центрі в м. Підгородне, основними напрямками діяльності якого є: психологічне вивчення проблем, які виникають у членів сім'ї у зв'язку з вихованням в ній дитини з інвалідністю; психологічне консультування сімей; психолого-педагогічна і психокорекційна робота з дітьми та їх батьками. Фахівці клубу активно застосовують технології арт-терапії, сенсорно-інтегративної терапії в рамках роботи «Карамельної майстерні», «Майстерні мозаїки», «Сенсорної кімнати». Студенти разом із батьками та дітьми з особливими потребами робили льодяники різноманітної форми з ароматної карамельної маси, що сприяло розвитку фантазії, уявлення, дрібної моторики рук, мовлення, наочно-дієвого і творчого мислення дітей. У «Майстерні мозаїки» вони створювали різноманітні точкові малюнки, навчалися розуміти кольори, форми, що забезпечувало стимулювання логічного мислення, фантазії, розвиток дрібної моторики рук, прагнення до самореалізації. Спільні групові заняття дозволяли батькам обговорювати проблеми серед таких же батьків, обмінюватися досвідом, віднаходити шляхи вирішення проблем у повсякденному житті, вихованні власних дітей та просто надихнутися гарним та змістовним спілкуванням у теплій та дружній атмосфері.

Волонтерська діяльність дозволила майбутнім фахівцям виявити соціальну професійну активність, сформувати правильну соціальну позицію, професійно-особистісні якості, зокрема милосердя, емпатію, відповідальність, толерантність, вимогливість до себе та інших, набути професійних навичок взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками або асистентами дитини, сформувати *soft skills* – універсальні навички європейського рівня, які необхідні новому поколінню конкурентоспроможних фахівців соціономічної сфери.

Щодо реалізації практики, то завдання для студентів були спрямовані на вдосконалення проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь, розвиток рефлексії, соціального інтелекту, толерантності, здатності до емпатії.

Базами практики стали Дніпропетровський обласний центр зайнятості, Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (м. Дніпро), Дніпровський міський центр соціальних служб, Іоаннівський центр в місті Підгородне, Комунальний заклад «Дніпропетровський міський центр денного перебування для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді».

Під час проходження практики студенти брали участь у різноманітних заходах. Акцентуємо увагу на батьківських зборах «Стратегії сімейного виховання: як батькам обрати найкращу позицію у взаємодії з дитиною, яка має особливі потреби» (див. додаток К), які було проведено студентами в батьківському клубі Благодійної організації «Центр реабілітації, фізичної терапії та інклюзивного навчання імені святого праведного ІОАННА» (https://ioanivcenter.com/parents_club.html).

Метою заняття стало: створення умов для розвитку проєктно-аналітичних можливостей дорослих членів сім'ї з ініціювання та відслідковування конструктивних змін у дитячо-батьківських відносинах.

Завдання: надати батькам інформацію щодо стратегій сімейного виховання; класифікувати стратегії дитячо-батьківських відносин, що реалізуються в сім'ї з аутичною дитиною; в умовах навчальної ситуації спроектувати завдання щодо реалізації ефективних стратегій сімейного виховання та здійснити прогноз їх успішності для кожної конкретної сім'ї.

На початку бесіди батьки були ознайомлені з існуючими стратегіями батьківського виховання, шляхом обговорення виробили формули, складені з ключових слів, які містять звернення дорослих до дітей (залежно від стилів), зокрема «Роби так, як я хочу!», «Я слухаю тебе. Я тебе розумію. Я хочу тобі допомогти», «Роби як хочеш!». З метою виявлення позитивних та негативних сторін кожної стратегії було запропоновано вправи «Стратегії виховання» та «Орігамі» та розроблено поради для підтримки батьків дітей з особливими потребами (дод. Л).

Батьківські збори закінчилися розмірковуваннями. Що ви думаєте з приводу наявності такого вислову? Перш ніж допомогти своїй дитині, треба

допомогти собі – як у тій пресловутій інструкції стюардес літаків: «Спочатку надіньте рятівну маску на себе, потім на дитину». За матеріалами сайту <https://www.bsmu.edu.ua/blog/reabilitacziya-ditej-z-osoblivimi-potrebami-poradi-batkam/> було розроблено «Поради батькам дітей з особливими потребами» (дод. М).

Під час проходження практики студенти мали змогу взяти *участь у роботі дискусійних груп*. Так, після самостійного перегляду відео із серії «Освіта у часі війни» за темою «Як підтримувати себе? Методи самопомоги для тих, хто навчає інших» (лекторка: М. Приріз, психологиня, психотерапевтка, Медичний університет Сент-Луїса, США) <https://youtu.be/it8cEmgDB2s>, було обговорено й розроблено практичні поради для батьків дітей з особливими потребами, які допоможуть залишатись ефективними в умовах постійного стресу.

Особливий інтерес викликав онлайн-вебінар для батьків осіб з інвалідністю: надання соціальних послуг онлайн, який було організовано на базі Інформаційно-консультаційного центру фахівцями відділу надання соціальних послуг у Соборному районі Дніпровського міського центру зайнятості. Спікерами стали О. Олійник та Ю. Рогозіна, які детально розповіли учасникам вебінару про послуги, яких вони можуть набути, звернувшись до Фонду із соціальної, трудової та професійної реабілітації; поінформували про можливість проходження дистанційного навчання за рахунок установи; соціальні послуги, які можна отримати, не виходячи з дому.

Студенти брали активну участь в роботі групи підтримки і взаємодопомоги для батьків «Корисні розмови». Автором роботи було проведено дискусії «Стратегія самопомочі у стресових ситуаціях», «Діти – дзеркало батьків».

У роботі із сім'ями студенти послуговувалися терапевтичними відео для дітей, які було розроблено командою мультимедіа-волонтерів (Графічний батальйон – Для дітей – YouTube) для демонстрації дітям в складних ситуаціях: Що робити, коли страшно?

(<https://www.youtube.com/watch?v=RBvoLT4dWSM>), Що робити, коли лунає сирена? (<https://www.youtube.com/watch?v=ukxVfLhkgE4>), Гімнастика для тих, кому складно сидіти на одному місці (<https://www.youtube.com/watch?v=DmRCrz111Vw>), Що робити, коли тобі нудно? (<https://www.youtube.com/watch?v=uJm62FSrhhg>) та ін.

Після закінчення практики студенти здійснювали рефлексивний аналіз готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Серед питань, на які вони мали відповісти, виокремимо такі: яким чином відбиралися ними методи взаємодії з батьками дітей з особливими потребами; як враховувалися особливості сім'ї та особистісні якості кожного з батьків при доборі форм, методів та засобів взаємодії з ними; які особливості батьківського колективу класу, в якому вони проходили практику, чи були вони враховані під час підготовки до батьківських зборів; які завдання ставилися та вирішувалися у взаємодії з батьками та чому; чи були відхилення щодо запланованої роботи; із чим вони пов'язані; які, на їхню думку, причини успіхів та недоліків проведеної роботи з батьками; яка загальна самооцінка їхнього рівня роботи із сім'єю на практиці.

На *рефлексивно-коригуючому етапі* технології було здійснено: корекцію змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами з метою його вдосконалення; самоаналіз, експертизу власних дій та станів: пошук ефективних шляхів індивідуальної самокорекції з боку як викладачів, так і магістрантів; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

У цілому реалізація технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами дозволила досягти поставленої мети й результату навчання, а саме скоригувати кожен складник досліджуваної готовності як особистісного утворення до рівня, який дозволяє зазначити ефективність формувального етапу дослідження. Наступний підрозділ присвячено презентації ходу

експерименту, аналізу кількісно-якісних зрушень у рівні сформованості кожного компонента готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та узагальненню результатів дослідження.

2.3. Хід, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження

Проведення експериментального дослідження потребувало врахування положень вітчизняних науковців (І. Аносов, О. Дубасенюк, В. Медвідь, С. Каламбет, Є. Хриков) щодо методології та методики проведення педагогічних досліджень. У зв'язку з цим було вивчено відповідні наукові праці [50; 70; 113; 140; 156; 257]. Експериментальне дослідження передбачало певну етапність: констатувальний (визначення вихідного рівня сформованості аналізованого феномена); формувальний (формування запланованих параметрів досліджуваного явища); контрольний (вимірювання стану аналізованого феномена після формувального етапу експерименту, статистична обробка отриманих результатів) етапи.

Базою для проведення дослідження стали заклади вищої освіти: ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Запорізький національний університет.

Завданням констатувального етапу експерименту в межах нашої дисертаційної праці стало: визначення мети, завдань, формулювання гіпотези дослідження; збір та аналіз даних щодо змісту, особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у ЗВО; установа ЗВО-партнерів, які візьмуть участь у дослідженні; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту; розробка діагностичного інструментарію щодо виявлення рівнів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та проведення

первинної діагностики експериментальній і контрольній групах з метою отримання вихідних даних щодо рівня сформованості досліджуваної готовності.

Формувальний етап експерименту було спрямовано на експериментальну перевірку гіпотези, впровадження в освітній процес ЗВО авторської технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Даний етап експерименту тривав два роки (2021/2023 н. р.).

В основу дослідження було покладено системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний, ресурсний підходи, що й визначили організацію, логіку й відбір методів, умов і критеріїв дослідження. Зазначені підходи зумовили як змістові, так і технологічні напрями підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Формувальний етап експерименту мав варіативний характер. До експерименту було залучено магістрантів, які є здобувачами другого (магістерського) рівня зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія. Було обрано дві експериментальні групи, в кожній з яких апробовано технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Групу E₁ склали 53 здобувачі другого (магістерського) рівня, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Соціально-педагогічна діяльність» зі спеціальності 231 Соціальна робота. До групи E₂ увійшли 55 студентів, які є здобувачами другого (магістерського) рівня за освітньо-професійною програмою «Консультавання та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 Психологія. До контрольної групи увійшли 52 студенти, які є здобувачами другого (магістерського) рівня за обома освітньо-професійними програмами. Під час проведення дослідження виявлено, що загальна кількість майбутніх фахівців соціономічної сфери у потоці становить 25 осіб (одна група). Тому було вирішено контрольною групою вважати весь курс, на якому навчання

магістрантів здійснювалося традиційно, а експериментальними групами – курс, який йде за контрольною групою, що не порушує природний хід експерименту, проте навчання здобувачів здійснюється з уведенням запропонованих інновацій. До експерименту також було залучено 15 викладачів ЗВО, які були учасниками навчально-методичного семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» й отримали розроблені автором навчально-методичні матеріали.

Контрольний етап експерименту передбачав: проведення підсумкового контрольного зрізу для моніторингу рівнів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; математичну і статистичну обробку даних; формулювання загальних висновків; визначення перспектив подальших досліджень.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується: методологічною і теоретичною обґрунтованістю основних положень дисертаційного дослідження; відповідністю методів дослідження його меті й завданням; упровадженням у педагогічну практику основних результатів дослідження; кількісним і якісним аналізом теоретичних та емпіричних здобутків; обговоренням отриманих результатів на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Розглянемо розроблений діагностичний інструментарій основного поняття дослідження.

Діагностика складових готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами відбувалася за допомогою обраної сукупності методик.

Так, рівень сформованості *мотиваційно-спрямувального критерію* (ціннісно-мотиваційний компонент) визначався за такими показниками: рівень мотивації досягнення (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення),

спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей (цінність «гуманність» (доброзичливість); цінність «справедливість» (об'єктивність та справедливість, громадянськість та кооперація).

Виявлення рівня мотивації досягнення здійснювалася за методикою «Оцінка потреби в досягненні» (М. Корольчук і В. Крайнюк) [156] (дод. Н₁). Оцінка в один бал надавалася студентам, які дали відповідь на питання, яка збігалася з ключем. У результаті виокремлено три рівні сформованості у студентів мотивації досягнення: високий – межі значення $16 < K_{\text{мд}} \leq 19$ (16 – 19 балів), достатній – межі значення $12 < K_{\text{мд}} \leq 15$ (12 – 15 балів), низький – межі значення $2 \leq K_{\text{мд}} \leq 11$ (2 – 11 балів).

З метою виявлення спрямованості послуговувалися методикою «Вивчення спрямованості особистості» В. Смекала та М. Кучера (дод. Н₂). Базується на словесних реакціях респондента у вигаданих ситуаціях, що пов'язані з роботою або участю у ній інших людей. Головна мета – виявлення спрямованості особистості: особистісної (на себе); ділової (на мету); колективістської (на взаємодію). Актуальним для нашого дослідження є *спрямованість на взаємодію*, яка характеризується інтересом до спільної діяльності, прагненням людини підтримувати емоційні відносини з іншими, орієнтуватися на спільну діяльність, підтримку добрих стосунків, надання щирої допомоги. Отримані дані диференціювалися за рівнями: високий – (14–16 балів), достатній – (11–13 бали), низький – (менше 11 балів).

Для оцінювання рівня особистісних цінностей (цінність «гуманність» (доброзичливість), цінність «справедливість» (об'єктивність та справедливість, громадянськість та кооперація) використано опитувальник VIA «Цінності у дії» www.VIAcharacter.org. 3 (дод. Н₃).

Цінність «гуманність» виявляється у спроможності людини формувати і підтримувати доброзичливі соціальні зв'язки. Вона об'єднує такі позитивні властивості, як: здатність усвідомлювати почуття та мотиви інших людей; вміння правильно поводитися в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії спілкування; бути доброю стосовно інших людей і готовою надати послугу

іншим людям, навіть якщо вона не знає їх достатньо добре; цінувати близькі стосунки з іншими людьми та бути готовими до прояву щирих почуттів до інших. Цінність «справедливість» виявляється у громадянськості та сприянні суспільному благополуччю та об'єднує такі властивості особистості, як: здатність людини ставитись до інших об'єктивно та не дозволяти власним почуттям вносити елемент упередженості стосовно оточуючих; успішного керування групою або колективом, мобілізувати кожного учасника на виконання справи та створювати гармонійну атмосферу, де кожний відчуває себе безпосереднім учасником групи, колективу; працювати в колективі та врахувати думку кожного його учасника.

Отримані дані диференціювалися за рівнями: високий – (25–30 балів); достатній – (20–24 бали); низький – (10–19 балів).

За результатами середнього арифметичного всіх трьох показників вираховувалося значення мотиваційно-спрямувального критерію.

Рівень сформованості *когнітивного* критерію (змістово-теоретичний компонент) визначався такими *показниками*: рівень прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду; повнота, міцність і характер засвоєння знань щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності вимірювалося за допомогою опитувальника VIA (див. дод. Н₃). Акцентували на цінності «мудрість», яка є показником когнітивних можливостей людини, її спроможності винаходити нові засоби досягнення результатів, використовувати новаторські прийоми діяльності; виявляється у прагненні до постійного навчання, пізнання нового, що надає їй задоволення, вияву зацікавленості до будь-якого нового досвіду, готовності виявляти широту розуму в оцінці фактів і ситуацій, бути в змозі надавати розумні поради іншим, виходячи з власного бачення світу і досвіду. Отримані дані диференціювалися за рівнями: високий – (8–10 балів); достатній – (5–7 бали); низький – (1–4 бали).

Щодо повноти, міцності знань, то вона характеризується її обсягом,

якістю окремих одиниць, а глибина – кількістю усвідомлених респондентами причинно-наслідкових зв'язків між знаннями. Повнота знань студентів щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами вираховувалася за формулою [140]:

$$K_n = \frac{N + N_1 0,8}{N_0}, \quad K_n < 1 \quad 2.1$$

де K_n – коефіцієнт засвоєння знань;

N_0 – можлива кількість повних і правильних відповідей;

N – кількість правильних і повних відповідей;

N_1 – кількість правильних і неповних відповідей.

Якщо елементи знань засвоєні у повному обсязі, то $K_n=1$. За умови відсутності результату $K_n = 0$.

Глибина засвоєння змісту знань щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими визначалася на підставі встановлення причинно-наслідкових зв'язків (установлені повністю, частково, не встановлені) за формулою 2.2:

$$R_n = \frac{R + R_1 0,8}{R_0}, \quad R_n < 1 \quad 2.2$$

де R_n – глибина засвоєння змісту;

R_0 – можлива кількість правильно виділених причинно-наслідкових зв'язків;

R_1 – кількість правильних і неповно виділених причинно-наслідкових зв'язків.

Під час проведення дослідження діагностовано рівень осмислення відповідних знань і встановлення зв'язку між знаннями та вміннями здійснення певної діяльності за такою формулою:

$$K_{\text{порівняння}} = \frac{N_1}{N_2}, \quad 2.3$$

де $K_{\text{порівняння}}$ – коефіцієнт ступеня порівняння (знаходження ознак

подібності або відмінності);

N_1 – кількість виділених подібних ознак відмінності;

N_2 – загальна кількість ознак.

Загальний рівень когнітивного критерію визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника. Було виокремлено три рівні: низький ($K_1 < 0,7$); достатній ($0,7 < K_2 \leq 0,9$); високий ($0,9 < K_3 \leq 1$).

Рівень знань студентів щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами виявлено за результатами контрольних робіт.

Діяльнісний критерій (операційно-практичний компонент) визначався за рівнем сформованості у майбутніх фахівців соціономічної сфери умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проектувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні). Показниками сформованості кожного вміння обрано: рівень володіння вміннями; рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності; зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Діагностика рівня сформованості у магістрантів умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами здійснювалася експертами (група експертів – 5 викладачів кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»), які протягом навчального року спостерігали за магістрантами, здійснювали опитування.

Експертами з метою оцінювання рівня сформованості у магістрантів умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами використовували самоаналіз (експерт-студент) і експертне спостереження (експерти-викладачі). Студентам було запропоновано авторську методику «Шкала самооцінки рівня сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами» (дод. Н₄), а викладачам авторська методика «Шкала оцінки експертами-викладачами рівня сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами» (дод. Н₅). Експерти визначали рівень

сформованості кожної групи умінь (всього 42) за 5-бальною шкалою від 1 (найнижчий рівень) до 5 (найвищий рівень), де «5» – виявляються постійно; «4» – виявляються часто; «3» – виявляються випадково; «2» – виявляються рідко; «1» – невиразні, випадкові. Щоб визначити загальний рівень сформованості кожної групи умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, експерти підсумовували бали.

Рівень сформованості у студентів умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами виражається відповідним коефіцієнтом ($K_{\text{сформ}}$), який вираховувався за формулою:

$$K_{\text{сформ}} = \frac{N_1}{N_2}, \quad 2.4$$

де $K_{\text{сформ}}$ – коефіцієнт сформованості умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами;

N_1 – кількість набраних за оцінкою експертів балів з усіх можливих;

N_2 – максимальна кількість можливих балів.

Межі коефіцієнта сформованості умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами наведено в табл 2.2.

Таблиця 2.2

Коефіцієнт умінь	сформованості	Рівень
$0,8 \leq K_{\text{сформ}} \leq 1$		Високий
$0,5 \leq K_{\text{сформ}} \leq 0,79$		Достатній
$0,2 \leq K_{\text{сформ}} \leq 0,49$		Низький

Діагностика *особистісного критерію* (особистісний компонент) здійснювалася за такими показниками: соціальний інтелект, толерантність, емпатія, рефлексія.

Зазначимо, що соціальний інтелект оцінювався за допомогою методики тестування Дж. Гілфорда і М. Саллівена (дод. Н₆) для діагностики рівня

соціального інтелекту (<http://www.pmuc.-ru/eis/lib.php>). Дана методика виявляє здатність до міжособистісного пізнання, дозволяє вимірювати як загальний рівень соціального інтелекту, так і здатності передбачати наслідки поведінки, адекватно відбивати вербальну і невербальну експресію поведінки, розуміти логіку розвитку складних ситуацій міжособистісної взаємодії) [117].

Методика визначення соціального інтелекту включає 4 субтести: «Історія із завершенням» вимірює фактор пізнання результатів поведінки, тобто здатність передбачати наслідки поведінки персонажів у певній ситуації, передбачити те, що буде далі; «Групи експресії» вимірює фактор пізнання класів поведінки, а саме здатність до логічного спілкування, виділення суттєвих ознак в різних невербальних реакціях людини; «Вербальна експресія» вимірює фактор пізнання змінності поведінки, а саме здатність розуміти змінність значення подібних вербальних реакцій людини залежно від контексту ситуацій, що виникають; «Історія з доповненням» вимірює фактор пізнання систем поведінки тобто, здатність розуміти логіку розвитку ситуації взаємодії, значення поведінки людини в цих ситуаціях. Кожен субтест містить 12-15 завдань. Загальний рівень розвитку соціального інтелекту визначали на основі композитної оцінки. Сутність композитної оцінки, яка виражена у стандартних балах, визначено у такий спосіб: низький – від 0 до 30 балів; достатній – 31–46 балів; високий – 47–55 балів.

Для діагностики *толерантності* використано експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова [201]) – дод. Н₇, призначену для виявлення готовності постійно і з гідністю сприймати будь-яку особистість або подію. Рівень толерантності визначався за такими показниками: 132–100 бали – високий; 99–61 – достатній; 60–22 – низький.

Рівень розвитку *емпатії* вираховувався за допомогою тесту «Здатність до емпатії» (І. Юсупов) <http://socio.125mb.com/test-dlya-issledovaniya-empatii-avtor-25221.html> (дод. Н₈), який складається з 36 тверджень. Виявлено такі рівні: високий – 82–90 балів; достатній – 60–81 балів; низький – 59 і менше балів.

Для діагностики рівня сформованості в студентів *рефлексії* послуговувалися «Методикою діагностики рівня рефлексивності» О. Карпова, яка спрямована на визначення ступеня розвитку рефлексивності як особистісної властивості. Опитувальник складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості: високий, середній чи низький (дод. Н₉). Загальний рівень сформованості рефлексії вираховувався таким чином: низький рівень – менше 119 балів; достатній – від 120 до 139 балів; високий – 140 балів.

Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, методи діагностики наведено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Критерії, показники і рівні сформованості складових готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами за методикою діагностики

Методика діагностики	Показники	Рівень, бали		
		Високий	Достатній	Низький
<i>Мотиваційно-спрямувальний критерій</i>				
Оцінка потреби у досягненні (М. Корольчук і В. Крайнюк)	Потреба в досягненнях	16–19	12–15	2–11
Діагностика спрямованості особистості (В. Смекало та М. Кучер)	Спрямованість на взаємодію	14–16	11–13	11 і менше
Опитувальник VIA «Цінності у дії» www.VIAcharacter.org . 3	Цінності «гуманність», «справедливість»	25–30	20–24	10–19
<i>Когнітивний критерій</i>				
Опитувальник VIA «Цінності у дії» www.VIAcharacter.org . 3	Цінність «мудрість»	8–10	5–7	1–4
Метод експертних оцінок	Обсяг, повнота й глибина засвоєння знань	від 0,9 до 1	від 0,7 до 0,9	менше 0,7
<i>Діяльнісний критерій</i>				
Авторська методика «Шкала самооцінки рівня сформованості умінь, що забезпечують ефективну	Уміння соціальної підтримки батьків дітей з	від 0,8 до 1	від 0,5 до 0,79	від 0,2 до 0,49

соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами»	особливими потребами			
Авторська методика «Шкала оцінки експертами-викладачами рівня сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами»	Уміння соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	від 0,8 до 1	від 0,5 до 0,79	від 0,2 до 0,49
Особистісний критерій				
Тест «Діагностика рівня соціального інтелекту» Дж. Гілфорда і М. Саллівена (http://www.pmsc.ru/eis/lib.php)	Соціальний інтелект	47–55	31–46	0–30
Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова)	Толерантність	132–100	99–61	60–22
Тест «Здатність до емпатії» (І. Юсупов) http://socio.125mb.com/test-dlya-issledovaniya-empatii-avtor-25221.html	Емпатія	82–90	60–81	менше 59
Методика визначення рівня рефлексивності (О. Карпов)	Рефлексивність	140	120 до 139	менше 119

Презентуємо результати діагностування рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, які отримано під час констатувального й контрольного етапів експерименту.

Почнемо з констатувального етапу дослідження. Зазначимо, що діагностика *мотиваційно-спрямувального критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами* передбачала визначення таких показників: рівень мотивації досягнення; спрямованість на взаємодію; особистісні цінності (цінності «гуманність» та «справедливість»). Результати діагностики рівнів сформованості складових мотиваційно-спрямувального критерію наведено у табл. 2.4.

Аналізуючи дані, зазначимо, що на констатувальному етапі експерименту за результатами методики «Оцінка потреби в досягненні» виявлено, що лише 11

магістрантів (21,2%) контрольної групи виявили високий рівень потреби в досягненні. Щодо експериментальних груп, то високий рівень продемонстрували 12 (22,6%) студентів ЕГ₁ та 13 (23,6%) – ЕГ₂. Такі студенти характеризуються усвідомленням, що власний професійний успіх залежить від сили волі особистості, її відповідальності за власні дії, самовдосконалення; вони наполегливі у досягненні мети, завзяті при зіткненні з перешкодами.

Таблиця 2.4

Рівень сформованості складових мотиваційно-спрямувального критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
<i>Потреба в досягненнях</i>						
Високий	11	21,2	12	22,6	13	23,6
Достатній	20	38,4	19	35,9	21	38,2
Низький	21	40,4	22	41,5	21	38,2
<i>Спрямованість на взаємодію</i>						
Високий	10	19,2	11	20,8	12	21,8
Достатній	24	46,2	23	43,3	24	43,6
Низький	18	34,6	19	35,9	19	34,6
<i>Цінність «гуманність»</i>						
Високий	9	17,3	8	15,1	9	16,4
Достатній	20	38,5	23	43,4	23	41,8
Низький	23	44,2	22	41,5	23	41,8
<i>Цінність «справедливість»</i>						
Високий	11	21,2	12	22,6	12	21,8
Достатній	18	34,6	19	35,9	19	34,6
Низький	23	44,2	22	41,5	24	43,6

Низький рівень виявлено у 21 (40,4%) студента КГ, 22 (41,5%) – ЕГ₁ та 21 (38,2%) студента – ЕГ₂. Отримані дані демонструють несформованість у

значної кількості студентів потреби долати труднощі у навчанні, цілеспрямовано здійснювати підготовку до майбутньої професійної діяльності, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; виявлено байдуже ставлення до особистісного розвитку.

Щодо діагностування в групах КГ, ЕГ₁ та ЕГ₂ спрямованості на взаємодію (прагнення підтримувати емоційні відносини з людьми, орієнтуватися на спільну діяльність, надавати щирі допомогу людям), то отримані результати виявилися також достатньо низькими: високий рівень показали 19,2%; 20,8 та 21,8% студентів відповідно, достатній – 46,2%; 43,3 та 43,6% відповідно, низький – 34,6%; 35,9 та 34,6% відповідно.

Для з'ясування у студентів рівня спроможності формувати і підтримувати доброзичливі соціальні зв'язки, усвідомлювати почуття та мотиви інших, правильно поводитися в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії спілкування, бути доброю людиною стосовно інших і готовою надати послугу іншим людям, навіть якщо вона не знає їх достатньо добре, цінувати близькі стосунки з іншими людьми та бути готовими до прояву щирих почуттів до інших (цінність «гуманність») використовували опитувальник VIA. Аналізуючи дані табл. 2.4, зазначимо, що на констатувальному етапі експерименту за результатами діагностики високий рівень досліджуваної цінності продемонстрували 9 (17,3%) студентів КГ, 8 (15,1%) – ЕГ₁ та 9 (16,4%) – ЕГ₂. Досить високі показники достатнього рівня: 20 (38,5%) студентів КГ, 23 (43,4%) – ЕГ₁ та 23 (41,8%) – ЕГ₂. Низький рівень показала більшість респондентів: 23 (44,2%) – КГ, 22 (41,5%) – ЕГ₁ та 23 (41,8%) – ЕГ₂.

Діагностування цінності «справедливість», яка виявляється у громадянськості та сприянні суспільному благополуччю та об'єднує такі властивості особистості, як здатність людини ставитися до інших об'єктивно та не дозволяти власним почуттям вносити елемент упередженості стосовно оточуючих; здатність людини до успішного керування групою або колективом, мобілізувати кожного учасника на виконання справи та створювати гармонійну атмосферу, відбувалося за опитувальником VIA. За результатами аналізу

виявлено лише 21,2% студентів КГ та 22,6 й 21,8% студентів груп ЕГ₁ та ЕГ₂, що продемонстрували високий рівень. Достатній рівень зазначеної цінності виявлено у 34,6% магістрантів КГ та 35,9% – ЕГ₁, 34,6% – ЕГ₂ відповідно. Низький рівень переважає у 44,2% магістрантів КГ та 41,5% – ЕГ₁, 43,6% – ЕГ₂.

Узагальнені результати рівня сформованості мотиваційно-спрямувального критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами наведено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Рівень сформованості мотиваційно-спрямувального критерію готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	10	19,2	11	20,8	11	20,0
Достатній	21	40,4	21	39,6	22	40,0
Низький	21	40,4	21	39,6	22	40,0

На підставі комплексного аналізу результатів дослідження мотиваційно-спрямувального критерію (табл. 2.5) доходимо висновку, що, незважаючи на прагнення молодих людей отримати професію, вони не асоціюють її у повному обсязі з майбутньою професійною реалізацією та не мають вираженої потреби у взаємодії, подоланні труднощів у навчанні, особистісному зростанні, підготовці до майбутньої професійної діяльності, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Лише п'ята частина респондентів КГ, ЕГ₁ та ЕГ₂ продемонструвала високий рівень мотиваційно-спрямувального критерію досліджуваної готовності (високий рівень показали (19,2%, 20,8 та 20,0% відповідно). Такі студенти характеризуються яскраво вираженою потребою у саморозвитку, досягненні своїх цілей, прагнуть до успіху у професійній діяльності, вони спрямовані на взаємодію, співпрацю, готові надати послугу

іншим людям. Результати діагностики достатнього й низького рівнів виявилися однаковими, а саме в КГ – 40,4%, ЕГ₁ – 39,6 та ЕГ₂ – 40,0%. Це досить високі показники, особливо для низького рівня, бо такі студенти мають епізодичні потреби у саморозвитку, досягненні своїх цілей, вони постійно потребують спонукання до успіху у професійній діяльності, взаємодії, співпраці, не налаштовані на надання послуги іншим людям.

Наступним завданням констатувального етапу експерименту стало виявлення рівня когнітивного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (визначається як середнє арифметичне значення прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду та коефіцієнтів повноти, міцності і характеру засвоєння знань щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами). Вихідні дані щодо показників когнітивного критерію готовності магістрантів контрольної та експериментальних груп до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами наведено у табл. 2.6.

Прагнення до здобування знань та їх застосування у професійній діяльності вимірювали за допомогою опитувальника VIA (цінність, мудрість). Результати вимірювання показали, що у 26,9% студентів КГ, 24,5 – ЕГ₁ та 25,5% – ЕГ₂ виявлено активне прагнення до здобування знань із соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та їх застосування у професійній діяльності, зацікавленість у набутті нового досвіду співпраці з родинами, які виховують дітей з особливими потребами. На достатньому рівні цей показник виявився у 38,5% студентів КГ, 39,6 – студентів ЕГ₁ та 39,9% – ЕГ₂. Решта студентів продемонструвала низький (34,6% – КГ; 35,9 – ЕГ₁; 39,9% – ЕГ₂) рівень сформованості прагнення до здобування знань і їх застосування у професійній діяльності.

На підставі аналізу контрольних робіт, бесід було виявлено повноту знань щодо сутності, змісту, видів соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; моделей соціальних інтервенцій, покликаних забезпечити соціальну

підтримку сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку; стратегій соціальної підтримки; технологій та методик соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Таблиця 2.6

Вихідні дані щодо показників когнітивного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
<i>Прагнення до набуття знань та їх застосування у професійній діяльності</i>						
Високий	14	26,9	13	24,5	14	25,5
Достатній	20	38,5	21	39,6	22	39,9
Низький	18	34,6	19	35,9	19	34,6
<i>Повнота засвоєння знань</i>						
Високий	8	15,4	9	17,0	8	14,6
Достатній	21	40,4	21	39,6	22	40,0
Низький	23	44,2	23	43,4	25	45,4
<i>Міцність засвоєння знань</i>						
Високий	11	21,2	12	22,6	11	20,0
Достатній	21	40,3	20	37,8	21	38,2
Низький	20	38,5	21	39,6	23	41,8
<i>Коефіцієнт ступеня порівняння</i>						
Високий	11	21,2	13	24,6	11	20,0
Достатній	21	40,3	20	37,7	22	40,0
Низький	20	38,5	20	37,7	22	40,0

Отримані дані показали, що лише 15,4% студентів КГ, 17 – ЕГ₁ та 14,6% – ЕГ₂ виявили високий рівень досліджуваного показника. Достатній рівень виявлено у 40,4% магістрантів КГ, 39,6 – ЕГ₁ та 40,0% – ЕГ₂. Найбільшим виявився показник низького рівня, а саме: 44,2% – КГ, 43,4 – ЕГ₁ та 45,4% – ЕГ₂.

Щодо міцності засвоєння знань студентів, то отримано такі результати: високий рівень – 21,2% – КГ, 22,6 – ЕГ₁ та 20,0% – ЕГ₂; достатній рівень – 40,3% – КГ, 37,8 – ЕГ₁ та 38,2% – ЕГ₂; низький рівень – 38,5% – КГ, 39,6 – ЕГ₁ та 41,8% – ЕГ₂.

Діагностика рівня осмислення знань магістрантів і встановлення зв'язку між знаннями та вміннями здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами дозволила виявити такі значення коефіцієнта ступеня порівняння: високий рівень – 21,2% – КГ, 24,6 – ЕГ₁ та 20,0% – ЕГ₂; достатній рівень – 40,3% – КГ, 37,8 – ЕГ₁ та 40,0% – ЕГ₂; низький рівень – 38,5% – КГ, 37,7 – ЕГ₁ та 40,0% – ЕГ₂. Отримані результати ще раз продемонстрували необхідність цілеспрямованої роботи з підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Узагальнені результати наведено у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Рівні сформованості когнітивного критерію готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	11	21,2	12	22,6	11	20,0
Достатній	21	40,3	20	37,8	22	40,0
Низький	20	38,5	21	39,6	22	40,0

Аналіз даних табл. 2.7 показав, що на початку експерименту магістранти показали досить низькі результати за когнітивним критерієм. Майже половина респондентів виявили низький рівень знань змісту, видів соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами і технологій її надання. Основу діяльнісного критерію становила сукупність умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські,

мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні).

Показниками сформованості кожного вміння обрано: рівень володіння вміннями, рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Рівень сформованості у студентів умінь соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами визначався за авторською методикою (див. дод. Н₅). Отримані результати наведено у табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Вихідні дані щодо сформованості у магістрантів контрольної та експериментальних груп умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
<i>Гностичні уміння</i>						
Високий	10	19,2	8	15,1	8	14,6
Достатній	18	34,6	19	35,9	20	36,4
Низький	24	46,2	26	49,0	27	49,0
<i>Проектувальні уміння</i>						
Високий	7	13,5	10	18,9	9	16,4
Достатній	16	30,8	18	34,0	19	34,6
Низький	19	55,7	25	47,1	27	49,0
<i>Організаторські уміння</i>						
Високий	6	11,5	8	15,1	8	14,6
Достатній	21	40,4	22	41,5	24	43,6
Низький	25	48,1	23	43,4	23	41,8
<i>Мовленнєві уміння</i>						
Високий	12	23,1	13	24,5	13	23,6
Достатній	17	32,7	19	35,9	20	36,4
Низький	23	44,2	21	39,6	22	40,0

<i>Інтерактивні уміння</i>						
Високий	9	17,3	11	20,8	10	18,2
Достатній	19	36,5	21	39,6	21	38,2
Низький	24	46,2	21	39,6	24	43,6
<i>Морально-етичні уміння</i>						
Високий	5	9,6	7	13,2	8	14,6
Достатній	18	34,6	20	37,8	21	38,2
Низький	29	55,8	26	49,0	26	47,2

Аналізуючи дані табл. 2.8, можемо відзначити, що рівень сформованості досліджуваних груп умінь – різний. Найбільш розвинутими у магістрантів виявилися мовленнєві уміння: здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування, володіти оптимальним темпом мовлення, належним використанням пауз та логічних наголосів у повідомленнях; розуміти невербальні комунікативні сигнали, формулювати контраргументи на захист своєї позиції, слухати і розуміти батьків. Низький рівень встановлено у 44,2% – КГ, 39,6 – ЕГ₁ та 40,0% – ЕГ₂ студентів; достатній – у 32,7% – КГ, 35,9 – ЕГ₁ та 36,4% – ЕГ₂; високий – у 23,1% – КГ, 24,5 – ЕГ₁ та 23,6% – ЕГ₂. Найбільш низькі дані отримано під час діагностики морально-етичних умінь: дотримання принципів та правил професійної етики; усвідомлення власних моральних помилок і шляхів їх виправлення; встановлення толерантних відносин з батьками; створення терапевтичного клімату; демонстрація соціально відповідальної та свідомої поведінки, слідувати гуманістичним та демократичним цінностям; знаходження необхідних для моральної підтримки батьків слів і аргументів. Значення низького рівня становило майже 50%, а в контрольній групі – ще вище. Так, у студентів низький рівень виявлено у 55,8% – КГ, 49,0 – ЕГ₁ та 47,6% – ЕГ₂. Порівняно з іншими отримано більш низькі показники високого рівня сформованості зазначених умінь: у 9,6% – КГ, 13,2 – ЕГ₁ та 14,6% – ЕГ₂.

Щодо гностичних умінь, то виявлено, що лише 19,2% магістрантів КГ,

15,1 – ЕГ₁ та 14,6% – ЕГ₂ володіють на високому рівні даними вміннями, демонструють високий рівень їх сформованості, тобто вміють оцінювати й вирішувати соціальні проблеми, потреби батьків дітей з особливими потребами, а також зібрати й проаналізувати інформацію про стан, життєві обставини, потреби, інтереси батьків (сімей), які виховують дитину з особливими потребами, змодельовати конкретну адресну допомогу та роботу з конкретною сім'єю залежно від її потреб та інтересів тощо. Відзначено той факт, що 46,2% магістрантів КГ, 49,0 – ЕГ₁ та 49,0% – ЕГ₂ показали низький рівень сформованості зазначених умінь.

Аналогічну ситуацію спостерігали під час діагностики інтерактивних умінь (підтримувати зворотний зв'язок під час взаємодії, володіти увагою – внутрішньою, зовнішньою; здійснювати самоконтроль, саморегуляцію за будь-якої ситуації; коригувати чи змінювати за необхідності комунікативну поведінку; встановлювати контакт із батьками та дитиною з особливими потребами, створювати атмосферу довіри; попереджати і врегульовувати конфліктні ситуації, долати агресію з мінімальним ризиком для себе та інших та ін.). Значна частина магістрантів мають низький рівень сформованості даних умінь (46,2% – КГ; 39,6 – ЕГ₁ та 43,6% – ЕГ₂), тому вони спираються на наявний життєвий досвід, використання спроб і помилок. Достатній рівень виявлено у 36,5% студентів КГ, 39,6 – ЕГ₁ та 38,2% – ЕГ₂. Ці студенти володіють лише окремими вміннями, проте не завжди можуть виявити їх під час здійснення професійної діяльності. Високий рівень інтерактивних умінь виявлено лише у 17,3% магістрантів КГ, 20,8 – ЕГ₁ та 18,2% – ЕГ₂.

Отже, наведені вище дані дають підстави стверджувати, що у майбутніх фахівців соціономічної сфери переважають достатній та низький рівні сформованості всіх груп умінь.

Узагальнені результати діагностики діяльнісного критерію наведено у табл. 2.9.

Узагальнюючи отримані результати, можемо констатувати, що високий рівень сформованості умінь, що забезпечують здійснення ефективної соціальної

підтримки батьків дітей з особливими потребами виявлено у 15,4% магістрантів КГ, 17,0 – ЕГ₁ та 16,4% – ЕГ₂.

Таблиця 2.9

Рівні сформованості діяльнісного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	8	15,4	9	17,0	9	16,4
Достатній	20	38,4	21	39,6	21	37,1
Низький	24	46,2	23	43,4	25	45,5

Магістранти продемонстрували володіння вміннями (гностичні, проектувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), високий рівень їх розвитку під час здійснення професійно спрямованої діяльності. Досить значні показники низького рівня сформованості досліджуваних умінь виявлено у магістрантів як контрольної (46,2%), так і експериментальних (43,4% – ЕГ₁ та 45,5% – ЕГ₂.) груп. Отримані результати підтвердили необхідність упровадження технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Вагомим для дослідження було виявлення рівня розвитку **особистісного критерію** готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, який діагностували за показниками рівнів розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Вихідні дані щодо складників особистісного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп наведено у табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Вихідні дані щодо складників особистісного критерію готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
<i>Соціальний інтелект</i>						
Високий	9	17,3	10	18,9	10	18,2
Достатній	24	46,2	25	47,1	25	45,4
Низький	19	36,5	18	34,0	20	36,4
<i>Толерантність</i>						
Високий	11	21,2	11	20,8	13	23,6
Достатній	23	44,2	23	43,3	23	41,8
Низький	18	34,6	19	35,9	19	34,6
<i>Емпатія</i>						
Високий	10	19,2	10	18,9	11	20,0
Достатній	23	44,3	23	43,3	25	45,4
Низький	19	36,5	20	37,8	19	34,6
<i>Рефлексія</i>						
Високий	10	19,2	10	18,9	11	20,0
Достатній	25	48,1	25	47,1	25	45,4
Низький	17	32,7	18	34,0	19	34,6

Соціальний інтелект оцінювався за допомогою методики Дж. Гілфорда і М. Саллівена. Аналіз результатів дослідження показав, що студенти не у повному обсязі володіють здатністю передбачати наслідки поведінки людей у певній ситуації, часто помиляються, потрапляючи у конфлікти, погано орієнтуються у загальноприйнятих нормах і правилах поведінки (субтест «Історія з завершенням»), не володіють засобами невербальної комунікації, не вміють читати невербальні прояви партнерів взаємодії (субтест «Групи експресії»), майже половина студентів продемонструвала достатній рівень

сформованості здатності розуміти зміст значень вербальних реакцій людини залежно від контексту, добирати відповідний тон спілкування з різними співрозмовниками у різних ситуаціях, виявляти рольову пластичність (субтест «Вербальна експресія»), передбачати логіку розвитку ситуацій, прогнозувати подальшу поведінку людини (субтест «Історії з доповненням»).

Дослідження виявило, що студенти мають переважно достатній рівень зазначеного феномена (46,2% – КГ; 47,1 – ЕГ₁; 45,4% – ЕГ₂). Високий рівень сформованості соціального інтелекту виявлено лише у 17,3% студентів КГ та 18,9% – ЕГ₁, 18,2% – ЕГ₂. Решта продемонструвала низький рівень (36,5% – КГ; 34,0 – ЕГ₁; 36,4% – ЕГ₂).

Щодо результатів діагностування толерантності, яка репрезентується в терпимості, повазі до чужої думки, то високий рівень, а отже, виражені риси толерантної особистості, виявили 21,2% магістрантів КГ та 20,8% – ЕГ₁; 23,6% – ЕГ₂. Низький рівень толерантності виявлено у 34,6% студентів КГ, 35,9 – ЕГ₁; 34,6% – ЕГ₂. Достатній рівень показала більшість здобувачів (44,2% – КГ; 43,3 – ЕГ₁; 41,8% – ЕГ₂).

Діагностика емпатії, здатності співпереживати і розуміти думки та відчуття інших людей, показала, що її високий рівень виявили 19,2% студентів КГ, 18,9 – ЕГ₁; 20,0% – ЕГ₂, достатній – 44,3% студентів КГ та 43,3% – ЕГ₁; 45,4% – ЕГ₂; низький – 36,5% – КГ, 37,8 – ЕГ₁, 34,6% – ЕГ₂.

Результати діагностики рефлексивності показали, що високий рівень сформованості досліджуваної якості показали 19,2% магістрантів КГ, 18,9% – ЕГ₁ та 20,0% – ЕГ₂. Вони виявляють схильність до прогнозування й аналізу власних дій і вчинків, виявлення причин і наслідків дій, здійснених у минулому, сьогодні і прогнозують майбутнє. Достатній рівень виявили 48,1% магістрантів КГ, 47,1 – ЕГ₁ та 45,4% – ЕГ₂; низький рівень показали 32,7% респондентів КГ, 34,0 – ЕГ₁ та 34,6% – ЕГ₂, що виявляється в тому, що їм складно поставити себе на місце іншого й регулювати власну поведінку.

Узагальнені результати діагностики особистісного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей

з особливими потребами магістрантів наведено у табл. 2.11.

Аналізуючи результати, наведені у табл. 2.11, можна констатувати, що на початку експерименту майбутні фахівці соціономічної сфери виявили недостатній рівень сформованості особистісного критерію досліджуваної готовності.

Таблиця 2.11

Рівні сформованості особистісного критерію готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	10	19,2	10	18,9	11	20,0
Достатній	24	46,2	25	47,1	25	45,4
Низький	18	34,6	18	34,0	19	34,6

Так, високий рівень встановлено лише у 19,2% студентів КГ, 18,9 – ЕГ₁ та 20,0% – ЕГ₂. Достатній рівень продемонстрували 46,2% та, відповідно, 47,1 й 45,4% магістрантів контрольної та експериментальних груп (ЕГ₁ та ЕГ₂). Низький рівень сформованості особистісного критерію готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами виявлено у 34,6% магістрантів КГ, 34,0 – ЕГ₁ та 34,6% – ЕГ₂.

Узагальнені результати щодо ступеня сформованості готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп (констатувальний етап експерименту) наведено в табл. 2.12.

Вважаємо за доцільне зазначити, що отримані дані свідчать про те, що лише незначна частина студентів продемонструвала високий рівень сформованості готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (17,3% – КГ, 18,9 – ЕГ₁ та 18,2% – ЕГ₂).

Результатом проведення констатувального етапу експерименту щодо визначення сучасного стану готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери

до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами стало виявлення переважно достатнього (44,2% – КГ, 45,2 – ЕГ₁ та 43,6% – ЕГ₂) й низького (38,5% – КГ, 35,9 – ЕГ₁ та 38,2% – ЕГ₂) рівнів готовності за всіма критеріями та показниками. Це стало підтвердженням правильності обрання теми дослідження та необхідності розробки й упровадження на практиці технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Таблиця 2.12

Вихідні дані щодо сформованості готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
Високий	9	17,3	10	18,9	10	18,2
Достатній	23	44,2	24	45,2	24	43,6
Низький	20	38,5	19	35,9	21	38,2

Формувальний етап експерименту тривав два роки (2021/2023 н. р.). На даному етапі в експериментальних групах (ЕГ₁ – 53 особи, ЕГ₂ – 55 осіб) реалізовувалася теоретично обґрунтована підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. У контрольній групі (52 особи) навчальна діяльність здійснювалася за допомогою традиційних для ЗВО методів і форм навчання, і окреме завдання щодо забезпечення формування готовності здобувачів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами не ставилося. Результати щодо динаміки зміни показників рівнів сформованості складових готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп наведено у табл. 2.13.

Зіставлення даних щодо рівня сформованості складників готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів

контрольної та експериментальних груп дозволяє стверджувати про суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального етапу експерименту.

Таблиця 2.13

Динаміка показників рівнів сформованості складників готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів контрольної та експериментальних груп

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Етап експерименту					
	Констату- вальний	Контроль- ний	Констату- вальний	Контроль- ний	Констату- вальний	Контроль- ний
<i>Критерій готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами</i>						
<i>Мотиваційно-спрямувальний</i>						
Високий	19,2	21,2	20,8	39,6	20,0	36,4
Достатній	40,4	42,3	39,6	49,1	40,0	49,0
Низький	40,4	36,5	39,6	11,3	40,0	14,6
<i>Когнітивний</i>						
Високий	21,2	25,0	22,6	43,4	20,0	34,6
Достатній	40,3	42,3	37,8	47,2	40,0	52,7
Низький	38,5	32,7	39,6	9,4	40,0	12,7
<i>Діяльнісний</i>						
Високий	15,4	17,3	17,0	43,4	16,4	41,8
Достатній	38,4	40,4	39,6	47,2	37,1	45,5
Низький	46,2	42,3	43,4	9,4	45,5	12,7
<i>Особистісний</i>						
Високий	19,2	23,1	18,9	35,9	20,0	38,2
Достатній	46,2	48,0	47,1	50,9	45,4	50,9
Низький	34,6	28,9	34,0	13,2	34,6	10,9

Звертаємо увагу на зміни *мотиваційно-спрямувального критерію*. Якщо в контрольній групі й відзначено певні позитивні зрушення, проте вони є

незначними (приріст за рівнями склав: високий (+2,0%); достатній (+1,9%); низький (-3,9%)). Щодо експериментальних груп, то після проведення формувального етапу експерименту спостерігаємо значні позитивні зрушення у бік прагнення студентів до успіху, постійного саморозвитку й самовдосконалення, цінності підтримувати доброзичливі соціальні зв'язки, співпрацювати, надати послуги іншим людям. Показники мотиваційно-спрямувального критерію в групах ЕГ₁ та ЕГ₂ становили: для високого рівня – (+ 18,8%; +16,4%), достатнього рівня – (+ 9,5%; +9%), низького рівня – (- 28,3%; -25,4%). Позитивні мотиваційні зрушення надали можливість студентам відчувати задоволення від усвідомлення власного зростання, відчуття впевненості у своїх силах внаслідок підвищення рівня знань щодо соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, збагачення особистого досвіду реалізації технологій соціальної підтримки. На наш погляд, зміна мотивів, цінностей спричинила у студентів запуск внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення у здійсненні соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, усвідомлення необхідності особистісної перебудови.

Аналізуючи якість здобутих студентами знань (*когнітивний критерій*), відзначимо, що у кожній експериментальній групі зросла кількість студентів на високому рівні: Е₁ (з 22,6 до 43,4%); Е₂ (з 20,0 до 34,6%). Аналіз свідчить про те, що студенти вільно оперують знаннями щодо сутності соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, нормативно-правової бази, що гарантує реалізацію соціальної підтримки та захист прав сімей, що виховують дитину з особливими потребами; знають особливості функціонування сімей, що виховують дитину з особливими потребами, сучасні технології та методи соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Проте виявлено певні розбіжності в експериментальних групах (приріст на високому рівні склав: +20,8% – ЕГ₁ та +14,6% – ЕГ₂). Таку різницю можна пояснити більш активною участю майбутніх соціальних працівників у семінарах, вебінарах, тренінгах в рамках неформальної освіти. Значні позитивні зміни встановлено на

інших рівнях. Так, якщо за попередніми результатами експерименту низький рівень виявлено у 39,6% студентів ЕГ₁, 40,0 – ЕГ₂, то на контрольному етапі таких студентів стало значно менше, а саме: 9,4% – ЕГ₁, 12,7% – ЕГ₂. Це відбулося за рахунок зростання готовності майбутніх фахівців використовувати здобуті знання, досвід, цінності як регулятори власної професійної свідомості й діяльності і як наслідок – переходу здобувачів на достатній рівень, що також змінився (приріст склав: +9,4% – ЕГ₁ та +12,7% – ЕГ₂). У контрольній групі на всіх рівнях зрушення, хоча і позитивні, проте незначні (приріст склав: +3,8% – високий рівень та +2,0% – достатній рівень; –5,8% – низький рівень).

Суттєві зміни відбулися у рівні *діяльнісного* критерію. На контрольному етапі дослідження виявлено значне зростання кількість студентів, які були віднесені до високого рівня (приріст склав: +1,9% – КГ, +9,4 – ЕГ₁ та +12,7% – ЕГ₂). Суттєво знизилися показники низького рівня. Якщо в контрольній групі кількість студентів з низьким рівнем становить 42,3% (порівняно з 46,2%), то в експериментальних групах – 9,4% (порівняно з 43,4%) – ЕГ₁, 12,7% (порівняно з 45,5%) – ЕГ₂. Зрушення відбулися і на достатньому рівні: в експериментальних групах – (+7,6% – ЕГ₁, +8,4% – ЕГ₂), в контрольній – (+2,0%).

Вбачаємо, що доцільним для вдосконалення у студентів проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь виявилось впровадження в освітній процес авторського спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», проведення різновидів лекційних (інтерактивна лекція, лекція-дискусія, лекціями з продукування креативних ідей, бінарна лекція, лекція вдвох, лекція-провокація, лекція-дискусія, проблемна лекція, динамічна слайд-лекція), семінарських (семінар-дискусія, картковий штурм, Stepladder, семінар – захист проєктів, індивідуальних творчих завдань та ін.) і практичних занять з використанням інтерактивних методів навчання, зокрема тренінгів, технологій коучингу; участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з

особливими потребами та їх сімей»; вияв активності у волонтерській діяльності, яка включала проведення майстер-класів для дітей з особливими освітніми потребами та їх батьків; участь студентів у благодійних акціях, культурно-дозвіллевих заходах для дітей та молоді міста; надання соціальної та психологічної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами тощо.

Виявлено позитивну динаміку рівнів сформованості особистісного критерію готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в студентів експериментальної групи.

Зіставляючи результати, вважаємо за можливе констатувати, що після проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах помітне суттєве збільшення кількості студентів, показники яких віднесено до високого рівня: приріст склав (+17,0% – ЕГ₁ та +18,2% – ЕГ₂). У контрольній групі він склав (+3,9%). Зрушення в ЕГ відбулися і на достатньому рівні сформованості даного критерію: з 47,1 на 50,9% – ЕГ₁ та з 45,4 на 50,9% – ЕГ₂. Значно зменшилися показники низького рівня: приріст склав (-20,8% – ЕГ₁ та -23,7% – ЕГ₂).

Порівняння отриманих результатів засвідчує, що відбулися значні якісні зміни у рівні сформованості в студентів *соціального інтелекту*. На контрольному етапі дослідження студенти демонстрували вміння самостерігати за власними проявами, усвідомлювати власні емоції й почуття, регулювати емоційний стан у різноманітних ситуаціях взаємодії з батьками дітей з особливими потребами, розуміти почуття інших людей, викликати симпатію, співпрацювати з іншими людьми й отримувати задоволення від цього, про що свідчить суттєве зменшення кількості студентів, яких віднесено до низького рівня. Отримані дані підтвердили припущення про те, що розвиток даного феномена можливий завдяки впровадженню в освітній процес мікрогрупових, групових форм роботи, ігрового проєктування, методів коучингу, тактик колаборативного навчання, тренінгів, розмаїття вправ тощо.

Щодо толерантності, емпатійності, то наприкінці дослідження майбутні фахівці соціономічної сфери навчилися сприймати суб'єктивно небажані, а інколи й неприйнятні для них індивідуальні особливості батьків, інших членів родини, яка виховує дитину з особливими потребами; надавати емоційну відповідь на переживання, думки та почуття інших, досягати взаєморозуміння, згоди й прихильності в комунікації фахівця з батьками дітей з особливими потребами, допомагати й підтримувати інших. Зазначені позитивні зрушення відбулися завдяки застосуванню у процесі дослідження: різновидів практичної професійно спрямованої, пошуково-практичної, тренінгової діяльності, технологій арт-терапії, сенсорно-інтегративної терапії; організації та проведення заходів, акцій, реалізації проєктів; участі майбутніх фахівців у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей», у волонтерському русі; створенню можливостей для збагачення практичного досвіду безпосередньої взаємодії студентів з батьками та дітьми з особливими потребами.

Акцентуємо на позитивній динаміці рівня сформованості у майбутніх фахівців *рефлексії*. Завдяки реалізації у дослідженні технології аналізу конкретних ситуацій – АКС (ситуаційні завдання, ситуаційні вправи), методу ситуаційного навчання – кейс-стаді, методу кейсів, методу аналізу критичних прецедентів, трансформації освітнього процесу на співнавчання, взаємонавчання, діалогічну взаємодію студенти отримали можливість висловлюватися, аргументувати й викладати свої думки, творчо ними послуговуватися під час вирішення професійно спрямованих проблем, оцінювати та підбивати підсумки набутого професійного досвіду з метою зменшення невідповідності між очікуваннями і реальними результатами, самокритично ставитися до виконуваної діяльності, що забезпечило появу зрушень в рівні розвитку даної якості. Виявлено, що у багаторазових актах саморефлексії студенти замислювалися над власним «Я», самостійно відкривали власні позитивні й негативні якості, ставили перед собою завдання й відшукували

можливості для власного професійного вдосконалення як фахівців, що здійснюють соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами.

Отже, отримані результати свідчать про те, що було обрано ефективну технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

На завершення було проведено дослідження, спрямоване на визначення динаміки рівнів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (табл. 2.14).

Дослідивши динаміку рівнів, констатуємо стрибкоподібність отриманих даних рівнів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у студентів експериментальних груп. Так, суттєво збільшилась кількість студентів, які мають високий рівень досліджуваної готовності (приріст становить: +20,7% – ЕГ₁ та +20,0% – ЕГ₂). Приріст в контрольній групі склав +3,9%. Значно зменшилася кількість студентів, які мають низький рівень готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: в ЕГ₁ приріст становить (-24,6%), в ЕГ₂ – (-25,5%), в КГ – (-2,0%). Це відбулося за рахунок переходу студентів до достатнього рівня, значення якого змінилося (приріст становить: +3,9% – ЕГ₁ та +3,9% – ЕГ₂).

Таблиця 2.14

Динаміка показників рівнів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Рівень	Група					
	КГ (52 особи)		ЕГ ₁ (53 особи)		ЕГ ₂ (55 осіб)	
	Етап експерименту					
	Констатувальний	Контрольний	Констатувальний	Контрольний	Констатувальний	Контрольний
Високий	17,3	21,2	18,9	39,6	18,2	38,2
Достатній	44,2	42,3	45,2	49,1	43,6	49,1
Низький	38,5	36,5	35,9	11,3	38,2	12,7

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано:

– групу *нульових* гіпотез ($H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}$) про те, що різниця в даних ЕГ₁ і КГ за мотиваційно-спрямувальним, когнітивним, діяльним і особистісним критеріями спричинена помилками репрезентативності. $H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}$ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ і КГ не мають істотних відмінностей;

– групу *нульових* гіпотез ($H_{05}, H_{06}, H_{07}, H_{08}$) про те, що різниця в даних ЕГ₂ і КГ за мотиваційно-спрямувальним, когнітивним, діяльним і особистісним критеріями спричинена помилками репрезентативності. $H_{05}, H_{06}, H_{07}, H_{08}$ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₂ і КГ не мають істотних відмінностей;

– групу альтернативних гіпотез ($H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}$) про те, що різниця отриманих даних ЕГ₁ і КГ зумовлена впровадженням технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. $H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}$ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ і КГ за визначеними критеріями істотно відрізняються;

– групу альтернативних гіпотез ($H_{15}, H_{16}, H_{17}, H_{18}$) про те, що різниця отриманих даних ЕГ₂ і КГ зумовлена впровадженням технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. $H_{15}, H_{16}, H_{17}, H_{18}$ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ і КГ за визначеними критеріями істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 , оскільки вибірки груп студентів випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості (рівень сформованості компонентів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами) виміряні за шкалою порядку, що має категорії: високий, середній, низький рівні ($c=3$).

Значення статистики $\chi^2_{\text{експ.}}$ обчислювалося за формулою:

$$\chi^2_{\text{експ.}} = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \quad 2.5$$

де N_1 – кількість студентів експериментальної групи;

N_2 – кількість студентів контрольної групи;

Q_{1i} і Q_{2i} – кількість магістрантів, які були на певному рівні сформованості готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (низькому $i=1$, середньому $i=2$, високому $i=3$) в ЕГ і КГ.

Для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості ступенів свободи $\nu=c-1=2$ критичне значення $\chi^2_{\text{кр.}}=5,991$. Згідно з правилом прийняття рішення, якщо розраховане значення $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{кр.}}$, то нульова гіпотеза H_0 відхиляється та приймається альтернативна H_1 : відмінності в розподілах студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами є статистично значущими з імовірністю $P=0,95\%$.

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для мотиваційно-спрямувального, когнітивного, діяльнісного і особистісного критеріїв готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами на констатувальному і контрольному етапах наведено в дод. X.

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для усіх рівнів досліджуваної готовності наведено в табл. 2.15, 2.16.

Таблиця 2.15

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ та $\chi^2_{\text{кр.}}$ для студентів ЕГ та КГ за визначеними критеріями

Критерій	Етап					
	Констатувальний			Контрольний		
	$\chi^2_{\text{експ.}} \text{ ЕГ}_1$	$\chi^2_{\text{експ.}} \text{ ЕГ}_2$	$\chi^2_{\text{кр.}}$	$\chi^2_{\text{експ.}} \text{ ЕГ}_1$	$\chi^2_{\text{експ.}} \text{ ЕГ}_2$	$\chi^2_{\text{кр.}}$
Мотиваційно-спрямувальний	0,0380	0,0100	5,991	10,2097	7,5263	5,991
Когнітивний	0,0827	0,0344		9,5060	6,1731	
Діяльнісний	0,2345	0,2252		17,1685	14,1584	
Особистісний	0,0175	0,0109		7,5575	6,4024	

Таблиця 2.16

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ та $\chi^2_{\text{кр}}$ для студентів ЕГ₁ та ЕГ₂ за визначеними критеріями

Критерій	Етап			
	Констатувальний		Контрольний	
	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$
Мотиваційно-спрямувальний	0,0094	5,991	0,2920	5,991
Когнітивний	0,1249		0,9738	
Діяльнісний	0,0077		0,2963	
Особистісний	0,0310		0,1581	

Згідно з наведеними результатами отримані значення на контрольному етапі значно перевищують критичне значення $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{кр.}}$. Це дає підставу зробити висновок, що між результатами КГ та ЕГ має місце істотна відмінність, яка забезпечена реалізацією технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Відповідно до наведених результатів отримані значення на контрольному етапі не задовольняють значенню $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{кр.}}$. Це дає підставу зробити висновок, що між результатами ЕГ₁ та ЕГ₂ не має відмінності.

З метою з'ясування вірогідності кінцевих результатів педагогічного експерименту було сформульовано такі групи гіпотез:

1. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальними* та *контрольною* групами на констатувальному етапі експерименту:

– H_{01} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ та КГ на констатувальному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{11} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ та КГ на констатувальному етапі істотно відрізняються;

– H_{02} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₂ та КГ на

констатувальному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{12} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів EG_2 та КГ на констатувальному етапі істотно відрізняються.

2. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальними* та *контрольною* групами на контрольному етапі експерименту:

– H_{03} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів EG_1 та КГ на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{13} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів EG_1 та КГ на контрольному етапі істотно відрізняються;

– H_{04} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів EG_2 та КГ на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{14} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів EG_2 та КГ на контрольному етапі істотно відрізняються.

3. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{05} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{15} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

4. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *експериментальних* груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{06} – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної

підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– Н₁₆ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₁ групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

– Н₁₇ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₂ на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– Н₁₇ – рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів ЕГ₂ на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез знову виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 (табл. 2.17, 2.18).

Таблиця 2.17

Результати аналізу характеристик ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (критерій Пірсона χ^2)

Етап			
Констатувальний		Контрольний	
$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₁ vs Н ₁₁)	0,0380	$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₃ vs Н ₁₃)	9,2999
$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₂ vs Н ₁₂)	0,0300	$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₄ vs Н ₁₄)	8,2073
$\chi^2_{критич}$ *		5,991	

Таблиця 2.18

Результати аналізу характеристик ЕГ₁, ЕГ₂ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (критерій Пірсона χ^2)

Контрольна група		Експериментальна група 1		Експериментальна група 2	
$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₅ vs Н ₁₅)	0,3692	$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₆ vs Н ₁₆)	11,9902	$\chi^2_{емп}$ (Н ₀₇ vs Н ₁₇)	11,9818
$\chi^2_{критич}$ *			5,991		

Порівняння гіпотез Н₀₁ і Н₁₁ показало $\chi^2_{емп} = 0,0380 < \chi^2_{критич}$ дозволяє свідчити про підтвердження нульової гіпотези про відсутність відмінностей між ЕГ₁ та

КГ на *констатувальному* етапі експерименту. Зіставлення гіпотез H_{03} і H_{13} продемонструвало, що $\chi^2_{\text{емп}} = 9,2999 > \chi^2_{\text{критич}}$. Тобто нульова гіпотеза про відсутність відмінностей між ЕГ₁ та КГ на контрольному етапі експерименту не підтвердилася.

Порівняння гіпотез H_{02} і H_{12} показало, що $\chi^2_{\text{емп}} = 0,0300 < \chi^2_{\text{критич}}$ свідчить про підтвердження нульової гіпотези про відсутність відмінностей між ЕГ₂ та КГ на *констатувальному* етапі експерименту. Порівняння гіпотез H_{04} і H_{14} продемонструвало, що $\chi^2_{\text{емп}} = 8,2073 > \chi^2_{\text{критич}}$. Тобто нульова гіпотеза про відсутність відмінностей між ЕГ₂ та КГ на контрольному етапі експерименту не підтвердилася.

Це свідчить про суттєву статично значущу різницю між показниками ЕГ₁, ЕГ₂ та КГ після експерименту та суттєві позитивні зміни у рівні сформованості компонентів готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами студентів експериментальних груп завдяки реалізації технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

За результатами, наведеними у табл. 2.17 та 2.18, відмінності у ЕГ₁ до та після експерименту виявилися статистично значущими ($\chi^2_{\text{емп}} = 11,9902 > \chi^2_{\text{критич}} = 5,991$), в ЕГ₂ ($\chi^2_{\text{емп}} = 11,9818 > \chi^2_{\text{критич}} = 5,991$), на відміну від контрольної групи, де різниця виявилася незначущою ($\chi^2_{\text{емп}} = 0,3692 < \chi^2_{\text{критич}} = 5,991$).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що якісний аналіз отриманих результатів демонструє, що реалізація в освітньому процесі ЗВО технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами призвела до істотних позитивних зрушень досліджуваного феномена. Це дозволяє констатувати, що процес підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами відбувся, а задекларована мета дослідження досягнута.

Висновки до розділу 2

Теоретичне обґрунтування технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, презентація процесу її впровадження в освітній процес ЗВО та аналіз результатів проведеного педагогічного дослідження дозволяє зробити такі висновки.

У розділі 2 технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами презентовано як цілісну сукупність методів, прийомів та засобів навчання, форм контролю і корекції, етапів (концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний), які гармонійно взаємодіють між собою, утворюючи стійку єдність, послідовно впроваджуються в освітній процес ЗВО, гарантуючи досягнення запланованого результату.

Визначено сутність концептуально-цільового етапу технології. Конкретизовано *мету* технології, а саме формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; *завдання*: стимулювання ціннісно-мотиваційного ставлення магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію, особистісних гуманних цінностей; збагачення знаннями щодо соціальної підтримки, стратегій та технологій її здійснення; формування гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь, необхідних для здійснення ефективної соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами; розвиток особистісних якостей, зокрема соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Обґрунтовано методологічні засади: системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний, ресурсний підходи; загально-педагогічні й спеціальні принципи навчання (діалогізації

навчання, флексибільності, синергізації, компетентнісного «апгрейдингу», фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів).

Розкрито сутність організаційно-підготовчого етапу технології, спрямованого: на забезпечення позитивної мотивації викладачів до здійснення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; поглиблення професійної компетентності викладачів щодо формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Акцентовано на доцільності установчого навчально-методичного семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» для науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку здобувачів магістерського рівня вищої освіти зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія; налагодженні взаємодії між різними соціальними інститутами, фахівцями, добровільними помічниками, які зацікавлені в професійній підготовці фахівців соціономічної до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, експертами; діагностиці рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (констатувальна частина педагогічного експерименту).

Проаналізовано сутність змістово-процесуального етапу, який спрямовано на реалізацію оновленого змісту й технологічного забезпечення освітнього процесу в напрямі формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Розкрито шляхи оновлення змісту навчальних дисциплін «Соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти», «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків», «Психологія сім'ї. Сімейне консультування», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Психологія консультування різних категорій клієнтів» й методи навчання, які доцільні під час вивчення зазначених дисциплін: діалогічно-дискусійні (дебати, дискусія, мозковий

штурм, круглий стіл); ситуаційні, зокрема метод ситуативного аналізу, який містить аналіз конкретних ситуацій – АКС (ситуаційні завдання, ситуаційні вправи); метод ситуаційного навчання – кейс-стаді, метод кейсів; метод аналізу критичних прецедентів, ігрове проєктування; методи коучингу; тактики колаборативного навчання; вправління; тренінг.

Обґрунтовано зміст авторського спеціального курсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», його цільові орієнтири, гармонійне поєднання *лекційних* (інтерактивна лекція, лекція-дискусія, лекціями з продукування креативних ідей, бінарна лекція, лекція вдвох, лекція-провокація, лекція-дискусія, проблемна лекція динамічна слайд-лекція), *семінарських* (семінар-дискусія, картковий штурм, семінар – захист проєктів, індивідуальних творчих завдань) і *практичних* занять з використанням інтерактивних методів навчання, зокрема тренінгів, технологій коучингу, *самостійної роботи*, що включала участь в роботі інтерактивних груп у соціальній мережі Facebook, інстаграм, ютюб.

Висвітлено сутність практичного етапу, який передбачає залучення магістрантів до практичної професійно спрямованої діяльності, пошуково-практичної, тренінгової діяльності; опанування майбутніми фахівцями вмінь та набуття досвіду здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, ознайомлення з новітніми підходами її здійснення під час асистентської та переддипломної практик, волонтерської діяльності; участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

У розділі 2 констатується, що рефлексивно-коригуючий етап технології передбачає: корекцію змісту, форм і методів підготовки майбутніх фахівців; самопізнання, самоаналіз, експертизу власних дій та станів, пошук ефективних шляхів індивідуальної самокорекції з боку і викладачів, і магістрантів; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Кінцевим результатом упровадження презентованої технології має бути сформована готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Розкрито сутність констатувального, формувального і контрольного етапів педагогічного експерименту.

Презентовано сутність констатувального етапу експерименту, який спрямовано: на визначення мети, завдань, формулювання гіпотези дослідження; збір та аналіз даних щодо змісту, особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у ЗВО; встановлення ЗВО-партнерів, які візьмуть участь у дослідженні; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту; розробка діагностичного інструментарію щодо виявлення рівнів готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та проведення первинної діагностики експериментальній і контрольній групах з метою отримання вихідних даних щодо рівня сформованості досліджуваної готовності.

Подано опис формувального етапу експерименту, який передбачав дослідно-експериментальну перевірку ефективності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

На основі педагогічної інтерпретації результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що практична реалізація технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості досліджуваної готовності студентів експериментальних груп. Отримано суттєву статично значущу різницю між показниками в $E\Gamma_1$ ($\chi^2_{\text{емт}} = 11,9902 > \chi^2_{\text{критич}} = 5,991$), $E\Gamma_2$ ($\chi^2_{\text{емт}} = 11,9818 > \chi^2_{\text{критич}} = 5,991$) на відміну від контрольної групи, де різниця виявилась незначущою ($\chi^2_{\text{емт}} = 0,3692 < \chi^2_{\text{критич}} = 5,991$).

Матеріали, які ввійшли до розділу 2, опубліковано автором у наукових

статтях і матеріалах конференцій [234; 237; 238; 239; 241; 243; 244; 247; 247; 319].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі досліджено проблему підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає в запровадженні технології підготовки зазначених фахівців до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами у процесі магістерської підготовки. Результати наукового дослідження уможливили ґрунтовно викласти такі висновки:

1. На підставі аналізу соціологічної та психолого-педагогічної літератури розкрито теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки, основу яких становлять: європейські, міжнародні й вітчизняні нормативні документи, стандарти вищої освіти стосовно підготовки фахівців соціономічної сфери, в яких окреслено вимоги до зазначених фахівців; напрями наукових пошуків щодо соціальної підтримки, зокрема соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, що ґрунтуються на різних методологічних підходах (соціоекологічний, соціально-психологічний, структурний, функціональний, синергетичний, сімейно орієнтований); наукові праці, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження: «підтримка», «соціальна підтримка», «соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами»; здобутки педагогів і результати дисертаційних досліджень, що презентують сучасний досвід і напрями наукових пошуків щодо професійної підготовки фахівців соціономічної сфери; наукові розвідки, які розкривають зміст та технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

2. У дисертації сутність готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами розуміємо як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє фахівцю здійснювати ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до

надання соціальної підтримки батькам, сукупності знань і вмінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії. Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваної готовності: ціннісно-мотиваційний, змістово-теоретичний, операційно-практичний, особистісний, а також сукупність критеріїв та їх показників: *мотиваційно-спрямувальний* (рівень потреби у досягненні (прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення), спрямованості на взаємодію, особистісних цінностей (цінності «гуманність», «справедливість»); когнітивний (рівень прагнення до здобування знань та їх застосування у професійній діяльності, допитливості, відкритості новому досвіду; повнота, міцність і характер засвоєння знань щодо соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами); *діяльнісний* (рівень володіння уміннями (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), рівень їх застосування у різновидах професійної діяльності, зокрема під час здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами); *особистісний* (рівень соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексивності). Визначено рівні сформованості досліджуваної готовності (*низький, достатній, високий*) та розкрито їх зміст.

3. Теоретично обґрунтовано технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка містить такі етапи: концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний.

Концептуально-цільовий етап передбачає визначення мети технології, а саме: формування готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами і окреслення таких завдань: стимулювання ціннісно-мотиваційного ставлення магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, їх прагнення до успіху, саморозвитку, самовдосконалення, спрямованості на взаємодію,

особистісних гуманних цінностей; збагачення знаннями щодо соціальної підтримки, стратегій і технологій її здійснення; відпрацювання гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь, необхідних для здійснення ефективної соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами; розвиток особистісних якостей, зокрема соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії; обґрунтування методологічних підходів (системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний, ресурсний); визначення спеціальних принципів навчання (діалогізації навчання, флексибільності, синергізації, компетентнісного «апгрейдингу», фасилітаційного супроводу професійної підготовки студентів).

Організаційно-підготовчий етап орієнтовано: на спрямування діяльності викладачів щодо формування у майбутніх фахівців соціономічної сфери готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами завдяки проведенню установчого навчально-методичного семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами» для науково-педагогічних працівників; налагодження взаємодії між різними соціальними інститутами, фахівцями, добровільними помічниками; здійснення попередньої діагностики рівня готовності магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Змістово-процесуальний етап передбачає засвоєння магістрантами комплексу знань з оновлених за змістом дисциплін («Соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти», «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків», «Психологія сім'ї. Сімейне консультування», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Психологія консультування різних категорій клієнтів»), впровадження авторського спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», а також формування складників готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами завдяки реалізації діалогічно-дискусійних, ситуаційних,

коучингових, ігрових методів навчання, вправління, тренінгів.

Практичний етап орієнтовано: на залучення магістрантів до практичної професійно-спрямованої, пошуково-практичної, тренінгової діяльності, що забезпечує формування у магістрантів рефлексивної позиції; опанування майбутніми фахівцями вмінь та набуття досвіду здійснення соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, ознайомлення з новітніми підходами до її здійснення під час асистентської та переддипломної практик, волонтерської діяльності (організація та проведення заходів, акцій, реалізація програм і проєктів тощо); участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

Рефлексивно-коригуючий етап передбачає корекцію змісту, форм і методів навчання; самопізнання, самоаналіз, експертизу власних дій та станів, пошук ефективних шляхів індивідуальної самокорекції з боку як викладачів, так і магістрантів; діагностику рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

4. Здійснено експериментальну перевірку ефективності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Порівняльний аналіз загальних результатів оцінки готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами за всіма критеріями засвідчив значне підвищення рівнів її сформованості в здобувачів, які навчалися за розробленою технологією. Виявлено таку позитивну динаміку у рівні досліджуваної готовності: відсоток студентів експериментальних груп з високим рівнем змінився від 18,9 до 39,6% в ЕГ₁ та від 18,2 до 38,2% в ЕГ₂. Значно зменшилася кількість майбутніх фахівців соціономічної сфери, які продемонстрували низький рівень (з 35,9 до 11,3% в ЕГ₁ та з 38,2 до 12,7% в ЕГ₂). У магістрантів контрольної групи позитивні зрушення відбулися, проте незначні: високий рівень – з 17,3 до

21,2%, достатній – з 44,2 до 42,3%, низький рівень – з 38,5 до 36,5%.

Достовірність і значущість результатів дослідно-експериментальної роботи з перевірки ефективності технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами було підтверджено за допомогою непараметричного статистичного критерію Пірсона χ^2 .

5. Розроблено навчально-методичний ресурс процесу підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, який містить авторську програму спеціального курсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», банк вправ, кейсів, проєктів, рольових та ділових ігор, тренінгів; дібрано та адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня сформованості готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. До перспективних напрямів подальших дослідницьких пошуків відносимо аналіз шляхів професійної самореалізації випускників магістерських освітньо-професійних програм за спеціальностями 231 Соціальна робота та 053 Психологія у роботі з батьками дітей з особливими потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т.Ф., Жданович Ю.М., Малиношевський Р.В. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія. Київ: ТОВ «Задруга». 2017. 168 с.
2. Алексеєнко Т.Ф. Концептуалізація соціально-педагогічної підтримки семей с дітьми інвалідами. *Адукацыя і выхаванне*. 2014. № 12. С. 67–73.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. Москва: Наука, 1980. 335 с.
4. Аверіна К.С. Теоретико-методологічні засади розвитку соціальної активності майбутніх фахівців соціономічних професій: дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01 (загальна педагогіка та історія педагогіки). Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021. 480 с.
5. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 (педагогічна та вікова психологія). Терноп. дер. пед. ун-тет імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2003. 20 с.
6. Аткінсон М., Чоис Р. Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика; пер. с англ. К. : Companion Group. 2009. 208 с.
7. Бадер С.О. Сутність і зміст педагогічної підтримки соціалізації дітей-сиріт дошкільного віку в умовах дитячих будинків. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. №1. <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11bsoudb.pdf>.
8. Байсара Л.І., Носенко Е.Л. Методичний посібник до вивчення курсу «Позитивна психологія». Дніпропетровськ: ДНУ. 2014. 100 с.
9. Барабанщиков А.В., Дерюгин Н.И. Военно-педагогическая диагностика. Москва: Высшая школа. 2005. 238 с.
10. Бартош О.П. До проблеми теоретичної підготовки бакалаврів соціальної роботи у Великій Британії. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. № 5 (288). Ч. I. С. 187–195.

11. Беспалько О. Підтримка соціальна. Соціальна педагогіка енциклопедія / За заг. ред. І. Звереві. К. : Центр учбової літератури, 2008. С. 180.
12. Березан В.І. Дидактична система формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів соціономічних спеціальностей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. 488 с.
13. Березка С.В. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців спеціальної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Випуск 14 (59). 2021. С. 13–20.
14. Березовська Л.І. Теоретичні і методичні засади формування комунікативно-мовленнєвої компетентності соціальних працівників у процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2020. 531 с.
15. Белоліпцева О.В. (2000). Підготовка соціальних педагогів до роботи з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 (соціальна педагогіка). Київ. ун-т імені Б. Грінченка. К., 2000. 20 с.
16. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
17. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 352 с.
18. Бондаренко З.П. Соціально-педагогічне волонтерство як бренд сучасної студентської молоді. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2019. № 2 (18). С. 130–136.
19. Браніцька Т.Р. Конфліктологічна культура фахівців соціономічних професій: технологія формування: монографія. Вінниця: Нілан ЛТД, 2018. 460 с.
20. Буздуган О.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до

педагогічної взаємодії з батьками учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Одеса, 2013. 267 с.

21. Буніна Л.М. Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.05 (соціальна педагогіка). Луганськ: ЛНПУ, 2005. 20 с.

22. Буркова Л.В. Теоретико-методологічні засади застосування інноваційних технологій у підготовці фахівців соціономічних професій у вищій школі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Київ, 2011. 584 с.

23. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.

24. Вавринів О.С. Соціально-психологічні особливості формування професійної емпатії майбутніх рятувальників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 (соціальна психологія; психологія соціальної роботи). Северодонецьк, 2020. 265 с.

25. Видишко Н. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників у коледжах Канади: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Вінниця, 2010. 20 с.

26. Ви не самотні (на допомогу батькам дітей з особливими потребами) / Авт. кол., за ред. Т.Д. Ілляшенко. К.: Ніка-Центр, 2002. 40 с.

27. Вища освіта в Україні. URL : <https://osvita.ua/vnz/>.

28. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі. Навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

29. Волошина И.А., Галицына О.В., Гребенников К.А., Знакова Т.А. Групповая работа как форма психологической поддержки человека в ситуации безработицы. *Вопросы психологии*. 1999. №4. С. 43–51.

30. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А. Власовой. М: Педагогика, 1983. С. 256.

31. Гавриш О. Система роботи соціального педагога у школах Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05; ДВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2016. 289 с.

32. Гайдук Н.М. Професійна підготовка соціальних працівників до здійснення посередництва (на матеріалах США і Канади) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2004. 264 с.

33. Гвоздій С.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до безпеки життя і професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). ДЗ «Південноукраїнський національний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2017. 45 с.

34. Голви Т. Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра. Пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2007. 264 с.

35. Голубенко Т.О. Складові готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. №5. С. 8–13.

36. Гончаренко Н.А. Особливості психологічної допомоги батькам дітей з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності: дис. ... канд. психол. наук 19.00.04 (медична психологія). Інститут психології імені Г.С.Костюка. Київ, 2021. 327 с.

37. Горук Н.М. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 11. С. 99–10.

38. Грабовенко Н.В. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, що виховують дітей з обмеженими можливостями, в умовах реабілітаційного центру : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Н.В. Грабовенко ; Інститут проблем виховання НАПН України. К., 2008.

39. Грень Л.Н. Мотивация достижения успеха – важное условие формирования профессионального самосознания студентов. *Теорія і практика*

управління соціальними системами. 2008. № 1. С. 43–51.

40. Григоренко В.Л., Рассказова О.І. Професійна підготовка соціальних вихователів в умовах розгортання інклюзивної освіти в Україні: тенденції та суперечності. *Вісник ЛДУ. Педагогічні науки*. БЖД №14, 2016. С. 215–222.

41. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 344 с.

42. Далгатов М.М. Мотивация деятельности достижения в теориях каузальной атрибуции. *Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология*. 2006. № 1. С. 34–48.

43. Данко Д.В. Компоненти готовності майбутніх соціальних працівників до використання технологій медико-соціальної роботи в професійній діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2012. №24. С. 43–45.

44. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей (Effective Coaching: Lessons from the Coaches' Coach). Пер. с англ. Е. Гладкова. М. : Издательство «Добрая книга», 2013. 288 с.

45. Дегтяр Г.О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Х., 2005. 182 с.

46. Денисюк О.М. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів та фахівців соціальної сфери до здійснення соціально-педагогічної підтримки батьків, які виховують дітей з інвалідністю. *Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 173–177.

47. Докучаєва В.В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 (загальна педагогіка та історія педагогіки). Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2007. 481 с.

48. Дронова Е.Н. Социально-педагогическая поддержка подростков в деятельности социального педагога образовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 (общая педагогика, история педагогики и образования). Барнаул,

2004. 192 с.

49. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.

50. Дубасенюк О.А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник. Житомир: Полісся, 2016. 256 с.

51. Дужа-Задорожна М.П. Професійна підготовка соціальних педагогів до роботи з сім'єю у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 19 с.

52. Душка А.Л. Сучасні проблеми сімей, що виховують дитину з психофізичними вадами у розвитку. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* Ялта. 2013. Вип.39. Ч. 2. С. 285–293.

53. Душка А.Л. Концепция психологической помощи семьям, которые воспитывают особых детей. *Вестник Одесского национального университета. Психология.* Том 16. Выпуск 2. 2011. С. 29–36.

54. Душка А.Л., Мартынюк Ю.О. Оказание психологической помощи семье в ситуации постановки ребенку диагноза ДЦП. *Науковий Вісник Півд.-укр. державного університету*, 2011. № 11–12. С. 254 – 262.

55. Дябел Л.І., Литвинович Т.Ю. Особливості соціальної політики України щодо соціальної підтримки сімей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* Випуск 23. 2017. С. 30–36.

56. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1985. 168 с.

57. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І.Д. Звереві. К.–Симферопіль : Універсум, 2012. 536 с.

58. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

59. Єгорова К. Компоненти готовності майбутніх соціальних

працівників до соціальної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з дитячим церебральним паралічем. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон, 2017. LXXIX, Том 2. С. 206–209.

60. Жмир В., Циганок С. Дослідження кризових ситуацій та шляхів їх подолання в сім'ях інвалідів із психічними захворюваннями. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2009. №3–4 (11–12). С. 100–125.

61. Заверико Н.В. Соціально-педагогічна підтримка підлітків у притулку для неповнолітніх. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / гол. ред. Г. В. Локарева*. Запоріжжя: ЗНУ, 2009. Вип. 2. С. 114–117.

62. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014. № 37/38. Ст. 2004. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 26.12.2020).

63. Закон України «Про соціальні послуги» (2019). – [Електроний ресурс]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (дата звернення 29.09.2021).

64. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» Режим доступу до ресурсу: <http://consultant.parus.ua/?doc=0AXQ23612F>.

65. Зеленин В.В. Между травмой и величием: трактат о селективной психодиагностике в коучинге. К. : Гнозис, 2015. 272 с.

66. Іванова І.Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів. Київ, 2000. 83 с.

67. Ігнатюк О., Сизикова В. Аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи в США та Україні. Теорія і практика управління соціальними системами. 2017. № 1. С. 35–43.

68. Кабусь Н.Д. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх соціальних педагогів до сталого розвитку соціальних груп: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, МОН України.

Харків, 2018. 594 с.

69. Кабусь Н.Д. Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. № 1. С. 10–16.

70. Каламбет С.В., Іванов С.І., Півняк Ю.В. *Методолія наукових досліджень: навч. посіб.* Дн-вськ: Вид-во Маковецький, 2015. 191 с.

71. Калаур С.М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 676 с.

72. Калаур С.М. Психолого-педагогічні засади організації професійної підготовки майбутній фахівців соціономічної сфери до підтримки батьків, які виховують дітей з особливими потребами. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том. 11, №4. С. 35–42.

73. Калиновська І. С. Підготовка майбутніх практичних психологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: дис. ... канд пед. наук: 13.00.04. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2020. 287 с.

74. Каннио С., Лаунер В. *Мастерство коучинга. Лучшие практики в бизнес-коучинге.* Лондон, Мадрид, Нью-Йорк, Мехико, Барселона, Монтеррей, 2012. 240 с.

75. Каплуненко Я.Ю. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 Загальна психологія, історія психології. К., 2016. 262 с.

76. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка. Серія : Педагогічні науки*. 2010. №15. С. 12–16.

77. Караман О.Л. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців до соціально-педагогічної роботи із засудженими. Педагогічні технології в

сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації : монографія / за ред. С.Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С. 29–53.

78. Карамушка Л.М. Психологія управління: навч. посібник. К.: Міленіум. 2003. 344 с.

79. Карпенко О. Теоретико-методологічні підходи до професійної готовності фахівців соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2009. №11. С. 47–54.

80. Кисла Н.Ю. Поняття дидактичної підтримки у навчанні студентів із соматичними захворюваннями. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 7. С. 29–33.

81. Кобилянська Л.І. Взаємодія соціального гувернера з сім'єю, що виховує дитину інваліда. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. К., 2002. Кн.2. С. 57 – 62.

82. Когут С. Системи професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Львівський національний ун-т імені Івана Франка. Львів, 2004. 250 с.

83. Козубовський Р.В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки серед учнівської молоді в процесі волонтерської практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2014. 20 с.

84. Компанець Н.М., Коваль-Бардаш Л.В. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів» (навчально-методичний посібник. К.: Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка. 2020. 137 с.

85. Конончук А.І. Модель практичної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Вісник Глухівського національного педагогічного*

університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2015. Вип. 29. С. 60–67.

86. Коношенко С.В. Реабілітаційна робота з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : монографія. Слов'янськ : Печатный двор, 2009. 251 с.

87. Корнещук В.В. Теорія і практика формування професійної надійності майбутніх спеціалістів соціальної сфери діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. /ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2010. 44 с.

88. Королева Ю.А. Флексибельность как ресурс жизнеспособности современной личности. *Социальная психология и общество*. 2014. № 1. С. 5–15.

89. Корчова, О.М. Формування риторичної компетентності майбутніх фахівців соціальної спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук). Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2017.

90. Кравцова Т. Ресурсний підхід до організації тьюторського супроводу майбутніх магістрів освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 29, том 2. С. 246–252.

91. Криницький Є.А. Формування професійної готовності майбутнього соціального працівника до роботи з громадськими організаціями: збірник наукових праць. *Педагогічні науки*. 2012. №62. С. 376–380.

92. Кубіцький С.О. Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах: навч. посіб. / С.О. Кубіцький. 3-тє вид. доп. і перероб. К. : Міленіум, 2015. 300 с.

93. Кузьміна Н.В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Москва, 1990. 48 с.

94. Кулікова А. Підготовка соціальних працівників до роботи з дітьми та молоддю у вищих навчальних закладах Швеції: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2009. 20 с.

95. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Москва: Политиздат, 2009. 304 с.
96. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М. : НПФ «Смысл», 2020. 575 с.
97. Лещук Г.В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2009. 20 с.
98. Літвінова О.В. Проблема впливу батьків на процес психологічної сепарації в юнацькому віці. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. Вип. 3., Т.2. С. 144–150.
99. Литвак Р.А. Социально-педагогическая поддержка детей : учеб.-метод. пособ. Челябинск : ЧГПУ, 2003. 88 с.
100. Литвиненко І.С. Проблема професійної підготовки практикуючих психологів у сучасних соціальних умовах. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. 2016. Вип. 1 (16). С. 118–126.
101. Лифинцев Д.В., Серых А.Б., Лифинцева А.А. Социальная поддержка как психологический феномен. *Вопросы психологии*. 2014. № 5. С. 105–117.
102. Логвиненко Т.О. Теорія і практика підготовки соціальних працівників в університетах Скандинавських країн: Данія, Норвегія, Швеція: дис....д-ра пед. наук: 13.00.01. Дрогобицький держ. пед. ун-т. імені Івана Франка. Дрогобич. 2016. 603 с.
103. Лоза Т.В. Розвиток особистості клієнта соціальної роботи в контексті коучингового підходу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2(16). С. 109–113.
104. Луценко І. Психолого–педагогічний супровід дитини з особливими потребами. *Психолог. Шк. світ*. 2005. №40. С. 19–27.
105. Ляміна Л.Є. Цілі, форми та методи психологічної підтримки клієнтів служби зайнятості відповідно до ЄТОНН. *Бюлетень Ін-ту підготовки кадрів держ служби зайнятості України*. 2002. №2. С. 26–28.

106. Лях Т., Спіріна Т., Рогожинська В. *Принципи міждисциплінарної взаємодії у соціальній роботі. Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. Вип. 27, том 3. С. 224–228.

107. Лях Т.Л., Чечко Т.М. Сутність соціально-педагогічної підтримки особистості. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія «Педагогіка та психологія».* Чернівці : Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича. 2015. Вип. 139. С. 207-214.

108. Ляховець Л.О. Соціальний інтелект: поняття, функції, структура. *Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки.* 2013. Вип. 114. С. 128–133.

109. Майструк Н.О., Лучаківська А.Р. Проблеми сімей, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями в сучасній Україні в контексті соціальної роботи. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/5445/1/10%20-%203%287%29%20-%2013.pdf>

110. Макаренко І.В. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей раннього віку в особливими потребами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 232 с.

111. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития. М.: АРКТИ, 2006. 72 с.

112. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика : учебник. М. : Гардарики, 2005. 269 с.

113. Медвідь В.Ю., Данько Ю.І., Коблянська І.І. Методологія та організація наукових досліджень (у структурно-логічних схемах і таблицях): навч. посіб. Суми: СНАУ, 2020. 220 с.

114. Микитенко Н.О. Професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Тернопіль, 2006. 20 с.

115. Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник [за заг. ред. С.П. Миронової]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет

імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.

116. Миронюк Є.В. Розвиток соціального інтелекту як складова у системі професії типу «людина-людина» (на прикладі соціальних працівників). *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2014. № 1. С. 51–57.

117. Михайлова Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта: методическое руководство. СПб.: ИМАТОН, 1999. 52 с.

118. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. К.: СаммитКнига, 2007. 656с. Режим доступу: <https://westudents.com.ua/knigi/347-pedagogka-moyseyuk-n.html>.

119. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов. 3-е изд. М. : Академия, 2002. 200 с.

120. Нагорна О.Б. Особливості корекційно–виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навчально–методичний посібник. Рівне, 2016. 141 с.

121. Налаштування освітніх структур в Європі (Tuning). URL : <http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html>; <http://www.tuningrussia.org/>

122. Національна рамка кваліфікацій, затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 25.06.2020 р. № 519. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#n2>

123. Нежинська О.О., Тименко В.М. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.

124. Ніколенко Л.М. Педагогічна підтримка процесу формування соціально спрямованих лідерських якостей майбутніх корекційних педагогів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Вольфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2015. № 2 (10). С. 74–79.

125. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К.: ДНУ, 2003. 158 с

126. Нотбом Э. 10 вещей, о которых хотел бы рассказать вам ребенок с

аутизмом. М.: Теревинф, 2012. 146 с.

127. Облес І.І. Соціально-педагогічна підтримка реалізації життєвого потенціалу людей третього віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. № 1. С. 12.

128. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2004. 256 с.

129. Олифиренко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детства. Муниципальная система. М., 2002. 112 с.

130. Ольхович О.В. Підготовка соціальних працівників до роботи з біженцями у вищих навчальних закладах США і Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Тернопільський нац. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. 20 с.

131. Онлайн-курс «Конфліктна і гендерна чутливість у роботі з представниками(-цями) вразливих категорій». URL: <https://radnyk.org/treningi/onlajn-kurs-konfliktna-i-genderna-chutlyvist-u-roboti-z-predstavnykamy-czyamu-vrazlyvyh-kategorij/>

132. Онлайн-курс «Реалізація принципів гендерної рівності при наданні адміністративних і соціальних послуг». URL: <https://radnyk.org/treningi/onlajn-kurs-realizacziya-pryncypiv-gendernoyi-rivnosti-pry-nadanni-administratyvnyh-i-soczialnyh-poslug>

133. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.]. К.: Центр учбової книги, 2009. 427 с.

134. Освітні програми. Бакалавр. Соціальна робота / Хмельницький національний університет. URL : <http://www.khnu.km.ua/root/page.aspx?r=50&p=1>. (дата звернення 22.12.2021).

135. Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. URL: <https://tnpu.edu.ua/navchannya/sylabusy/magistr/2021-2022-SP.php>

136. Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти Київського університету імені Бориса Гринченка. URL:

https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/il/2019/op_master_sp_2019.pdf

137. Освітньо-професійна програма «Соціальна робота (Соціальна педагогіка)» другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

https://drive.google.com/file/d/18fcTsqqn2SLFn8k7G0Fj0sBw3ydMe7X_/view

138. Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти Запорізький національний університет. URL:

https://www.znu.edu.ua/opp2020/mag/spp/op_sots_al_na_pedagog_ka_mag_str.pdf

139. Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» другого (магістерського) рівня вищої освіти Бердянський державний педагогічний університет. URL: <https://bdpu.org.ua/faculties/fdsso/structure-fdsso/kaf-social-pedagogy/awareness-programs-ksp/masters-social-pedagog/osvitnia-prohrama-druho-mahisters-koho-rivnia-2019-roku/>

140. Основи науково-педагогічних досліджень : навч. посіб. / І.П. Аносов та ін.; Мелітоп. держ. пед. ун-т імені Богдана Хмельницького. Мелітополь : Вид. будинок ММД, 2015. 216 с.

141. Павлишина Н.Б. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку. *Освітологічний дискурс*. 2014. №2 (6). С. 141–151.

142. Панасенко Е., Сурчилова С. Соціально-психологічний тренінг в системі підготовки майбутніх практичних психологів закладів освіти: принципи та стратегії побудови програм. *Молодь і ринок*. 2018. Вип. 6. С. 6–11.

143. Панькевич О.О. Формування культури професійної взаємодії майбутніх фахівців соціономічної сфери: дис. ... канд. пед. наук. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені

К.Д. Ушинського». Одеса, 2019. 280 с.

144. Пащенко Ю.А., Целых М.П. Организация профессионального образования работников социально-педагогической сферы в Германии. *Известия ЮФУ. Технические науки*. 2012. №10. С. 105–111.

145. Петришин Л.Й. Технологічний аспект формування креативності фахівців соціальної сфери у процесі фахової підготовки. Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації : монографія / за ред. С.Я. Харченка ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С. 53–98.

146. Пеша І.В. Напрями і форми соціальної підтримки сімей, що забезпечуються фахівцями з соціальної роботи на рівні громади. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2014. Вип. 19. С. 133–140.

147. Подкоритова Л.О. Зміст психологічної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2020. № 1, т. 2. С. 125–129.

148. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К. : Слово, 2004. 616 с.

149. Повідайчик О.С. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Ужгород, 2019. 570 с.

150. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: КІС, 2004. С. 15-24.

151. Пономаренко О.В. З історії започаткування соціальної роботи в Америці. *Вісник Запорізького державного університету*. 2002. № 1. С. 77–81.

152. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи /Л.В.

Козубовська, І.І. Мигович, В.В. Сагарда та ін. [За заг.ред. І.В. Козубовської, І.І. Мигович]. Ужгород, 2001. 152 с.

153. Попова А.С. Проблеми професійної підготовки соціального працівника в умовах університетської освіти України і Швеції: порівняльний аналіз. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2016. Вип. 3. С. 23–30.

154. Потіщук О.О., Руденко Т.П. Соціальна робота як невід’ємна складова сучасного суспільства. *Практика соціальної роботи*. С. 112–121. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/30165/1/Sotsialna_robota.pdf

155. Практики надання соціальних послуг сім’ям, які перебувають у складних життєвих обставинах (науково-методичний збірник) / за ред. Н.М. Комарової; Держ. ін.-т.сімейної та молодіжної політики; Київський міській центр соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді. К., 2016. 112 с.

156. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Под ред. Д.Я. Райгородского. Самара : Бахрах. 1998. 668 с.

157. Пришляк О.Ю. Теорія і методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2021. 560 с.

158. Про затвердження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для другого (магістерського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 року № 556. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/06/231-sotsialna-robota-magistr.pdf>

159. Про затвердження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія»: Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 року № 564). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf>

160. Про затвердження Кваліфікаційної характеристики професії «Фахівець із соціальної роботи» : Наказ Міністерства соціальної політики

України 24.03.2016 року № 285. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0285739-16#Text>.

161. Про затвердження Кваліфікаційної характеристики професії «Практичний психолог (соціальна сфера)»: Наказ Міністерства соціальної політики України 03.02.2021 року №211). URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/284-prakticnij_psiholog_social_na_sfera.pdf.

162. Про затвердження Професійного стандарту «Фахівець із соціальної допомоги вдома» : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 20 червня 2020 року № 1180. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/ME200567>.

163. Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами : наказ Міністерства освіти і науки України від 28.12.2006 року № 864. Веб-портал «Юридичні послуги Online». URL: www.yurist-online.com/zakoni/008/07/014641.ph

164. Професійний стандарт «Соціальний працівник». URL: http://document.vobu.ua/wp-content/uploads/2021/10/ps_social.pdf

165. Психолого–педагогічний супровід дітей з порушеннями опорно–рухового апарату та затримкою психічного розвитку / за ред. Л.С. Вавіної. К. : АТОПОЛ, 2011. 180 с.

166. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посібник з проведення тренінгу / [Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко ; за заг. ред. Н. Гусак] ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА, 2017. 174 с.

167. Пюра О.С. Прикладні аспекти соціально-педагогічної роботи з батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Молодий вчений*. 2017. №2 (42). URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/2/124.pdf>

168. Рабецька Н.Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери у професійній підготовці: : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2018.

299 с.

169. Радченко М.І. Адаптаційні можливості батьків дітей з особливими потребами та специфіка їх психокорекції. *Актуальні проблеми психології*. 2008. Том X. Частина 8,. С. 509–516.

170. Радченко М. Специфіка соціально-психологічної роботи з батьками дітей-інвалідів. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 5–6 червня 2020 р.; [за заг. ред.: Нагірняка М.Я.]. Львів : ЛДУ БЖД, 2020. С. 211–215.

171. Реброва О. Психологічні особливості родин, що виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 9. С. 220–228.

172. Рекомендовані практики в ранньому втручанні: посібник для фахівців. Харків: Факт, 2021. 356 с. URL: <https://www.eurlyaid.eu/eciguidebook-ukrainianversion/>

173. Різак І.М. Характеристика впровадження британського досвіду соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в українську практику. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 29. Т. 1. 2020. С. 166–169.

174. Робота з батьками. Освіта.UA. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/family/42139/ (дата звернення: 04.09.2021).

175. Роджерс К.Р. Становление личности: взгляд на психотерапию. Москва: Эксмо-Пресс, 2011. 416 с.

176. Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія : Педагогіка. Психологія*. 2010. Вип. 3. С. 83–86.

177. Романовська Л.І. Система підготовки фахівців соціальної сфери за кордоном на прикладі розвинених країн. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2013. Вип.3. Режим доступу до журн.: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&121DBN=UJRN&P21DBN=U

178. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2007.

713 с.

179. Руда Н.Л. Соціальний інтелект у структурі інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 21. С. 621–629.

180. Руденок А.І., Гуляк І.Р. Компоненти професійної готовності майбутніх психологів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Scientific Journal «Psychology Travelogs»*. 2021. Issue 1. P. 72– 82.

181. Савенков А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха. *Вестник практической психологии образования*. 2006. №1(6). С 30–38.

182. Савицька В.В. Практико-орієнтоване навчання майбутніх фахівців соціальної роботи при підготовці у вищій школі: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми педагогічної науки».- Миколаїв: «Сору-art», 2013. С.121–123.

183. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя. *Творча особистість вчителя: проблемитеорії і практики*. К. : НПУ. 1997. С. 134–148.

184. Сай Д.В. Формування моральних цінностей майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07. Харків, 2016. 20 с.

185. Сайко Н. Система професійної підготовки соціальних педагогів у Німеччині. Витоки педагогічної майстерності. 2017. Випуск 19. С. 385–390.

186. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка. Испания, 7–10 июня 1994 г. К., 2000. 21 с.

187. Самборська Н.М. Соціально-комунікативна компетентність майбутніх медичних працівників у контексті системного та компетентнісного підходів. *Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. Київ, 2015. № 85. С. 97–101.

188. Самборська О.В. Критерії, показники та рівні готовності магістрів

технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2015. Вип. 51. С. 239–244.

189. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии : [учебное пособие]*. М. : Народное образование, 1998. 256 с.

190. Семигіна Т.В. *Робота в громаді: практика й політика*. К.: Видавничий дім «КМ Академія», 2004. 180 с.

191. Сергійчук О., Сембрат А. Педагогічні аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу в навчальному процесі ВНЗ. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / редкол. : Н.С. Побірченко (гол. ред.) та ін. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 48. С. 39–46.*

URL:

http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_l_silsk_shkolu/48/6.pdf

192. Сидорук І.І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 4. С. 218–223.

193. Синишина В.М. Система фахової підготовки майбутніх практичних психологів у закладах вищої освіти: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія МОН України, Хмельницький, 2021. 525 с.

194. Сисоєва С.О. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня : [монографія]*. К. : Полиграфкнига, 1996. 407 с.

195. Системний підхід у вищій школі : навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н.М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 76 с.

196. Скачкова Г. Зарубіжний та вітчизняний досвід підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з особами, що мають особливі освітні потреби. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 116–128.

197. *Словник-довідник для соціальних педагогів і соціальних працівників / за заг.ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової*. Київ,

2000. 260 с.

198. Слосанська Г.І. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 40 с.

199. Совгіра С. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи : матеріали третьої Міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 16 – 17 лютого 2018 року). *Folia Comeniana : Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я.А. Коменського* / гол. ред. І.І. Осадченко Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. С. 31–36.

200. Соколова Г.Б. Теоретико-методичні засади психологічного супроводу школярів із синдромом Дауна: дис. ... д-ра психол. наук 19.00.08 – спеціальна психологія. Інститут спеціальної педагогіки і психології Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, 2019. 474 с.

201. Солдатова Г.У., Кравцова О.А., Хулаев О.Е. и др. Психодиагностика толерантности. *Психологи о мигрантах и миграции в России*. М., 2002. № 4. С. 59–65.

202. Соловйова Т. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, які виховують дитину з інвалідністю, в закладах дошкільної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 5 (79). С. 418–429.

203. Соловйова Т.Г. Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Запоріжжя, 2009. 253 с.

204. Соловйова Т.Г. Тренінг «Соціальна підтримка батьків, які виховують дитину з особливими потребами». URL: <https://naurok.com.ua/programa-socialna-pidtrimka-batkiv-yaki-vihovuyut-ditinu-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-259831.html>

205. Сорока Г.І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. Харків :

Основа, 2003. 80 с.

206. Софій Н.З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2017. 23 с.

207. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / ред. О.В. Безпалько. Київ : Академвидав, 2013. 312 с.

208. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія /За заг ред. І.Д. Звереві. Київ, 2008. 336 с.

209. Соціальна політика. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Соціальна допомога / Укл. А.О. Ярошенко, І.Б. Савельчук, Д.Д. Бибик. К.: НПУ імені Драгоманова, 2015. 206 с.

210. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології / З.П. Кияниця, Ж.В. Петрочко. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

211. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми) / А.В. Аносова, О.В. Безпалько, Т.П. Цюман та ін. / За заг. ред.: Т.В. Журавель, З.П. Кияниці. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.

212. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Ч. 2. Ведення випадку та міжвідомча взаємодія. Посібник / О.Ю. Дацаківська, С.С. Стельмах, К.М. Максименко. Київ, 2021. 72 с.

213. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді : монографія / [Алексєєнко Т.Ф., Жданович Ю.М., Малиношевський Р.В. та ін.] / за заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. К. : ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.

214. Стасюк В.В. Розвиток мотивації досягнення у слухачів як умова ефективності процесу учіння. *Вісник Національного університету оборони України*. №3(40). 2014. С. 149–154.

215. Степаненко І. Відповідальне ставлення особистості до життя:

структурно-функціональний вимір. *Філософія освіти*. 2006. №1(3). С. 122–131.

216. Стинська В.В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки материнства й дитинства в Україні (XX – початок XXI ст.): дис. д-ра пед. наук 13.00.05 «Соціальна педагогіка» (231 «Соціальна робота»). ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2019. 631 с.

217. Столяренко О.В., Столяренко О.В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

218. Столярик О.Ю. Стратегії соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з аутизмом. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Вип. 2 (131). Одеса, 2020. С. 45–50.

219. Стрілецька І.І. Аналіз провідних теоретико-методологічних підходів вивчення поняття «соціальний інтелект». *Проблеми сучасної психології*: [зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої]. Вип. 28. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. С. 574–585.

220. Супрун Д.М. Теорія та практика професійної підготовки психологів в галузі спеціальної освіти: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.03 – корекційна педагогіка. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2018. 658 с.

221. Сухіна І.В. Актуальні питання психологічного супроводу родини, в якій виховується дитина з інтелектуальними порушеннями. Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець–Подільський, Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально–економічний коледж. 2019.

С. 275–280.

222. Технології соціальної роботи і соціальної допомоги в умовах трансформаційного періоду: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.О. Полянничко, А.В. Кирилюк. Суми : ФОП Цьома, 2020. 336 с.

223. Титаренко Т. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації. Монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

224. Трубавіна І.М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з сім'єю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Харків, 2009. 595 с.

225. Трубавіна І.М., Зайцева З. Г. Соціальна підтримка сім'ї. Комплексні програми УДЦССМ. К.: УДЦССМ, 2001. С. 3–13.

226. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні: теорія і методика: [монографія]. Харків: Нове слово, 2007. 395 с.

227. Трубавіна І.М., Каліна К.Є. Підтримка сімей із дітьми з особливими потребами в умовах внутрішнього переміщення та воєнного стану. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. 2022. №6 (354). С. 153–160.

228. Трубавіна І.М., Каліна К.Є., Недря К.М. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціальної підтримки сімей з дітьми з особливими потребами під час воєнного стану. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2022. №59. С. 105–119.

229. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль: КІЦ «ПРИНТ-ОФІС», 2015. 335 с.

230. Українська Конвенція ООН про права дитини. Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні. URL: www.unicef.org.ua

231. Файермен О.О. До питання про вимоги до майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 2(22). С. 293–298. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-32.

232. Файермен О.О. Компонентно-структурний аналіз феномена

«готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами». *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2021. № 5(5) 2021. С. 614–626. DOI: 10.52058/2786-4952 -2021-5(5)-614-626.

233. Файермен О.О. Щодо зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до роботи з сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2022. №1 (349). Ч.1. С. 112–125. DOI: 10.12958/2227-2844-2022-1(349)-1-112-125.

234. Файермен О.О. Технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. №81. С. 284–290. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.53>.

235. Файермен О.О. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1(23). С. 39–48. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-5.

236. Файермен О.О. Соціальний інтелект як складник готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти*: матер. III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф.: збірник наук. статей; укладач К.В. Петровська. Бердянськ. 2021. С. 70–74.

237. Файермен О.О. Коучинг як інструмент соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами та навчання майбутніх фахівців соціономічних професій. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021. С. 119–122.

238. Файермен О.О. Метод тренінгу у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з

особливими потребами. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації*: матер. II Міжнар. наук. конф. Т. 3. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. С. 38–40.

239. Файермен О.О. Формування рефлексії як складника готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.: зб. наук. праць. Переяслав, 2021. Вип. 78. С. 159–161.

240. Файермен О.О. Зарубіжні наукові підходи у дослідженні соціальної підтримки. *Modern trends of scientific development: The II International Scientific and Practical Conference*. Vancouver, Canada. 2022, P. 354–357.

241. Файермен О.О. Щодо змісту спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами». *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 161–166.

242. Файермен О.О. Проблеми сімей, які виховують дітей з особливими потребами, та стратегії їх соціальної підтримки. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XIII Міжнар. наук.-практ. конф. науковців та студентів. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 189–192.

243. Файермен О.О. Позааудиторна робота як засіб підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Science and Practice: Implementation to Modern Society: Proceedings of the 12th International Scientific and Practical Conf.* Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2022. P. 123–130.

244. Файермен О.О. Волонтерська діяльність як засіб підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Філософські аспекти професійної освіти*: матер. X Міжнар. наук.-практ. конф. Херсон – Кропивницький: ПП «Поліум», 2022. С. 208–210.

245. Файермен О.О. Щодо ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Формування національної ідентичності українця через цінності Української Хартії вільної людини*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль: Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2022. С. 442–446.

246. Файермен О.О. Самостійна робота у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика*: матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023. С. 997-1000.

247. Файермен О.О. Партнерство роботодавців та студентів під час реалізації технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі*: матер. I Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2023. С. 265–270.

248. Факультет соціальних наук і соціальних технологій БП «Соціальна робота» / Національний університет «Києво-Могилянська академія». URL : <http://www.ukma.edu.ua/ects/index.php/fsnst/187-c> (дата звернення 20.12.2021).

249. Федоренко А.В. Развитие социального интеллекта будущих педагогов-психологов в процессе адаптации к учебно-профессиональной деятельности : автореф. дис.... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология». Самара, 2013. 24 с.

250. Филонов Г. Ценностно-целевые ориентации социально-педагогической деятельности. Кострома : КГПУ, 2001. 162 с.

251. Форманюк В.В. Правова природа категорій: соціальний захист, соціальна підтримка, соціальна допомога. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/9487/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%8E%D0%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> С. 529–532.

252. Фурдуй С.Б. Компетентнісний підхід у вищій школі в Україні: розробка та впровадження ідей при підготовці фахівців соціономічної сфери. *Молодий вчений*, 2017. № 3 (43). С. 485–489.

253. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб.: Речь, 2001. 193 с.

254. Хмельницька О.С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. *Young Scientist*. June, 2017 № 6 (46). С. 315–319.

255. Хмизова О.В., Остапенко Н.В. Організація психокорекційної роботи з батьками дітей з особливими потребами як складова цілісного процесу ранньої соціальної реабілітації. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2011. № 3/4. С. 203 – 211.

256. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами : учеб. пособ. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Дашков и К°, 2013. 240 с.

257. Хриков Є.М. Методологія педагогічного дослідження: монографія: Монографія. Х.: 2018. 294 с.

258. Царькова О.В. Психологічна допомога батькам дітей із особливими потребами. *Медична психологія*. Х.: Харківська медична академія післядипломної освіти, 2013. Вип. 8. № 4. С. 17–20.

259. Царькова О.В. Феномен почуття провини як глибинний аспект особистості батьків, які мають дітей з обмеженими можливостями. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 658–668. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_30_57

260. Царькова О., Варіна Г. Генезис трансформації почуття провини у батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я. *Наука і освіта*. 2018. № 9–10. С. 78–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2018_9-10_13

261. Чернета С.Ю. Теорія та практика підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання соціальних послуг: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 – соціальна педагогіка. Волинський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк, 2023. 546 с.

262. Чернуха Н.М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 179–182.

263. Чечко Т. Алгоритм соціально-педагогічної підтримки батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку в дошкільних навчальних закладах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. №3. С. 264–275.

264. Чечко Т. Соціально-педагогічна підтримка батьків дітей з особливостями психофізичного розвитку в дошкільних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук 13.00.05 «Соціальна педагогіка» (Педагогічні науки). Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2018. 353 с.

265. Чиньона І.І. Особливості впливу тривожності на розвиток соціального інтелекту: дис. ... канд. психол. наук за спеціальністю 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». Херсонський державний університет. Херсон; Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Сєверодонецьк, 2017. 241 с.

266. Чуйко О.В. Психологія особистісного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України. К., 2014. 200 с.

267. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ : НГУ, 2014. 120 с.

268. Шароватова О.П. Підготовка соціальних педагогів до гувернерської діяльності: дис. ... канд. пед. наук 13.00.05. Луганськ, 2010. 329 с.

269. Шипицина Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.

270. Шпільчак Л. Психолого-педагогічна підтримка дітей різних вікових груп у передрозлучній ситуації батьків. *Освітній простір України*. №10. 2017. С. 186–191.

271. Штефан Л.А. Соціально-педагогічна підтримка молодії сім'ї.

Вісник Запорізького національного університету. Запоріжжя, 2009. № 2. С. 219–221.

272. Штофф В.А. Моделирование и философия. Ленинград: Наука, 1966. 302 с.

273. Шульга А. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до роботи з батьками молодших школярів. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 1(52). С. 260–264.

274. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 13-21.

275. Янченко Т.В. Проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей, які потребували захисту, в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2006. 21 с.

276. Ярая Т.А. Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ, 2014. 23 с.

277. Ярская-Смирнова Е.Р., Наберушкина Э.К. Социальная работа с инвалидами: учеб. пособие. Издание 2-е, переработанное и дополненное. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 316 с.

278. About School of social work Columbia university. URL: <https://socialwork.columbia.edu/about/> (дата звернення 23.01.2022).

279. American Psychological Association (2011). Guidelines for Assessment of and Intervention with Persons with Disabilities. URL: <https://www.apa.org/pi/disability/resources/assessment-disabilities>

280. Andersen B. The Professional Competences of Social Educators : A Conceptual Framework. Copenhagen : AIEJI, 2006. 32 p.

281. Atherton G., Cross L. The Use of Analog and Digital Games for Autism Interventions. *Frontiers in Psychology*. 2021. 12:669734. doi: 10.3389/fpsyg.2021.669734. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8384560/>

282. Anti-Sim game: <https://www.gamesforchange.org/game/anti-sim/>
283. Bachelor of Science in Social Work : Programme Syllabus. Lund University : School of Social Work, 2020. 8 p.
284. Bailey J. Social work in the U.S.: Workforce & Education . *Agora Psycho-Pragmatica*. 2015. Vol 9 (2). URL: <http://www.uav.ro/jour/index.php/app/issue/view/45>. Загол. з екрану. Мова англ.
285. Barker C., Pistrang N. Psychotherapy and social support: integrating research on psychological helping. *Clinical Psychology Review*. 2002. Vol. 22. P. 361–379.
286. Batson Ch.D. Self-other merging and the empathy-altruism hypothesis: Reply to Neuberg et al. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997. Vol. 73(3). P. 517–522.
287. Benjamin L.T. The psychology laboratory at the turn of the 20th century. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55. P. 318–321.
288. Besnoy K.D., Swoszowski N.C., Newman J.L., Floyd A., Jones P., & Byrne C. The Advocacy Experiences of Parents of Elementary Age, Twice-Exceptional Children. *Gifted Child Quarterly*. 2015. 59(2). P. 108–123.
289. Biktagirova, G., Khitryuk, V. Formation of future pre-school teachers' readiness to work in the conditions of educational inclusion. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11(3). P. 185–194.
290. Bilousova Liudmyla I., Gryzun Liudmyla E. and Volkova Nataliia P. Features of design of digital aids for training students with autistic disorders. CTE 2020: 8th Workshop on Cloud Technologies in Education, December 18, 2020, Kryvyi Rih, Ukraine. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2879/paper10.pdf>
291. Boddy J., Cameron C., Petrie P. The professional care worker : The social pedagogue in Northern Europe. *Care Work : Present and Future*. London : Routledge, 2006. P. 93-110.
292. Boddy J., Statham J. European Perspectives on Social Work : Models Education and Professional Roles. London : Nuffield Foundation, 2009. 20 p.
293. Bonanno G.A. Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We

Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? *American Psychologist*. 2004. Vol. 59, Issue 1. P. 20.

294. Bowlby J.A. *Secure Base*. London, 2005. 224 p. – (Routledge). – (Behavioral Sciences; ed. 1).

295. Bristol M. M. Family Resources and Successful Adaptation to Autistic Children. *The Effects of Autism on the Family*. Current Issues in Autism. Schopler E., Mesibov G.B., eds. Boston, MA: Springer, 1984. P. 289–310.

296. Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts.

297. Bryderup Inge-M, Kethrine Frørup Anna. *Social Pedagogy as Relational Dialogic Work: Competencies in Modern Society*. *Social Pedagogy and Working with Children and Young People*. Copenhagen, 2011. 219 p. P.85 – 104.

298. Burleson B.R., Goldsmith D. J. *Communicating social support*. Cambridge (UK): CambridgeUniversity Press, 2004. 218 p.

299. Canatselis Maria, Willis Megan. *A Social Workers Guide to working in Schools*. Adelaide, 2012. 31 p.

300. Carstensen L.L. Socioemotional and selectivity theory: Social activity in life-span context. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*. 1991. № 11. P. 195–217.

301. Cassel, J. The contribution of the Social Environment to Host Resistance. *American Journal of Epidemiology*. 1976. P. 107–123.

302. Castells M. The new global economy. In *Challenges of globalisation: South African debates with Manuel Castells* ed. by J. Muller, N. Cloete & S. Badat. Cape Town: Maskew Miller Longman, 2001. P. 2–21.

303. Cobb S. Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*. 1976. № 38. P. 300–314.

304. Cohen, S.E. Social Relationships and Health. *American Psychologist*. 2004. Vol. 59 (8). P. 676–684.

305. Cohen S.E., Wills T.A. Stress, Social Support, and the Buffering

Hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. № 98(2). P. 310–357.

306. Course catalog / School of social work university of Michigan. URL : <https://ssw.umich.edu/courses?page=1> (дата звернення 22.12.2021).

307. Curriculum for the Master of Science (MSc) in Social Sciences in Comparative Public Policy and Welfare Studies. Odense: University of Southern Denmark, 2013. 19 p.

308. Davis K., & Gavidia-Payne S. The impact of child, family, and professional support characteristics on the quality of life in families of young children with disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*. 2009. Vol. 34:2. P. 153–162.

309. Davysa A.M., Beddoeb L. The reflective learning model: Supervision of social work students. *Social Work Education: The International Journal*. 2009. №. 28. P. 919–923.

310. Deris A.R., DiCarlo, C., Flynn, L.L., Ota C., & O’Hanlon A. Investigation of social supports for parents of children with autism. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2012. 4(1). 17–32.

311. Deris A.R. Social Supports Among Parents of Children Recently Diagnosed with Autism: Comparisons between Mothers and Fathers : dissertation Doctor of Philosophy in The Department of Special Education and Habilitative Services. New Orleans, 2005. 163 p. URL: <https://scholarworks.uno.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1360&context=td> (application date: 04.02.2018).

312. Disability Studies and Psychology / University of Windsor. URL : <http://www.uwindsor.ca/studentrecruitment/350/disability-studies-and-psychology> (дата звернення 22.12.2021).

313. Dunn W. et al. Impact of a Contextual Intervention on Child Participation and Parent Competence Among Children With Autism Spectrum Disorders: A Pretest–Posttest Repeated-Measures Design. *Am J Occup Ther*. 2012. Vol. 66(5). P. 520–528.

314. European Master in Social Work. URL: http://eng.uvm.dk/~media/UVM/Filer/English/PDF/Fact%20sheets/101221Master_i

n Social Education.pdf

315. European Union. The European Qualifications Framework (EQF). 2017. URL: <https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf>

316. Fayerman O. Education of modern social workers in the USA. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 7–9.

317. Fayerman O. Features of social work on resolution of conflicts in young families. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 10–12.

318. Fayerman O. Development of a psychologist's professional culture in a higher educational institution. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 13–14.

319. Fayerman Olena, Nikolenko Iryna, Holub Olena, Krupenyua Nataliia, Hoshovskyi Jaroslav (). Applying Coaching Technologies in Professional Self-Development of Socionomy Specialists in Supporting Families that have Children with Special Needs *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2022. Vol. 13(5). 234–247. DOI: 10.47750/jett.2022.13.05.022. (*журнал індексовано в наукометричній Web of Science*)

320. Federation for children with special needs. Massachusetts Family, School, and Community Partnership Fundamentals. URL: https://fcsn.org/facet1_og/fundamentals/ (application date: 09.11.2021).

321. Frampton M. Fachenglisch für die Soziale Arbeit. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-7799-2872-0.pdf>. Загол. з екрану. Мова нім.

322. Fuchs A.H. Contributions of American mental philosophers to psychology in the United States. *History of Psychology*. 2000. Vol. 3. P. 3–19.

323. Gardner H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Heinemann : L., 1983. P. 35.
324. Gleason M., Iida M. Social Support. *APA Handbook of Personality and Social Psychology*, eds. J. Simpson, J. Dovidio. Washington, DC: American Psychological Association, 2015. Vol. 2. P. 351–370.
325. Goleman D. *Leadership: The Power of Emotional Intelligence*. 2011. URL: <https://www.amazon.com/Leadership-Emotional-Intelligence-Daniel-Goleman-ebook/dp/B005LKMPI4?asin=B005LKMPI4&revisionId=ffcdf81e&format=1&depts=h=1>
326. Goleman D., Boyatzis R. Social intelligence and the biology of leadership. *Infonomics*, 2009. 23(1). 28–32.
327. Gorsky S., Shawn M. Self-care strategies among parents with a child diagnosed with autism spectrum disorder (2014). *Electronic Theses, Projects, and Dissertations*. 14. URL: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/14>
328. Halstead E.J., Griffith G.M., Hastings R.P. Social support, coping, and positive perceptions as potential protective factors for the well-being of mothers of children with intellectual and developmental disabilities. *J Autism Dev Disord*. 2018. Vol. 48 (4). P. 1108–1121.
329. Hanan Makki H., Southampton Z. A Review of Serious Games for Children with Autism Spectrum Disorders (ASD). Conference Paper, Solent University. October 2014. DOI: 10.1007/978-3-319-11623-5
330. Hirsh B. Natural support systems and coping process: Creating personal communities. *Social networks and social support*, ed. B.G. Gottlieb. Beverly Hills, CA: SAGE Publication, 1980. P. 149–170.
331. House J.S. *Work stress and social support*. Addison-Wesley Reading, MA, 1981. 156.
332. IASSW, IFSW (2020). *Global Standards for Social Work Education And Training*. Retrieved from. URL: <https://www.iassw-aiets.org/global-standards-for-social-work-education-and-training/>
333. International Coach Federation (ICF) Ukraine Chapter. URL: <https://icf->

ukraine.org/ kompetencyi-koucha-69

334. International Coach Federation (ICF). Coachcampus. Coaching models. URL: [https:// coachcampus.com/coach-portfolios/coaching-models/jean-biacsi-the-success/](https://coachcampus.com/coach-portfolios/coaching-models/jean-biacsi-the-success/)

335. Jack J., Morton M. School of Applied Social Sciences Courses / Case Western Reserve University. URL : <http://bulletin.case.edu/mandelschoolofappliedsocialsciences/courses/>.

336. Janz Janice Rutledge. The perspectives and assumptions of pupil appraisal professionals at key decision points in the identification process for students with behavior problems (Doctoral dissertation, University of New Orleans, 2003) ProQuest, UMI Dissertations Publishing, 3093169.

337. Juliusdottir S., Petersson J. Common Social Work Education Standards in the Nordic Countries – Opening an Issue. *Social Work and Society*. 2002. № 3. P. 1 – 16.

338. Kahn R.L., & Antonucci T.C. Convoys over the life course: Attachment, roles, and social support. P.B. Baltes, & O.G. Brim (Eds.). *Life Span Development and Behavior*. San Diego, CA, Academic Press, 1980. Vol. 3. 253-286.

339. Kokkersvold E. Learning Methods – How to Learn social Work? *Social Work with Marginalized Persons in the Local Community – the experiences of Poland and Norway* / Ed. Luszczynska and Lappen Reidan. Warsaw : Academy of Special Education, 2011. P. 74 – 82.

340. Kokkinn J. Social Work Education in Norway. *Global Social Work Congress. Pre-Congress Symposium*. University of South Australia, 2004. P. 23–42.

341. Kryvokon N.I. Psychosocial support as a factor of difficult situations overcoming. *Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine* / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufrieva. Issue 29. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2015. P. 319–328.

342. Kuo D.Z., Houtrow A.J., Arango P., Kuhlthau K.A., Simmons J.M., &

Neff J.M. Family-centered care: Current applications and future directions in pediatric health care. *Maternal Child Health Journal*. 2012. 16. P. 297–305.

343. Laireiter A.R., Baumann U., Perkonigg A., Himmelbauer S. et al. Social support resources in interpersonal relationships (social networks) during stressful life conditions: Results from two pilot studies. *European review of applied psychology / Revue Europeenne de psychologie appliquee*. 1997. V. 47 (2). P. 123–129.

344. Lakey B., & Cronin A. Low social support and major depression: research, theory and methodological issues. K. S. Dobson & D. Dozois (Eds.). Risk factors for depression. San Diego: CA: Academic Press, 2008. P. 385–408.

345. Lappen R. Focus on Reflective Learning. Social Work with Marginalized Persons in the Social Community – the Experiences of Poland and Norway / R. Lappen. Warsaw : Academy of Special Education Publishing House, 2011. P. 62 – 73.

346. Lu M.H., Wang G.H., Lei H., Shi M.L., Zhu R., & Jiang F. Social support as mediator and moderator of the relationship between parenting stress and life satisfaction among the Chinese parents of children with ASD. *Journal of autism and developmental disorders*. 2018. 48(4). P. 1181–1188.

347. Lunskey Y., Benson B.A. Perceived social support and mental retardation: A Social-cognitive approach. *Cognitive Therapy and Research*. 2001. V. 25. № 1. P. 77–90.

348. Maassen P., Stensaker B. The Knowledge Triangle, European Higher Education: Policy Logics and Policy Implications. *Higher Education*. 2011. №. 61 (6). P. 757–769.

349. Masten A.S., Best K., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*. 1990. Vol. 2. P. 425–444.

350. Master's Programmes at Lund University. Lund : Lund University, 2008. 27 p.

351. Master's Programme in Social Work and Human Rights. Department of Social Work. Goteborg University. URL:

http://www.socwork.gu.se/digitalAssets/1186/1186326_Programme_description.pdf.

352. McClelland D.C., Atkinson J.W., Clark R.A. A scoring manual for the achievement motive. *Motives in Fantasy, Action and Society*. N. Y., 1958. P. 112–148.

353. Meadan H., Halle J.W., Ebata A.T. Families with Children Who Have Autism Spectrum Disorders: Stress and Support. *Exceptional Children*. 2010. Vol. 77(1). P. 7–36.

354. Narey M. Making the education of social workers consistently effective / M. Narey. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/making-the-education-of-social-workers-consistently-effective>.

355. National Dissemination Center for Children with Disabilities. Other health impairment. Retrieved July 19, 2013 from <http://nichcy.org/disability/specific/ohi> National Heart, Lung, and Blood Institute. (n.d.). What is hemophilia? Retrieved July 10, 2013. URL: <http://www.nhlbi.nih.gov/health/health-topics/topics/hemophilia/>

356. Nelson A. Social Work and Social Work Education in Sweden. University of Gothenburg, 2016. URL: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/440-2013-11-24-Social%20Work%20and%20Social%20Work%20Education%20in%20SwedenAnna%20Nelson.pdf>

357. Newendorp N. Uneasy reunions: immigration, citizenship, and family life in post-1997 Hong Kong. Stanford University Press, 2008. 299 p.

358. Norman, Michael C., "Parents' Perceptions Regarding the Special Education Classification of Other Health Impairment (OHI)". 2016. University of New Orleans Theses and Dissertations. 2265. URL: <https://scholarworks.uno.edu/td/2265>

359. Community Resilience as a Metaphor, Theory, Set of Capacities, and Strategy for Disaster Readiness / Fran H. Norris, Susan P. Stevens, Betty Pfefferbaum [et al.]. *Am J Community Psychol*. – Springer Science + Business Media. 2008. Vol. 41, Issue 1–2. P. 131–134.

360. Olff M. Bonding after trauma: On the role of social support and the oxytocin system in traumatic stress. *European Journal of Psychotraumatology*. 2012. 3. 18597. 1-18. doi:10.3402/ejpt.v3i0.18597.

361. Pakenham K.I., Samios C., Sofronoff K. Adjustment in mothers of children with Asperger syndrome: *An application of the double ABCX model of family adjustment*. *Autism*. 2005. Vol. 9(2). P. 191–212.

362. Peleg-Oren N., Macgowan M., & Even-Zahav R. Field instructors' commitment to student supervision: Testing the investment model. *Social Work Education*. 2007. №. 26(5) P. 684-696.

363. Performance Consultants (International) Ltd. URL: <https://www.performanceconsultants.com/grow-model>

364. Peterson C., Seligman M. Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association, 2004. URL: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=138655](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=138655)

365. Piaget, J. *The Moral Judgement of the Child*. Routledge, 2013. 428 p.

366. Postgraduate programmes. URL: <http://www.hsv.se/highereducation/postgraduateprogrammes.4.539a949110f3d5914ec800062161.html>.

367. Pozo P., Sarria E., Brioso A. Family quality of life and psychological well-being in parents of children with autism spectrum disorders. *A double ABCX model*. *Journal of Intellectual Disability Research*. 2014. Vol. 58. P. 442–458.

368. Prism game. URL: <https://www.gamesforchange.org/game/prism/>

369. Reardon, C. Global partnerships in social work education. *Social Work Today*. 2013. №. 5. P. 22–29.

370. Reardon, C. «Case» and «Cause» in Social Work Education. MSW, LSW. *Social Work Today*. 2016. Vol. 12 №. 2 P. 20 URL: <https://www.socialworktoday.com/archive/031912p20.shtml>

371. Resch A.-J., Mireles G., Benz M.-R., Grenwelge Ch., Peterson R.,

Zhang D. Giving Parents a Voice. A Qualitative Study of the Challenges Experienced by Parents of Children With Disabilities. *Rehabilitation Psychology*. 2010. Vol. 55, Iss. 2. P. 139 – 150. URL: <http://www.feedage.com/feeds/23568/rehabilitation-psychology-vol-54-iss-4>.

372. Riche P., Tanner K. Observation and its application to social work: rather like breathing. Jessica Kingsley Publishers, 1998. 224 p.

373. Rogers J. Coaching skills: A handbook. New York: Open University Press, 2004. 249 p.

374. Sarason B.R., Sarason I.G., and Pierce G.R.: Traditional views of social support and their impact on assessment. *Social Support: An Interactional View*. New York: Wiley, 1990. P. 9–25.

375. Schulte D.A New Law for Psychological Psychotherapists in Germany. *European Psychologist*. 2009. Vol. 4. P. 106–108.

376. Scoloveno R.A Concept Analysis of the Phenomenon of Resilience. Simulation Laboratory, Rutgers University Camden. USA. 2016. P. 1–5.

377. Sears R.R. Social Behavior and Personality Development. Toward a General Theory of Action; [T. Parsons and E.A. Shils (eds)]. Cambridge, Massachusetts, 1951. P. 469.

378. Sexton V.S., Hogan, J.D. International psychology: Views from around the world. Lincoln: University of Nebraska Press, 2002. 425 p.

379. Silk J.S., Vanderbilt-Adriance E., Shaw D.S. Resilience among children and adolescents at risk for depression: Mediation and moderation across social and neurobiological contexts. *Dev Psychopathol*. 2007. Vol. 19. P. 841–865.

380. Sisk J. Yoga and the social worker – mantra meets mental health. *Social Work Today*. 2007. №. 2. P. 30–36.

381. Smith L.E., Greenberg, J.S., & Seltzer M.M. Social Support and Wellbeing at Mid-Life Among Mothers of Adolescents and Adults with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2011. 42(9). P. 1818–1826. doi:10.1007/s10803-011-1420-9.

382. Social Intelligence, John Kihlstrom and Nancy Cantor, in R.J. Sternberg

(Ed.), Handbook of intelligence, 3 rd.ed. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 2011. P. 359–379).

383. Squire C. The Social Context of Birth. New York, 2009. 193 p.

384. Stephens P., Werler T. Social Pedagogy in schools : student teacher attitudes in England and Norway. *International Journal of Inclusive Education*. 2013. Vol. 17. № 2. P. 192 – 204.

385. Stephens P. The Nature of Social Pedagogy : an excursion in Norwegian territory. URL: <http://thempra.com/literature.htm>.

386. Storø J. Practical Social Pedagogy. Bristol: The Policy Press, 2013. 151 p.

387. Surel C, Douglas Sj, Finley Aj, Priver A. The Diverse Practice of Social Pedagogues: Case Examples From Denmark, Scotland, and Germany. *Children Australia*. 2011. Vol. 36, №.2. P. 219–223.

388. The Professional Competences of Social Educators : A Conceptual Framework / B. Andersen. Copenhagen : AIEJI, 2006. 32 p.

389. The professional standarts of the National Association of School Psychologists. Model for Comprehensive and Integrated School Psychological Services Standards for Graduate Preparation of School Psychologists Standards for the Credentialing of School Psychologists Principles for Professional Ethics of the National Association of School Psychologists. URL: <https://www.nasponline.org/standards-and-certification/nasp-2020-professional-standards-adopted>.

390. Thorndike R.L. Intelligence and its uses. Harper’s Magazine, 1920. 626 p.

391. Thorpe S., Clifford J. Coaching Handbook: An Action Kit for Trainers and Managers. London : Cogan Page, 2003. 229 p.

392. Tokarieva A., Volkova N., Degtyariova Y., Bobyr O. E-learning in the present-day context: from the experience of foreign languages department, PSACEA. ICon-MaSTEd 2020: XII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih,

Ukraine, (Scopus) doi:10.1088/1742-6596/1840/1/012049.

393. Trevithick P. *Social Work Skills a practice handbook*. Open University Press, 2005. 96 p.

394. Uchino B. Understanding the links between social support and physical health. A life-span perspective with emphasis on the separability of perceived and received support. *Perspectives on Psychological Science*. 2009. May. 4(3):236-55. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26158961/>.

395. Universidad Pontificia De Salamanca: Máster Interdisciplinar en el Estudio y Prevención de la Violencia de Género. URL: <https://www.estudios-onlinea.com/M%C3%A1ster-Interdisciplinar-en-el-Estudio-y>.

396. Volkova Nataliia P., Rizun Nina O., Nehrey Maryna V. Data science: opportunities to transform education. Proceedings of the 6th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2018). Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018. P. 48–73.

397. Wang C.W. How Do Supports From Parents, Teachers, and Peers Influence Academic Achievement of Twice-Exceptional Students. *Gifted Child Today*, July 2015, 148-159.

398. Weber Mark C. A new look at section 504 and the ADA in special education cases, *Children's Rights Litigation*, 2011. 13 (4). URL: <https://www.americanbar.org/groups/litigation/committees/childrens-rights/articles/2011/new-look-section-504-ada-special-ed-cases/>

399. Westhues A., J. Lafrance, G. Schmidt A SWOT analysis of social work education in Canada. URL: https://www.researchgate.net/publication/248994170_A_SWOT_analysis_of_social_work_education_in_Canada.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1

Підходи науковців до визначення понять «педагогічна підтримка», «психологічна підтримка», «соціальна підтримка», «соціально-педагогічна підтримка»

Поняття	Автор
Педагогічна підтримка	
Складна соціально-педагогічна діяльність, що ґрунтується на засадах гуманістичної культури виховання та передбачає таку взаємодію між вихователем та дитиною, що спрямована на формування активної позиції дитини, яка здатна самостійно долати перешкоди, що виникають на її життєвому шляху [7]	С. Бадер
Допомога тому, хто її потребує, щоб він навчився самостійно вирішувати свої проблеми і справлятися з труднощами. Передусім – це допомога в пізнанні себе й адекватному сприйнятті довкілля [17, с. 32]	Є. Бондаревська
Спільне з вихованцем визначення його інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перепон (проблем), які заважають йому зберігати людську гідність, досягати позитивних результатів у навчанні, праці, спілкуванні, способі життя [118]	Н. Мойсеюк
Система спільної діяльності педагога і студентів, спрямована на сприяння у розкритті і розвитку соціально важливих якостей, вияв творчої лідерської ініціативи й активності молодій людині як суб'єкта соціальної взаємодії, що забезпечить успішну самореалізацію особистості у професійній діяльності і подальшому житті [124]	Л. Ніколенко
Діяльність педагога, спрямована на забезпечення сприятливих умов для виявлення й розвитку потенційних можливостей та самореалізації особистості; це багатовимірний процес, сконцентрований на позитивних сторонах особистості, що сприяє зміцненню віри в себе та свої можливості [127]	І. Облес
Система засобів, що допомагають дитині у самостійному моральному, громадському, професійному виборі; забезпечують умови для самостійного подолання труднощів їх саморозвитку в навчальній комунікативній і дозвільній діяльності [205]	Г. Сорока
Превентивна і оперативна допомога дітям у вирішенні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним і психічним здоров'ям, соціальним та економічним становищем, успішним просуванням у навчанні, у прийнятті шкільних правил; з	Л. Вавінова

ефективною діловою та міжособистісною комунікацією; з життєвим, професійним, етичним вибором (самовизначенням) [165]	
Складний і багатоаспектний педагогічний феномен, пов'язаний з особливою діяльністю педагога-фасилітатора, що спрямована на забезпечення індивідуалізації процесу навчання й виховання, що забезпечує набуття дитиною соціального досвіду з максимальним використанням її особистого потенціалу [110, с. 20–21]	І. Макаренко
Ставлення до дитини, як до суб'єкта навчання, що вимагає суб'єкт-суб'єктного спілкування, навчального діалогу, фасилітації, консультацій, кураторства, дорадництва, нагляду, мотивації, спонукання до рефлексії і відмови від авторитарного стилю спілкування, репродуктивно-варіативного навчання; використання в навчальному процесі проблемних ситуацій і методів проблемного навчання, взаємодопомоги, підкріплення успіхів; активізації та індивідуалізації навчання; формування відповідальності студентів за себе в процесі навчання у поєднанні відповідальності батьків і педагогів за успіхи дітей [80, с. 32]	Н. Кисла
Психологічна підтримка	
Психологічні прийоми та методи, які органічно інтегровані в конкретні технологічні процедури, та операції роботи фахівців, спрямовані на активізацію адекватної поведінки, стабілізацію її психоемоційного стану [105, с.26]	Л. Ляміна
Допомога в подоланні труднощів [200, с. 23]	Г. Соколова
Соціальна підтримка	
Система заходів суб'єктів соціально-педагогічної роботи, спрямована на вирішення проблем осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, шляхом надання їм допомоги чи необхідних видів соціальних послуг; система заходів, спрямована на створення умов, що дозволяють забезпечити соціальну захищеність людей [207]	О. Безпалько
Система заходів з надання допомоги окремим категоріям громадян, які тимчасово опинилися у важкому економічному становищі, шляхом надання їм необхідної інформації, фінансових засобів, навчання, пільг, захисту прав [98]	О. Літвінова
Узгоджені дії державних і недержавних організацій, спрямовані на подолання скрутної ситуації, в якій опинилися окремі громадяни [128]	Л. Оліференко
Система заходів із надання допомоги (інформаційна, фінансова, правова та ін.) окремим категоріям, які тимчасово опинилися у скрутному становищі [216, с. 93]	В. Стинська
Комплекс програм і дій, спрямованих на відновлення	О. Холостова

соціальних функцій людини, її соціального і психологічного статусу у суспільстві [256]	
Одноразові або епізодичні заходи короткочасного характеру при відсутності ознак соціальної недостатності [277, с. 283]	О. Ярска-Смирнова
Допомога в розвитку, передбачає використання як індивідуальних можливостей, так і середовищних умов, в яких даний розвиток відбувається [99]	Р. Литвак
Соціально-педагогічна підтримка	
Діяльність професійних соціальних працівників і педагогів, психологів, фахівців суміжних галузей щодо надання превентивної допомоги в розв'язанні внутрішніх і зовнішніх проблем сім'ї, що пов'язані з фізичним та психічним здоров'ям, спілкуванням, успішною соціалізацією, життєвим і професійним самовизначенням її членів [146, с. 135]	І. Пеша
Особливий вид діяльності, який спрямований на організацію ним превентивної та оперативної соціально-психолого-педагогічної допомоги у попередженні та подоланні ситуацій, що порушують їх життєдіяльність [48]	О. Дронова
Вид соціально-педагогічної діяльності, яка спрямована на створення умов, сприятливих для розвитку у вихованця задатків та здібностей, для визначення мети, реальних прагнень, усвідомлення своїх труднощів, проблем, можливостей, лінії розвитку, та на формування в підлітка знань, умінь, навичок щодо подолання своїх труднощів, вирішення власних проблем [61]	Н. Заверико
Надання допомоги особистості у процесі соціалізації з метою розкриття та розвитку її можливостей; орієнтована на створення умов для подолання індивідом труднощів в інтелектуальному, моральному, емоційно-вольовому, психологічному розвитку, визначення інтересів і потреб, шляхів подолання проблем, що допомагає досягати бажаних результатів у різних сферах життєдіяльності [208, с. 161]	І. Зверева
Система соціально-педагогічних заходів, що забезпечують такі психолого-педагогічні умови життєдіяльності дитини, які сприяють повноцінному розвитку і соціалізації особистості [99]	Р. Літвак
Система взаємодії суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, спрямована на допомогу сім'ям у подоланні комплексу труднощів біологічного, психолого-педагогічного й соціального характеру для забезпечення умов розкриття особистісного потенціалу дитини [110]; розглядається в контексті такої організації процесу, що базується на зверненні до внутрішніх сил і здібностей батьків дітей з особливими потребами та являє собою співробітництво, сприяння,	І. Макаренко

співдружність сім'ї й соціальних інституцій у вирішенні сімейних проблем [110, с. 34]	
Система заходів, які стимулюють, активізують соціально-педагогічну діяльність в соціальному середовищі, реалізація якої є інструментом соціалізації і соціального виховання, вирішення при цьому завдань соціального навчання, соціальної адаптації, соціальної профілактики та соціального обслуговування [262]	Н. Чернуха
Система певних дій, що об'єднані необхідністю оптимізувати взаємодію кількох суб'єктів соціалізації з метою створення сприятливого середовища для розвитку особистості [250]	Г. Філонов
Діяльність соціального педагога з надання превентивної й оперативної допомоги дітям (підліткам, родинам) у вирішенні їхніх соціально-педагогічних проблем у середовищі життєдіяльності [112]	Л. Мардахаєв
Особливий вид соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на виявлення, визначення й вирішення проблем дитини з метою забезпечення та захисту її прав на повноцінний розвиток і освіту [128]	Л. Оліференко
Психолого-педагогічна підтримка	
Специфічний вид професійної діяльності педагога зі сприяння дитині в справі забезпечення позитивного соціокультурного спрямування її життєдіяльності, надання індивідуальної допомоги, процес формування, підтримки і реабілітації життєвих сил, індивідуальної і соціальної суб'єктності дитини. Засобом і умовою такої психолого-педагогічної підтримки є соціально-виховна робота, де діяльність педагога спрямована на здійснення процесу освоєння нових способів соціальної взаємодії між учасниками освітнього процесу [120, с. 8]	О. Нагорна

Додаток Б
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ
КАФЕДРА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

ЗАТВЕРДЖУЮ:
Завідувач кафедри _____ Н.П. Волкова
" _____ " _____ 20__ р.

Робоча програма навчальної дисципліни
***«Соціальна підтримка батьків дітей з особливими
потребами»***

для спеціальності
053 Психологія
231 Соціальна робота

магістерського рівня вищої освіти

Дніпро
2021

Робоча програма навчальної дисципліни «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та 231 Соціальна робота магістерського рівня / Укладач: О.О. Файермен, Н.П. Волкова. Д.: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. 19 с.

Розробник: О.О. Файермен.

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи
Протокол від 30 серпня 2021 р. № 1

ЗМІСТ

1. Програма навчальної дисципліни
2. Заплановані результати навчання.
Матриця формування і оцінювання компетентностей здобувачів вищої освіти з дисципліни
3. Орієнтовний перелік питань підсумкового контролю
4. Порядок оцінювання результатів навчання
5. Рекомендована література (основна, допоміжна)
6. Інформаційні ресурси в Інтернеті

© Файермен О.О., 2021 рік

2. Мета та завдання навчальної дисципліни.

Мета – сформувати у магістрантів готовність до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; допомогти їм в оволодінні основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими потребами та навчити їх застосовувати ці знання і вміння в майбутній професійній діяльності.

Завдання: 1) розкрити сутність соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; 2) ознайомитись з нормативно-правовою базою, що гарантує реалізацію соціальної підтримки та захист прав сімей, що виховують дитину з особливими потребами; 3) визначити особливості функціонування сімей, що виховують дитину з особливими потребами; 4) оволодіти сучасними технологіями та методами соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; 5) сприяти формуванню гностичних, проєктувальних, організаторських, мовленнєвих, інтерактивних, морально-етичних умінь проведення соціальної підтримки сімей, що виховують дитину з особливими потребами.

Формування програмних компетентностей

ЗК1. Здатність до критичного мислення, аналізу та синтезу;

ЗК8. Здатність генерувати нові ідеї й нестандартні підходи до їх реалізації (креативність);

ЗК9. Здатність налагоджувати соціальну взаємодію, співробітництво, попереджати та розв'язувати конфлікти;

ФК1. Здатність до розуміння та використання сучасних теорій, методологій і методів соціальних та інших наук стосовно до завдань фундаментальних і прикладних досліджень у галузі соціальної роботи;

ФК5. Здатність спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (експертами з інших галузей/видів економічної діяльності), налагоджувати взаємодію державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства;

ФК7. Здатність до професійної рефлексії;

ФК-13 Здатність до формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві;

ФК14. Здатність до критичного оцінювання соціальних наслідків політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства.

ФК-17 Здатність досліджувати явища, факти, проблеми в суспільстві, спільнотах, соціальних групах різного віку з метою діагностування, пояснення, прогнозування, оптимізації та надання соціально-педагогічної допомоги.

1. ПРОГРАМА

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Тема 1. Теоретичні засади соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Сім'я з дітьми із особливими потребами як суб'єкт та об'єкт соціальної підтримки.

Поняття «соціальна підтримка». Напрями наукових пошуків щодо соціальної підтримки. Наукові підходи у дослідженні соціальної підтримки: соціо-екологічний, соціально-психологічний, структурний, функціональний, синергетичний, сімейно-зорієнтований. Стратегії соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку: стратегія подвійної адаптації АВСХ МакКубена, метод сімейно-зорієнтованої практики, практика формування резилієнсу, он-лайн соціальна підтримка.

Види соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (психологічна, правова, соціально-економічна, соціально-педагогічна, соціально-медична). Принципи, якими регулюється соціальна підтримка сімей із дітьми з особливими потребами. Інтегрований підхід до надання соціальних послуг, тобто комплексне вирішення проблемних питань сім'ї шляхом надання соціальних послуг.

Концептуальні підходи до надання послуг сім'ям: «допомога для самодопомоги» та «кризове втручання». «Кризове втручання» як комплекс надання оперативних соціальних послуг сім'ї, які знаходяться в кризовій, критичній чи екзистенційній ситуації з метою пом'якшення наслідків кризи; відновлення соціального статусу, психологічного та морального стану, запобігання аддиктивній та делінквентній поведінці особистості. Етапи кризового втручання. Мультидисциплінарні команди при кризовому втручанні. Індивідуальна форма надання послуг у кризовому втручанні як основна. Технології роботи, які доцільно застосовувати в кризовому втручанні.

Концепція «допомога для самодопомоги». Допомога як комплекс соціальних послуг, що сприяє розв'язанню проблем сім'ї спільно з нею, враховуючи її особливості, ресурси суб'єктів соціально-педагогічної роботи, план роботи з сім'єю, має своїми наслідками відновлювання чи підвищення соціального статусу сім'ї, її розвиток на основі оволодіння життєвими вміннями. Самодопомога як комплекс послуг, які передбачають партнерство, самостійну роботу сім'ї і груп сімей у розв'язанні власних або чужих, подібних до своїх, проблем. Технології реалізації «допомоги для самодопомоги». Реалізація «Допомоги для самодопомоги» в різних видах соціальної роботи: соціальному обслуговуванні, профілактиці і супроводі (самостійна), реабілітації (після кризового втручання).

Тема 2. Фахівець соціальної сфери як суб'єкт надання соціальної підтримки батькам, які виховують дитину з особливими потребами

Структура професійної діяльності та професійні функції фахівця соціальної сфери у роботі з сім'ями, в яких є діти з особливими потребами: мотиваційна, діагностична, організаційна, координаційна, комунікативна, освітня, виховна, прогностична, посередницька, попереджувально-профілактична, охоронно-захисна, соціально-терапевтична, корекційно-реабілітаційна, медико-гігієнічна, соціального контролю, моніторингова.

Ролі фахівця соціономічної сфери у роботі з сім'ями, в яких є діти з особливими потребами: адвокат (захист і представлення прав сім'ї); експерт (вивчення проблем сім'ї, їх причини й наслідки); посередник (вирішення проблем на основі пошуку ресурсів для реалізації сім'єю своїх прав); помічник (вирішення проблем через організацію навчання їхньому вирішенню); соціальний терапевт (підтримка в подоланні поточних труднощів); конфліктолог (попередження, допомога у вирішенні та запобігання конфліктів); організатор індивідуального та групового соціального виховання (формування позитивного мікрокосмосередовища навколо сім'ї); громадський діяч (підтримка соціальних ініціатив родини).

Види соціальних послуг, що надаються фахівцями соціономічної сфери сім'ям із дітьми з особливими потребами.

Готовність фахівця соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє фахівцю здійснювати ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до надання соціальної підтримки батькам, сукупності знань і вмінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Етика поведінки фахівця соціономічної сфери, який здійснює соціальну підтримку сімей з дітьми з особливими потребами. Етичні принципи діяльності: повага до гідності кожної людини, пріоритетність інтересів клієнтів, толерантність, довіра та взаємодія у вирішенні проблем клієнта, доступність послуг, конфіденційність, дотримання норм професійної етики. Етична поведінка стосовно професії. Етична поведінка стосовно колег. Етична поведінка стосовно клієнтів. Етична поведінка стосовно організацій, що взаємодіють.

Тема 3. Нормативно-правова база щодо соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами

Суб'єкти соціальної підтримки в системі надання соціальних послуг. Отримувачі соціальних послуг, їх права та обов'язки. Надавачі соціальних послуг, їх права та обов'язки. Державні стандарти й нормативи соціальних

Тема 4. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід

Зміст, технології соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в США та Канаді. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими

потребами в країнах західної Європи. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами в Україні.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Тема № 5. Технології оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами

Теоретичні засади оцінки потреб та проблем сім'ї. Теорія прив'язаностей Дж. Боулбі (J. Bowlby). Теорія відновлення (B. Daniel, S. Wassell, R. Gilligan і E. Grotberg).

Оцінювання як базова технологія, орієнтована на визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами, системний моніторинг процесу надання послуг (допомоги, підтримки тощо) і досягнутих результатів, аналіз фінансових витрат і прогнозування економічного ефекту, а також певний процес визначення базових даних, необхідних для подальшого планування результативної діяльності інтегрованих соціальних служб із батьками дітей з особливими потребами. Принципи оцінювання: доступність, добровільність, гуманність, індивідуальний підхід, конфіденційність, профілактична спрямованість безоплатність, партнерство, системність, гарантований захист прав дитини, сім'ї, пріоритетність інтересів клієнтів, врахування їхньої думки.

Типи оцінки як циклічного процесу: оцінка потреб, оцінка процесу, оцінка результатів (впливу), економічна оцінка.

Оцінка потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами, у соціальних послугах як гнучкий процес збору, узагальнення й аналізу інформації щодо стану та життєвих обставин сім'ї з метою визначення необхідних видів та обсягів послуг, їх впливу в ході подолання складних життєвих обставин. Принципи оцінки потреб: комплексність; розуміння людини та її потреб у контексті її соціальних зв'язків і життя в громаді; проведення оцінки на ранньому етапі виникнення проблеми або розвитку ситуації з метою запобігання їх погіршенню; активна участь клієнтів (дитини, дорослого, громади) у процесі оцінки й ухвалення певних рішень тощо. Етапи оцінки: звернення (експрес-оцінка), початкова оцінка, комплексна оцінка (індивідуальні потреби батьків, потенціал найближчого оточення, можливості громади).

Методи збору інформації: опитування (глибинне інтерв'ю, анкетування), фокус-групи, бесіда/структурована та цілеспрямована дискусія з дітьми та їхніми сім'ями, мозковий штурм, спостереження, тестування, екокарта, генограма, створення скульптури сім'ї, біографічний метод.

Мета, стандарти, принципи проведення якісного оцінювання й оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами та умови її якісного здійснення.

Результат вивчення сім'ї – постановка соціального діагнозу (характеристика родини, в якій описуються її проблеми, причини та умови їх виникнення, фактори кризи, функціонування і розвитку сім'ї, виділяються

ключові і похідні проблеми). Підготовка звіту за результатами визначення потреб.

Планування надання соціальних послуг сім'ї із дітьми з особливими потребами (Яких ЦІЛЕЙ ми хочемо досягнути? Які ЗАХОДИ ми для цього реалізуємо? Які РЕСУРСИ для цього маємо? Упродовж якого ЧАСУ досягаємо поставлених цілей? Які ПОКАЗНИКИ свідчать, що цілі досягнуто?).

Тема 6. Технологія раннього втручання як комплексної системи допомоги сім'ї із дітьми з особливими потребами

Раннє втручання. Стратегії втручання: пряме втручання, комбіноване, втручання, спрямоване на зміну системи. Кризове і термінове втручання. Фази процесу втручання: Оцінка потреб батьків дітей з особливими потребами, планове втручання, здійснення втручання, кінцева оцінка процесу, оцінка результату (впливу).

Теорія кризового втручання. Кризи родини, в якій народилася дитина з особливими потребами. Стадії кризи: шоку та невіри, заперечення, суму та гніву, реорганізації.

Тема 7. Ведення випадку як технологія соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами

Ведення випадку як процес ідентифікації людини, що має специфічні соціальні потреби, розробки і реалізації плану, за яким соціальні, освітні і медичні ресурси використовують найбільш ефективно з метою досягнення оптимального результату для клієнта за найменших витрат. Мета ведення випадку як оптимізація функціонування батьків дітей з особливими потребами шляхом надання їм якісних й ефективних послуг.

Основні принципи ведення випадку міждисциплінарна та міжвідомча взаємодія і співпраця, спадкоємність діяльності, формування особливої соціальної культури суспільства. Моделі ведення випадку: мультидисциплінарна, трансдисциплінарна, міждисциплінарна (міжпрофесійна).

Алгоритм ведення випадку і тривалість його етапів. Етапність ведення випадку: аналіз заяви/звернення про надання соціальних послуг, повідомлення про осіб/сім'ї, які перебувають у складних життєвих обставинах або в ситуаціях, що загрожують життю чи здоров'ю особи; оцінювання потреб особи/сім'ї у соціальних послугах; прийняття рішення про надання соціальних послуг з урахуванням індивідуальних потреб особи/сім'ї; розроблення індивідуального плану надання соціальних послуг; укладення договору про надання соціальних послуг; виконання договору про надання соціальних послуг та індивідуального плану надання соціальних послуг; здійснення моніторингу надання соціальних послуг та оцінки їх якості.

Розробка індивідуального плану роботи з батьками дітей з особливими потребами у процесі ведення випадку. Форми і методи роботи в ході ведення випадку сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. Реалізація індивідуального плану. Завершення роботи з випадком. Створення міждисциплінарної команди з ведення випадку. Налагодження взаємодії

міждисциплінарної команди з ведення випадку. Робота міждисциплінарної команди з ведення випадку за результатами оцінки потреб шляхом спільного планування, відповідальності та ефективної командної взаємодії.

Тема 8. Технології реабілітації батьків дітей з особливими потребами

Соціальна реабілітація сімей, які виховують дітей з особливими потребами як комплекс медичних, соціально-економічних, педагогічних, професійних і юридичних заходів, спрямованих на оптимізацію і коригування ставлення сімей до відповідального батьківства, відновлення (чи компенсацію) порушених їх функцій, соціального статусу, відносин і ролей соціального функціонування, формування у них навичок інтеграції в суспільство. Принципи соціальної реабілітації батьків дітей з особливими потребами: індивідуальна спрямованість, етапність, диференційованість, комплексність, спадковість, активність батьків на всіх етапах реабілітаційної роботи, послідовність, безперервність у проведенні реабілітаційних заходів, доступність.

Розробка індивідуальної комплексної програми реабілітації батьків дітей з особливими потребами. Етапність розробки програма (визначення початкового реабілітаційного потенціалу, розробка індивідуальної комплексної програми реабілітації і реалізація розробленої програми і її періодична корекція). Сфери реабілітації: соціально-побутова, медико-фізіологічна, медико-психологічна, психолого-педагогічна, соціально-трудова.

Методи психодрами, гештальттерапії, транзактного аналізу як технології реабілітації батьків дітей з особливими потребами.

Технології психологічної допомоги (психолого-профілактична та просвітницька робота, психологічне консультування, психологічний тренінг, психокорекція).

Технології спеціальної допомоги (реабілітаційні центри, терапевтичні спільноти (групи зустрічей та комунікації) література, твори мистецтва, аудіовізуальні технічні засоби, засоби масової інформації тощо)

Показники ефективності впровадження технологій реабілітації: набуття батьками здатності самостійно задовольняти потреби й виконувати основні соціальні функції; наявність у батьків позитивних соціальних зв'язків, інтегрованість їх в основні сфери життєдіяльності; наявність в середовищі сім'ї соціально-психологічних, соціально-педагогічних, соціально-медичних, соціально-економічних умов, необхідних для повноцінної життєдіяльності; позитивне самопочуття; позитивне ставлення соціального оточення до батьків дітей з особливими потребами.

Тема 9. Технології профілактики та соціальної адаптації батьків дітей з особливими потребами

Соціальна профілактика як комплекс заходів, що здійснюються суб'єктом, який надає соціальні послуги, спрямований на попередження, обмеження та зупинення негативних соціальних і особистісних (поведінкових) явищ та їх наслідків у соціальному середовищі та реалізується за допомогою різних інструментів впливу соціального, юридичного, педагогічного, психологічного

характеру. Завдання соціальної профілактики: попередження виникнення проблем та негативних явищ на рівні особистості, сім'ї, групи, громади; попередження загострення вже існуючих проблем або негативних явищ; вплив на формування позитивних ціннісних орієнтацій та мотивування отримувачів послуги до зміни поведінки та/або подолання складних життєвих обставин; мінімізація ризику повторення (рецидиву) проблем або негативних явищ; адаптація, інтеграція та реінтеграція, ресоціалізація батьків дітей з особливими потребами.

Рівні соціальної профілактики; загальносоціальний рівень (діяльність держави, суспільства, їх інститутів); спеціальний рівень (цілеспрямований вплив на негативні чинники, які пов'язані з окремими видами проблем); індивідуальний рівень (профілактична діяльність щодо конкретних осіб). Принципи профілактики: забезпечення права батьків на вільний вибір своєї поведінки; ненасильницький характер профілактики, добровільність участі батьків у профілактичних заходах; відповідність профілактичних дій потребам батьків; попереджувальний характер профілактичних заходів.

Індивідуальний план (профілактична програма) як основа для надання соціальної послуги та ґрунтується на оцінці потреб.

Методи соціальної профілактики: соціальна реклама (розробка, тиражування, розповсюдження інформаційних матеріалів, соціальної реклами); інформаційно-освітні матеріали (ІОМ) (розробка, тиражування, розповсюдження), лекція, відеолекторій, бесіда (групова та індивідуальна), інтерв'ю, дебати, семінар, тренінг, форум-театр, методи психодіагностики, індивідуальний патронаж, системне спостереження, психологічне консультування, соціальне консультування, групи взаємодопомоги, стимулювання розвитку нових навичок, моделей поведінки; метод завчасної нейтралізації конфліктної ситуації; метод профілактичного втручання, психотерапія, соціальне навчання, залучення до соціально-позитивної діяльності через суспільну думку, "жива бібліотека", масовий захід/акція та ін.

Показники ефективності впровадження технологій профілактики: зниження рівня поширеності проблеми батьків; об'єктивні зміни в їх поведінці стосовно проблеми; зміна уявлень батьків щодо проблеми та ставлення до неї; поліпшення самопочуття батьків, позитивні зміни в їх фізичному й психічному стані.

Соціальна адаптація як навчання, формування та розвиток соціальних навичок, умінь, соціальної компетенції; представництво інтересів сімей із дітьми з особливими потребами; корекція психологічного стану та поведінки в повсякденному житті; надання психологічної підтримки; посередництво та консультування; допомога в оформленні документів; сприяння працевлаштуванню; допомога у зміцненні/відновленні родинних та суспільно корисних зв'язків; допомога в організації денної зайнятості та дозвілля;

Технології соціальної адаптації батьків дітей з особливими потребами, що забезпечують відтворення процесів включення батьків в групи, колективи, нові умови соціального середовища, діяльності, відносин: відкрите спілкування з батьками, підтримка та підбадьорювання батьків, соціальна корекція,

індивідуальна й сімейна терапія, арт-тепарія, методи психодрами, гештальттерапії, транзактного аналізу, сповідальний метод, психологічні методи (діагностика, корекція, тренінги, психологічна адаптація), командна робота, консиліум, групи самодопомоги, групи підтримки, клуби за інтересами, клуби активного довголіття, університет третього віку та ін.

Тема 10. Технології групової роботи з батьками дітей з особливими потребами

Організація груп взаємопідтримки (батьківські групи) як форми надання підтримки батькам дітей з особливостями, цінне джерело соціальної підтримки, нових соціальних зв'язків. Психопрофілактичний та терапевтичний потенціал групових форм роботи з батьками. Клуб свідомого батьківства («Школа батьківства»), Клуб підтримки «Батьки – батькам», «Батьківський клуб»).

Технології групової роботи з батьками: бесіда, семінар-практикум (з метою формування у батьків виховного потенціалу (внутрішній ресурс сім'ї), ознайомлення зі способами та прийомами навчання), батьківські збори (з метою висвітлення результатів освітньої роботи з дітьми, можливості взаємодії з лікарем та іншими фахівцями, що надають інформаційну підтримку батькам як з медичних, так і соціальних питань), круглий стіл, фокус-група, гайд фокус-група з фахівцями (з метою обговорення дискусійних питань, аналізу педагогічних ситуацій, обміну досвідом батьків, демонстрації відеозапису занять з дітьми), брифінг (зустрічі з батьками з метою їх активізації, аналізу певної соціальної проблеми), «Батьківська пошта» та «Телефон довіри» (з метою анонімного з'ясування актуальних проблем батьків, попередження педагогів про зміни у поведінці дітей), консультативний пункт для батьків або осіб, які їх замінюють, підготовка до проведення дитячих свят, батьківські збори.

Соціальна реклама, її особливості, функції, завдання, види. Коучинг.

Тема 11. Організація роботи команди фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами

Використання командного підходу в залученні батьків до співпраці, визначення цілей навчання й зосередження уваги на потребах батьків і дітей. Завдання команди соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. Склад та організація роботи команди соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. Розподіл функціоналу між членами команди соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. Етапи створення команди та організації її роботи. Методи організації командної роботи та ролі учасників команди. Правила та принципи створення команди.

Тип взаємодії в команді: мультидисциплінарна, трансдисциплінарна, міждисциплінарна.

Мультидисциплінарна команда як сукупність незалежних експертів із різних сфер трудової діяльності, робота яких керується окремим планом розвитку і визначенням напрямів роботи. Принципи роботи мультидисциплінарної команди: професіоналізм і висока кваліфікація членів міждисциплінарної команди; пріоритет інтересів клієнта і добровільність

користування послугами; активна участь клієнта, розвиток його власного потенціалу; ефективний обмін інформацією; конфіденційність інформації про клієнта; послідовність і поетапність надання допомоги; індивідуальна відповідальність фахівця; повноцінне використання спільних ресурсів і мінімізація витрат; постійна оцінка якості й ефективності міждисциплінарної допомоги; оптимізація навантаження на членів команди. «Ключовий спеціаліст», що координує роботу членів команди і несе відповідальність за узгодженість дій різних фахівців, організацій, громад.

Тема 12. Визначення результативності роботи фахівців соціальної сфери, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами

Моніторинг надання та оцінки якості соціальних послуг запроваджує єдиний підхід до збору, оброблення, узагальнення інформації про проведення зазначених моніторингу та оцінки в системі надання соціальних послуг. Облік та аналіз, зокрема порівняльний, показників діяльності з надання соціальних послуг; подання місцевим органам соціального захисту населення дані обліку та результати аналізу показників діяльності з надання соціальних послуг.

Етапи проведення оцінки якості соціальних послуг: планування та проведення оцінки якості соціальних послуг; проведення аналізу результатів оцінки якості соціальних послуг; розміщення результатів проведеної оцінки якості соціальних послуг в офіційних друкованих виданнях, на офіційному веб-сайті, на єдиному державному веб-порталі відкритих даних, на інформаційних стендах надавача соціальних послуг або в будь-який інший спосіб; розроблення заходів, спрямованих на підвищення якості надання соціальних послуг; моніторинг здійснення заходів, спрямованих на підвищення якості надання соціальних послуг.

Методи оцінки якості соціальних послуг: опитування отримувачів соціальних послуг або їх законних представників; спостереження за процесом надання соціальних послуг; бесіди / співбесіди з персоналом надавача соціальних послуг; вивчення документації надавача соціальних послуг, іншої документації, у тому числі звернень отримувачів соціальних послуг.

Звіт за результатами проведення внутрішньої оцінки якості соціальних послуг.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ ЗА МАТЕРІАЛАМИ МОДУЛЮ 1

Тема: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

I. Теоретичний блок

Понятійний диктант:

II. Практичний блок

Обговорення результатів проходження студентами web-квесту

Мета веб-квесту: довести вагомість соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами у професійній діяльності фахівців соціономічних професій (соціальний працівник, психолог, соціальний педагог).

Порядок роботи:

1. Ознайомитися з темою і проблемою, що порушені у квесті.
2. Оберіть одну із запропонованих ролей. Учасники, які обрали однакові ролі можуть виконувати завдання індивідуально або працювати у мікрогрупах (по 2 студенти).
3. Ознайомтеся з наведеними джерелами та завданнями до Вашої ролі.
4. Складіть власний список ресурсів для опрацювання та план пошуку інформації, необхідної для виконання поставлених завдань.
5. Ознайомтеся з критеріями оцінки виконання завдань.
6. Пройдіть процедуру анкетування «Рефлексія».
7. Підготуйтеся до презентаційного захисту.

РОЛІ

ІСТОРИК – досліджує історію соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами.

Завдання:

- 1) Проаналізувати історичний аспект соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами.
- 2) Знайти приклади, що ілюструють особливості соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами на різних історичних етапах розвитку суспільства (10 прикладів).
- 3) Підготувати презентацію знайдених прикладів з обґрунтуванням власної думки.
- 4) Заповнити анкету «Рефлексія».

ЖУРНАЛІСТ – аналізує наявний зарубіжний досвід соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами.

Завдання:

- 1) Проаналізувати погляди зарубіжних науковців щодо досвіду соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами.
- 2) Записати думки соціальних педагогів, психологів (5 фахівців) щодо ролі компетентності фахівця соціономічної сфери у процесі надання соціальної підтримки батькам дітей з особливими потребами.
- 3) Підготувати тези, в яких висвітлити протилежні думки щодо необхідності оволодіння готовністю до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, спираючись на проведене інтерв'ювання або анкетування фахівців, які працюють із такими сім'ями, батьків дітей з особливими потребами та студентів. Обґрунтувати власну позицію.
- 4) Заповнити анкету «Рефлексія».

ПСИХОЛОГ – розглядає соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами з позиції індивідуальних поведінкових особливостей матері та батька дитини.

Завдання:

- 1) Проаналізувати стилі батьківсько-дитячих відносин у сім'ях, які виховують дітей з особливими потребами.
- 2) Знайти у художній літературі (історичній або сучасній) характерологічний опис персонажів, що демонструє батьківсько-дитячі

відносини у сім'ях, які виховують дітей з особливими потребами (1-2 персонажі).

3) Змодельювати та описати ситуації (2 ситуації), в яких ці персонажі могли б опинитися. Розглянути шляхи вирішення проблемних ситуацій з позиції кожного з персонажів.

4) Заповнити анкету «Рефлексія».

СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК – презентує нормативні документи, які регулюють роботу соціального працівника, який здійснює соціальну підтримку батьків, які виховують дитину з особливими потребами.

Завдання:

1) Вивчити нормативно-правову базу щодо соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами.

2) Знайти приклади статей в нормативних документах, які регулюють роботу соціального працівника, який здійснює соціальну підтримку батьків, які виховують дитину з особливими потребами (5 прикладів).

3) Підготувати презентацію знайдених матеріалів з обґрунтуванням власної думки.

4) Заповнити анкету «Рефлексія».

Критерії оцінювання

Розуміння та розкриття теми завдання	Тема розкрита повністю, робота демонструє розуміння завдання, логічний виклад матеріалу	10
	Тема розкрита частково, у роботі використовуються матеріали, що не мають безпосереднього відношення до теми завдання, порушена логіка викладу матеріалу	5
	Тема не розкрита, у роботі використовуються матеріали, що взагалі не належать до теми завдання, логіка викладу матеріалу відсутня	0
Виконання ролі	Завдання виконано відповідно до обраної ролі	10
	Виконання завдання не повністю відповідає обраній ролі	5
	Роль не розкрито	0
Використання джерел інформації	Використано не тільки запропоновані джерела інформації, а і здійснений пошук та застосування інших ресурсів	10
	Використано лише запропоновані джерела інформації	5
	Запропоновані джерела інформації не використано, пошук інших ресурсів не зроблено	0
Обробка інформації	Продемонстровано критичний аналіз та оцінку використаних матеріалів, визначено власну позицію, висновки аргументовано	10
	Критично проаналізовано матеріали, але не обґрунтовано власну позицію, не зроблено висновки	5
	Зібрана інформація не проаналізована та не проведена оцінка матеріалів	0

Творчий підхід	Застосовано творчий підхід, результати виконання завдання чітко структуровано та відрізняються індивідуальністю	10
	Існує логічне подання інформації, привабливий стиль оформлення роботи	5
	Творчий підхід відсутній, результати не структуровано	0
Захист результатів	Доповідачі демонструють ерудованість, відображають міжпредметні зв'язки, впевнено тримаються перед аудиторією, грамотно володіють мовою. Висновки повністю аргументовано, на поставлені питання дано вичерпні відповіді	10
	Доповідачі грамотно викладають матеріал, але не показують глибоких знань, припускають мовленнєвих помилок, незначно порушують регламент, частково тримають інтерес аудиторії. Висновки частково аргументовано, відповіді дано неповні або на деякі питання	5
	Доповідачі демонструють неволодіння матеріалом, порушують регламент, не тримають увагу аудиторії. Доповідь не відображає результати роботи, відповіді на питання не дано	0

Оцінка „А” – 60 – 50 балів.

Оцінка „В” – 49 – 40 балів.

Оцінка „С” – 39 – 30 балів.

Оцінка „D” – 29 – 20 балів.

Оцінка „E” – 19 – 0 балів.

Бланк результатів оцінювання студентів

ПІБ	Розуміння та розкриття теми завдання	Виконання ролі	Використання джерел інформації	Обробка інформації	Творчий підхід	Захист результатів

Рефлексія

Шановні учасники веб-квесту!

Ви пройшли веб-квест. Поділіться, будь ласка, своїми враженнями від виконаної роботи.

ПІБ _____

Обрана роль _____

Я обрав цю роль, тому що _____

Ви працювали самостійно чи у команді _____

Вам було б краще працювати індивідуально чи у команді _____

Під час участі у веб-квесті я дізнався _____

Найцікавішим для мене виявилось _____

Найскладнішим для мене стало _____

Чи сподобалась Вам форма проведення заняття у вигляді веб-квесту _____

Ваші побажання _____

Як ви оцінюєте свою роботу (роботу своєї команди) (0-60 балів) _____

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ

Практичне заняття 1. Функції фахівців соціальної сфери у процесі соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та їх виконання

Мета: Виробити практичні вміння у студентів, що відображають поліфункціональність професійної діяльності фахівця соціальної сфери у процесі соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та забезпечують ефективне виконання функціонально-посадових обов'язків в зоні відповідальності.

Практичне заняття 2. Імідж фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами

Мета: Навчити студентів планувати, аналізувати й оцінювати власну професійну діяльність; здійснювати самопостереження, самоаналіз та самокорекцію.

Практичне заняття 3. Управління випадком батьків дітей з особливими потребами у процесі соціальної підтримки (кейс-менеджмент)

Мета: Навчити студентів збирати й аналізувати інформацію для повної оцінки ситуації батьків дітей з особливими потребами; розробляти індивідуальний план допомоги батькам, оцінювати досягнуті результати та корегувати подальшу роботу з ними

Практичне заняття 4. Тренінг для батьків дітей з особливими потребами

Мета: ознайомити студентів зі змістом та методикою проведення тренінгів для батьків дітей з особливими потребами: «Я та моя дитина», «Це моя дитина», «Формування адекватного сприйняття батьками своїх дітей».

Практичне заняття 5, 6. Тренінг для майбутніх фахівців соціальної сфери «Усвідомлене «Я» у професії»

Мета тренінгу – формування професійних знань, комунікативних умінь та практичних навичок оволодіння майбутньою професійною діяльністю, прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ЗАВДАНЬ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. На основі вивчення досвіду соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в США (Канада, Німеччина, Швеція, Англія), винайти заходи, які є доцільними в українському соціумі.

2. Спроектуйте зміст бесіди «Етичні засади професійної діяльності фахівця соціономічної сфери, який здійснює соціальну підтримку батьків, які виховують дитину з особливими потребами».

3. Підготувати дискусію на тему «Реалізація «Допомоги для самопомоги» в різних видах соціальної роботи».

4. Скласти мінісловник-довідник для фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

5. Скласти соціально-правовий міні-словник для фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

6. Проаналізувати програму ведення випадку батьків дітей з особливими потребами, вказавши: які методи застосовуються в даній програмі, які є ризики у вказаній програмі та як їх можна усунути.

7. Провести анкетування, спрямоване на виявлення обізнаності студентів про соціальні організації, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами

8. Підготувати матеріал для розкриття теми «Стратегії соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку» та представити його у вигляді опорного конспекту.

9. Охарактеризувати типові і нетипові ситуації, з якими може стикатися в фахівець соціономічної сфери, який працює із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами.

10. Ознайомитися з діяльністю зарубіжних організацій, що здійснюють соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами та їх виконання. За їх прикладом розробіть вимоги до соціальних працівників (психологів, соціальних педагогів).

11. Ознайомитися з науковими працями відомих соціальних педагогів, які займалися проблемами соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Презентувати основні ідеї науковців, які виявилися для вас вагомими.

12. Розробити програму тренінгу щодо зниження емоційної напруги в особистості, яка знаходилась в екстремальних умовах.

13. На підставі аналізу інтернет-джерел, ознайомитися з особливостями організації гейткіпінгу як напряму роботи з батьками дітей з особливими потребами та зробити стислий аналіз такої діяльності.

14. Розробити індивідуальний план роботи з батьками дітей з особливими потребами у процесі ведення випадку.

15. Вивчити ставлення сім'ї до проблем дитини.

16. Змодельуйте ситуацію психолого-педагогічного стану сім'ї, яка має дитину з особливими потребами та розкрийте алгоритм роботи соціального працівника.

17. Зрозуміло, що підтримка, допомога фахівцям із соціальної роботи під час ведення випадку і забезпечення ними дотримання професійних та етичних стандартів надається через супервізію. Обґрунтуйте, що таке супервізія і для чого вона потрібна? Заповніть таблицю «Що дає супервізія?»

Фахівцям	Отримувачам послуг	Керівникам	Громаді	Супервізору

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Символ результатів навчання за спеціальністю*	Результати навчання дисципліни
Знання	
РН-1	Демонструвати знання та розуміння сутності, змісту, видів соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами
РН-2	Критично осмислювати моделі соціальних інтервенцій, покликаних забезпечити соціальну підтримку сімей, які виховують дітей з особливостями розвитку
РН-3	Показувати глибинне знання та системне розуміння нормативно-правової бази щодо соціальної підтримки, що гарантує надання державної допомоги та захист прав дитини з інвалідністю та сім'ї, що її виховує
РН-4	Критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про зарубіжні й вітчизняні практики соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження
РН-5	Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, формування готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості
Уміння	
РН-6	Аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, формулювати мету і завдання соціальної підтримки, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи
РН-7	Обирати та застосовувати інноваційні технології та методики соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами в складних і непередбачуваних та/або спеціалізованих контекстах
РН-8	Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях групової роботи з батьками дітей з особливими потребами
РН-9	Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні ефективності соціальної підтримки, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень
Комунікація	
РН-10	Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні

	взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок
PH-11	Організувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, зокрема соціальної підтримки, ініціювати командування та координувати командну роботу
PH-12	Вирішувати й попереджати конфліктні ситуації професійної взаємодії
Автономність і відповідальність	
PH-13	Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і професійним стандартам

МАТРИЦЯ
ФОРМУВАННЯ І ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ З ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА БАТЬКІВ
ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ» З УРАХУВАННЯМ ФОРМ
НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тема	Компетентності, які формуються (шифр відповідно до освітньої програми)	Програмні результати навчання (шифр відповідно до освітньої програми)	Результати навчання з дисципліни	Методи навчання	Методи контролю
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ					
1. Теоретичні засади соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	ІК-1, ЗК-1	РН-1	РН-1, РН-2, РН-6	Лекція з використанням мозкового штурму, дискусія за матеріалами лекції та вивчених літературних джерел, створення сінквейну	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
2. Фахівець соціальної сфери як суб'єкт надання соціальної підтримки батькам, які виховують дитину з особливими потребами	ІК-1, ФК-7, ФК-13	РН-4, РН-6	РН-5, РН-6, РН-13	Лекція-круглий стіл, аналіз конкретних ситуацій (case-study),	Усні відповіді на питання, активність під час аналізу конкретних ситуацій
3. Нормативно-правова база щодо соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами	ЗК-9, ФК-1	РН-3	РН-3, РН-11	Проблемна лекція, робота в мікрогрупах	Самостійна робота, усні відповіді на питання
4. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід	ЗК-8	РН-10	РН-3, РН-5, РН-11	Бінарна лекція Лекція-діалог, виконання та захист проєктів, робота в парах для вирішення проблемних завдань	Активність в обговоренні, вирішення проблемних ситуацій

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2. ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ					
5. Технології оцінки потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами	ФК-17	РН-7	РН-1, РН-7, РН-12	Лекція з продукування креативних ідей, робота у малих групах	Самостійна робота, усні відповіді на питання
6. Технологія раннього втручання як комплексної системи допомоги сім'ї із дітьми з особливими потребами	ЗК-8, ФК-14	РН-7	РН-1, РН-7	Лекція-діалог, імітаційні методи, робота у малих групах, проектна робота, пошук в Інтернет	Усні відповіді на питання, вирішення проблемних ситуацій
7. Ведення випадку як технологія соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами	ФК-1, ФК-17	РН-10 РН-12	РН-1, РН-7, РН-12	«Круглий стіл» за тематикою самостійної пошукової роботи, робота у малих групах	Активність в обговоренні проблемних питань, проектній роботі
8. Технології реабілітації батьків дітей з особливими потребами	ФК-1	РН-7 РН-10	РН-1, РН-7, РН-12	Проблемна лекція, дискусія з актуальних проблемних питань, імітаційні методи, робота у малих групах, пошук в Інтернет	Усні відповіді на запитання, вирішення задач (проблемних ситуацій)
9. Технології профілактики та соціальної адаптації батьків дітей з особливими потребами	ЗК-1, ФК-14	РН-7 РН-10	РН-1, РН-7, РН-10	Лекція-діалог, аналіз конкретних ситуацій (case-study), робота у малих групах	Усні відповіді на запитання, вирішення задач (проблемних ситуацій), пояснення розв'язання задач
10. Технології групової роботи з батьками дітей з особливими потребами	ЗК-9, ФК-5	РН-11, РН-16	РН-1, РН-8, РН-10	Проблемна лекція, вирішення ситуаційних задач аналіз конкретних ситуацій (case-study),	Усні відповіді на запитання, вирішення задач (проблемних ситуацій), пояснення розв'язання задач, оцінювання презентації

11. Організація роботи команди фахівців, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами	ЗК-9, ФК-5	РН-11, РН-16	РН-1, РН-8, РН-11, РН-12	Проблемна лекція, вирішення проблемних ситуацій, робота в мікрогрупах	Презентація в малих групах, оцінювання презентації (мікрогрупової презентації), оцінювання доповідей студентів
12. Визначення результативності роботи фахівців соціальної сфери, які здійснюють соціальну підтримку сімей із дітьми з особливими потребами	ФК-1, ФК-17	РН-10, РН-17	РН-4, РН-9	Лекція-роздум, ігрові технології, пошук в Інтернет	Участь в рольовій грі (діловій грі), оцінювання презентації

3. ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

1. Як ви розумієте такі засадничі позиції в роботі психолога та соціального працівника із батьками, які виховують дітей з особливими потребами. *Якщо в сім'ї народилась дитина з особливими потребами, головне те, що народилась дитина. Якщо батьки стали батьками дитини з особливими потребами, то головне те, що вони стали батьками.*

2. Охарактеризуйте особливості соціо-екологічного, соціально-психологічного, структурного, функціонального, синергетичного, сімейно-зорієнтованого наукових підходів у дослідженні соціальної підтримки.

3. Охарактеризуйте види соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами (психологічна, правова, соціально-економічна, соціально-педагогічна, соціально-медична).

4. Доведіть доцільність концептуальних підходів до надання послуг сім'ям: «допомога для самопомогі» та «кризове втручання».

5. Якими мають бути особистісні якості та система цінностей фахівця соціономічної сфери. Обґрунтуйте свою позицію.

6. Якими переконаннями мають володіти фахівці соціономічної сфери. Обґрунтуйте свою позицію.

7. Обґрунтуйте власне розуміння різновидів соціальних послуг, що надаються фахівцями соціономічної сфери сім'ям із дітьми з особливими потребами.

8. Розробити рекомендації фахівця соціономічної сфери стосовно стадій батьківської кризи (Стадія шоку та невіри. Стадія заперечення. Стадія суму та гніву. Стадія реорганізації).

9. Кожен з батьків дитини з особливими потребами долає кризу по-своєму. Які існують гендерні особливості переживання народження немовляти з порушеннями?

10. Розкрийте методи оцінювання потреб дитини та її сім'ї: опитування (інтерв'ю, анкетування), фокус-група, бесіда, дискусія, спостереження, тестування, проєктивні методи.

11. Що таке раннє виявлення сімей з дітьми, які потребують підтримки?

12. У чому полягає концепція оцінки потреб дитини та її сім'ї?

13. Обґрунтуйте сутність ведення випадку і яка його роль у соціальній роботі із вразливими сім'ями та дітьми.

14. У чому особливості розробки індивідуальної комплексної програми реабілітації батьків дітей з особливими потребами?

15. Розкрийте структуру індивідуального плану соціальної профілактики батьків дітей з особливими потребами.

16. Обґрунтуйте показники ефективності впровадження технологій профілактики.

17. Охарактеризуйте позитивні характеристики технологій соціальної адаптації батьків дітей з особливими потребами. Які слабкі сторони зазначених технологій, які варто враховувати фахівцю соціономічної сфери.

18. Розкрийте зарубіжний досвід організації груп взаємопідтримки.

19. У чому особливості використання командного підходу в залученні батьків до співпраці, визначення цілей навчання й зосередження уваги на потребах батьків і дітей.

20. Охарактеризуйте методи організації командної роботи та ролі учасників команди.

21. Доведіть необхідність моніторингу надання та оцінки якості соціальних послуг.

22. Охарактеризуйте основні методи оцінки якості соціальних послуг, які надаються під час ведення випадку.

23. Яка роль позитивної «Я-концепції» Студента в його професійному становленні? Які сильні почуття пов'язані з «Я-концепцією»? Які ускладнення в професійному зростанні студента пов'язані з неадекватною самооцінкою?

24. Довести, що професійне становлення студента можна розглядати як зростання його особистості як фахівця. Охарактеризувати показники професійної зрілості студента.

4. ПОРЯДОК ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно „Положення про організацію освітнього процесу”. Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;

б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;

в) виконання індивідуальних проєктних завдань;

г) розуміння та засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмінь самостійно опрацьовувати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

- Оцінка рівня роботи студента на практичних заняттях здійснюється в межах 60 балів.

Студент допускається до екзамену, якщо за результатами роботи протягом семестру він отримав не **менше 36 балів**. Якщо за результатами оцінювання роботи студента на практичних заняттях студент отримав менше 36 балів, він не допускається до екзамену. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що мають бути виконані студентом для допуску до екзамену. У разі їх виконання студент допускається до екзамену з оцінкою роботи на практичних заняттях 36 балів.

Результати екзамену оцінюються в діапазоні від 0 до 40 балів (включно). Екзамен проводиться у вигляді письмової роботи, що містить завдання з розв'язання задач та аналізу ситуацій. Якщо студент за результатами

підсумкового екзамену набрав менше 24 балів, він отримує незадовільну підсумкову оцінку, незалежно від його результатів за іншими складовими. Повторне складання екзамену після оцінки FX оцінюється 24 балами, якщо його складено та 0 балів, якщо не складено.

Розподіл балів за змістовими модулями, темами та формами діагностики

№	Назва і короткий зміст контрольного заходу	Max балів	Характеристика критеріїв досягнення результатів навчання для отримання максимальної кількості балів
1	Виступ на практичному занятті	2	Повнота висвітлення усіх компонентів відповіді: актуальність (статистичні дані), сутність, структура, зміст, висновки, література; вільне володіння матеріалом, його переказ, пояснення головних понять, наведення прикладів
		3	Взаємодія з аудиторією, вміння ставити питання (питання проблемною характеру, на роздум, на кмітливість). Активність аудиторії (5 та більше відповідей студентів). Висловлення власного ставлення до проблеми, її вирішення
2	Виступ-презентація на практичному занятті (якщо його готують 2-3 студента, то кожен має доповідати свою частину)	2	Повнота висвітлення усіх компонентів відповіді: актуальність (статистичні дані), сутність, структура, зміст, висновки, література; вільне володіння матеріалом, його переказ, пояснення головних понять, наведення прикладів
		3	Взаємодія з аудиторією, вміння ставити питання (питання проблемною характеру, на роздум, на кмітливість). Активність аудиторії (5 та більше відповідей студентів). Вираження власного ставлення до проблеми, її вирішення
		1	Лінгвістична, стилістична грамотність при оформленні презентації, презентація оформлюється державною мовою
3	Групова або самостійна робота на практичному занятті	2	Вільне володіння матеріалом; дотримання логіки «сутність, структура, зміст», чітке дотримання інструкції завдання; оригінальне та творче представлення результатів роботи в групі; акторське подання результатів
		1	Використання додаткової цікавої інформації, прикладів з теми; робота кожного члена групи
		2	Взаємодія з аудиторією, вміння ставити питання (питання проблемною характеру, на роздум, на кмітливість) або вирішення проблеми нестандартним способом; висновок: узагальнення та практичне застосування даної інформації
4	Участь у дискусіях, дебатах, диспутах, участь в ігрових технологіях під час проведення занять з модулю 1	5	Студент активно бере участь у дискусіях, дебатах, диспутах, участь в ігрових технологіях під час проведення занять з модулю 1

5	Індивідуальне проєктне завдання №1, №2	10	Студент здатний самостійно здобувати і використовувати, в тому числі за допомогою інформаційних технологій, нові знання та вміння для виконання індивідуального завдання, презентувати його й проаналізувати отримані результати
6	Виконання кейсу	3	Студент виконав завдання-кейс, що відповідає програмним результатам навчання за темами змістового модулів №1, 2
7	Участь в тренінгу	5	Студент активно бере участь у тренінгу
8	Модульна контрольна робота	15	Студент виконав завдання-кейс (ситуаційне завдання, задача), що відповідає програмним результатам навчання за темами змістового модуля
9.	Підсумковий контроль	40	Студент виконав тестові завдання та навів аргументовані відповіді на ситуаційні завдання, що відповідають програмним результатам навчання з дисципліни
Всього		100	-

Критерії оцінки знань здобувачів під час виконання модульної контрольної роботи

Письмова модульна контрольна робота з елементами тестування (20 балів)	Критерії оцінки
13-15	Студент в повному обсязі володіє навчальним матеріалом, вільно самостійно та аргументовано його презентує, глибоко та всебічно розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову та додаткову літературу, може вільно висловлювати власні судження й презентувати власне розуміння питання. Правильно вирішив усі індивідуальні завдання за темами змістового модуля
10-12	Студент в цілому володіє навчальним матеріалом, обґрунтовано його презентує, в основному розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову літературу. Проте при викладанні деяких питань не вистачає достатньої глибини та аргументації, припускаються при цьому окремі несуттєві неточності та незначні помилки, не завжди може вільно висловлювати власні судження й сформулювати власне розуміння питання. Правильно вирішив більшість індивідуальних завдань
7-9	Студент не в повному обсязі володіє навчальним матеріалом. Фрагментарно, поверхово (без аргументації та обґрунтування) презентує його під час відповідей, недостатньо розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, припускаючись при цьому суттєвих неточностей, має ускладнення щодо вільного висловлення власних суджень; правильно вирішив меншість індивідуальних завдань
1-6	Студент частково володіє навчальним матеріалом, не в змозі викласти зміст більшості питань теми під час відповідей, припускаючись при цьому суттєвих помилок, має значні ускладнення щодо вільного висловлення власних суджень; правильно вирішив окремі індивідуальні завдання

Критерії оцінки знань здобувачів під час виконання індивідуального завдання (проєкту)

Індивідуальне завдання (проєкт) (10 балів)	Критерії оцінки
9-10	Студент самостійно здобув і використав, в тому числі за допомогою інформаційних технологій, нові знання та вміння для виконання актуального й професійно спрямованого індивідуального завдання, аргументовано презентує його, виявляючи комунікативну гнучкість під час обговорення, нестандартність мислення
6-8	Студент самостійно здобув і використав, в тому числі за допомогою інформаційних технологій, нові знання та вміння для виконання актуального й професійно спрямованого індивідуального завдання, проте під час презентації відчуває труднощі, не завжди виявляє комунікативну гнучкість під час обговорення, нестандартність мислення
4-7	Студент використав лише лекційний матеріал для виконання індивідуального завдання, поверхово (без аргументації та обґрунтування) презентує його; під час відповідей на запитання відчуває труднощі, припускаючись при цьому суттєвих неточностей, має ускладнення щодо вільного висловлення власних суджень
1-3	Студент використав лише лекційний матеріал для виконання індивідуального завдання, поверхово (без аргументації та обґрунтування) презентує його; не в змозі викласти зміст більшості питань теми під час відповідей, припускаючись при цьому суттєвих помилок, має значні ускладнення щодо вільного висловлення власних суджень

Загальні критерії оцінювання сформованості програмних результатів навчання під час підсумкового контролю

Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою	Шкала рейтингу Університету імені Альфреда Нобеля	Оцінка за шкалою ЄКТС	Характеристики представленої студентом відповіді
5 (відмінно)	90-100	A	Студент демонструє глибоке знання та розуміння проблеми соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; демонструє знання різноманітних підходів до вирішення проблем соціальної підтримки, створювати умови конструктивної взаємодії з суб'єктами освітнього процесу. За час навчання при проведенні практичних занять, виконанні індивідуальних / контрольних завдань виявив вміння самостійно вирішувати поставлені завдання, активно включатись в дискусію, відстоювати власну позицію в питаннях та рішеннях, що розглядаються.
4 (дуже добре)	82-89	B	Студент припускається певних логічних помилок в аргументації власної позиції щодо розуміння основних понять навчальної дисципліни. За час навчання при проведенні практичних занять, виконанні індивідуальних / контрольних завдань виявив вміння

			самостійно вирішувати завдання, долучатись до дискусій, пояснювати прийняті рішення.
4 (добре)	75-81	C	Студент припускається істотних логічних помилок в аргументації власної позиції щодо розуміння основних понять навчальної дисципліни; відповідає на питання, але дає лише виклад базових аргументів і доказів, які пропонувані в лекціях і рекомендованих джерелах; є деякі незначні упущення і неточності, але без серйозних помилок під час створення умов конструктивної взаємодії з суб'єктами навчально-виховного процесу; має незначні ускладнення у виборі й реалізації технологій соціальної підтримки залежно від потреб батьків дітей з особливими потребами.
3 (задовільно)	67-74	D	Студент припускається істотних логічних помилок в аргументації власної позиції щодо розуміння основних понять навчальної дисципліни; відповідає на питання, які пропонувані лише в лекціях; є упущення і неточності під час оцінювання концепцій і теорій соціальної підтримки; має ускладнення у виборі й реалізації технологій соціальної підтримки залежно від потреб батьків дітей з особливими потребами.
3 (достатньо)	60-66	E	Студент має значні ускладнення щодо розуміння основних понять навчальної дисципліни; є помилки у відповідях на питання, які розкрито в лекціях; припускається значної кількості грубих помилок під час обговорення різноманітних питань, які може усувати лише з допомогою викладача; має ускладнення у виборі й реалізації технологій соціальної підтримки залежно від потреб батьків дітей з особливими потребами. Під час навчання лише інколи виявляв вміння самостійно вирішувати завдання, долучатись до дискусій, пояснювати прийняті рішення.
2 (незадовільно)	35-59	FX	Студент неправильно визначає основні поняття навчальної дисципліни; може відтворити лише окремі фрагменти з курсу. Незважаючи на те, що програму навчальної дисципліни студент виконав, проте працював пасивно, його відповіді під час практичних робіт в більшості є неправильними, необґрунтованими
2 (незадовільно)	1-34	F	Студент не здатний продемонструвати розуміння основних понять навчальної дисципліни; не демонструє будь-яких знань або розуміння основних питань дисципліни; не вміє обирати й реалізовувати технології соціальної підтримки залежно від потреб батьків дітей з особливими потребами; демонструє фундаментальне нерозуміння предмета.

5. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні: теорія і методика. Харків: Нове слово, 2007. 395с.

Допоміжна

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. М.: Академический проект, 2001. 480 с.
2. Альошина Ю.Є. Індивідуальне та сімейне психологічне консультування. М.: РІЦ Консорціуму «Соціальне здоров'я Росії», 2005.
3. Заверико Н.В., Соловійова Т.Г. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навч.-метод. посіб. Запоріжжя: АА Тандем, 2008. 53 с.
4. Зверева І.Д., Кияниця З.П., Кузьмінський В.О., Петрочко Ж.В. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики: Навч. посіб.: У 2-х част. – К.: «Кожній дитині», 2010. <http://www.p4ec.org.ua/upload/education/library/1443102984.pdf>
5. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації: навч.-метод. комплекс / Автор.-упоряд.: О.В. Безпалько, І.Д. Зверева, З.П. Кияниця, В.О. Кузьмінський та ін. / За заг. ред.: І.Д. Зверевої, Ж.В. Петрочко. К.: Фенікс, 2007. 528 с.
6. Кондрацька Л.В., Тарасенко Н.В., Рассказова О.І. Інклюзія від а до я: Нормативно-правові та методичні основи роботи педагогічних працівників в інклюзивно-освітньому середовищі: практичний посібник. Харків: ХГПА, 2019. 98 с.
7. Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку /навчально-методичний посібник / Чеботарьова О.В., Блеч Г.О., Гладченко І.В., Бобренко І.В., Мякушко О.І., Сухіна І.В., Трикоз С.В. За наук. ред. О.В. Чеботарьової, О.І. Мякушко. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 558 с.
8. Купенко О.В. Соціальна робота: від теорії до практики : навчальний посібник. Суми : Сумський державний університет, 2020. 192 с
9. Основи соціальної реабілітації: навчально-методичні рекомендації/ Автор.-упоряд.: О.Д. Замашкіна. ІДГУ. Ізмаїл, 2019. 193 с.
10. Порадник батькам: практичні рекомендації під час дистанційного навчання дітей з інтелектуальними порушеннями / навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, І. Сухіна, С.Трикоз. За заг. ред. О. Чеботарьової К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 154с.
11. Практика социальной работы / под ред. Кристофера Ханвея и Терри Филпота. К., 1996. С. 177-191, 219-238.
12. Практики надання соціальних послуг сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах (науково-методичний збірник) / за ред. Комарової Н.М. Держ. ін.-т.сімейної та молодіжної політики, Київський міській

центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. К., 2016. 112 с.

13. Проведення комплексної оцінки потреб дитини в інтернатному закладі / Ю. Алімова, О.В. Безпалько, І.Д. Зверева та ін. К.: видавництво ПП «Март», 2006. 131 с.

14. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник / авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В.Гладченко, С.В. Трикоз, І.В. Сухіна, Н.А. Ярмола: За наук. ред. О.В. Чеботарьової. К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.

15. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посібник з проведення тренінгу / [Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко ; за заг. ред. Н. Гусак] ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА, 2017. 174 с.

16. Психологічна допомога та соціальний супровід батьків, у яких народилися діти з вадами психічного та фізичного розвитку: метод. рекомендації. / Г.В. Кукуруза, А.М. Кравцова, О.О. Близнюк [та ін.]. К. : Держсоцслужба, 2008. 28 с.

17. Психосоциальная поддержка в кризисной ситуации : метод. пособ. для педагогов / Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), Всеукраинский союз молодежных общественных организаций, «Христианская ассоциация молодых людей Украины» (УМСА Украины). Киев, 2015. 76 с.

18. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис –ХХ». 2010.

19. Робота з дітьми і молоддю в інклюзивному та інтегрованому освітніх середовищах: навч.-метод. посібник / уклад.: Г.Ф. Пономарьова А.А. Харківська, М.О. Андреєва, К.С. Волкова, Т.В. Отрошко, О.І. Рассказова, Ю.І. Чернецька, С.Я. Харченко; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2020. 210 с.

20. Романовська Л.І., Джигун Л.М., Синюк Н.В. Теорія та практика реабілітаційної роботи : навч. посібник. Хмельницький : ХНУ, 2009. 222 с.

21. Руководство для ведущих программ психосоциальной поддержки / [сост. Ю.А. Луценко]. Киев : ФОП Сергеев, 2015. 26 с.

22. Соловйова Т.Г. Соціально-педагогічні засади роботи з батьками дітей з особливими потребами : дис. канд. наук: 13.00.05. 2009.

23. Соціальна робота : у 3 ч. Ч. 2: Теорії та методи соціальної роботи / А.М. Бойко, Н.Б. Бондаренко, О.С. Брижовата [та ін.] ; за ред. Т.В. Семигіної та І.М. Григи. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. 224 с.

24. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми) / А.В. Аносова, О.В. Безпалько, Т.П. Цюман та ін. / За заг. ред.: Т.В. Журавель, З.П. Кияниці. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.

25. Соціальна робота із вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч.І. Сучасні орієнтири та ключові технології / З.П. Кияниця, Ж.В. Петрочко. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

26. Соціальний супровід сімей, що опинились в складних життєвих обставинах: метод. посіб. / І.Д. Зверєва, В.О. Кузьмінський, Ж.В. Петрочко та ін. К.: ДЦССДМ, 2006. 84 с.
27. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді: монографія / [Алексєєнко Т.Ф., Жданович Ю.М., Малиношевський Р.В. та ін.] / за заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. К. : ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
28. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Частина 1. Соціальне планування та розвиток послуг. Посібник / Дацаківська О.Ю., Криницька І.П., Максименко К.М. Київ, 2021. 76 с.
29. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Частина 1. Соціальне планування та розвиток послуг. Збірка додатків / Дацаківська О.Ю., Криницька І.П., Максименко К.М. Київ, 2021. 116 с.
30. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Частина 2. Ведення випадку та міжвідомча взаємодія. Посібник / Дацаківська О.Ю., Стельмах С.С., Максименко К.М. Київ, 2021. 72 с.
31. Технології соціальної роботи і соціальної допомоги в умовах трансформаційного періоду: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А.О. Полянничко, А.В. Кирилук. Суми : ФОП Цьома, 2020. 336 с.
32. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль: КІЦ «ПРИНТ-ОФІС», 2015. 335 с.
33. Управление случаем в социальных службах при междисциплинарном взаимодействии в решении проблем детей. М.: Полиграфсервис, 2005. 112 с.
34. Чернецкая Л.В. Психологические игры и тренинги в детском саду. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 128 с.
35. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи: навч. посіб. К., 2006. 464 с.

Нормативно-правові документи

1. Державний стандарт соціальної послуги консультування (наказ Міністерства соціальної політики України від 02.07.2015 № 678). Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0866-15>.
2. Державний стандарт соціальної послуги профілактики (наказ Міністерства соціальної політики України від 10.09.2015 № 912). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-15#n13>.
3. Державний стандарт соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах (наказ Міністерства соціальної політики України від 31.03.2016 № 318). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-16#Text>.
4. Державний стандарт соціальної адаптації (наказ Міністерства соціальної політики України від 18.05.2015 № 514). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0665-15#n14>.

5. Державний стандарт соціальної послуги натуральної допомоги. Наказ Міністерства соціальної політики України 25 березня 2021 року № 147. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0589-21#n14>

6. Державний стандарт кризового та екстреного втручання (наказ Міністерства соціальної політики України від 01.07.2016 № 716). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-16#n13>.

7. Державний стандарт соціальної послуги посередництва (медіації) (наказ Міністерства соціальної політики України від 17.08.2016 № 892). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1243-16#n13>.

8. Державний стандарт соціальної реабілітації осіб з інтелектуальними та психічними розладами (наказ Міністерства соціальної політики України від 17.12.2018 № 1901). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0066-19#n14>.

9. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії». 2000. Редакція від 01.01.2022. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>.

10. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії». 2000. Редакція від 01.01.2022, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>

11. Закон України «Про соціальні послуги» № 2671-VIII. Редакція від 15.12.2021. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#n482>.

12. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю». Редакція від 15.12.2021. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>.

13. Класифікатор соціальних послуг. Затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України 23 червня 2020 року № 429. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#n15>.

14. Конвенція про права осіб з інвалідністю. 2016. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text.

15. Наказ Міністерства соціальної політики України від 23.06.2020 № 429 «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text>.

16. Наказ Міністерства соціальної політики України від 31.03.2016 № 318 «Про затвердження Державного стандарту соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-16,#Text>.

17. Наказ Міністерства соціальної політики України від 13.07.2018 № 1005 «Про затвердження форм обліку соціальної роботи з сім'ями/особами, які перебувають у складних життєвих обставинах». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0943-18#n32>.

18. Наказ Міністерства соціальної політики України від 25.02.2019 № 282 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо впровадження інтегрованої системи соціального захисту». <https://www.msp.gov.ua/files/deinst/metod/282.pdf>.

19. Наказ Міністерства соціальної політики України від 30.12.2020 № 868 «Деякі питання адміністрування надання місцевими державними адміністраціями і територіальними громадами соціальної підтримки у сферах соціального захисту населення та захисту прав дітей». <https://www.msp.gov.ua/documents/5908.html>.

20. Постанова Кабінету Міністрів України від 03.03.2020 № 177 «Деякі питання діяльності центрів надання соціальних послуг». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/177-2020-%D0%BF#Text>.

21. Постанова Кабінету Міністрів України від 01.06.2020 № 479 «Деякі питання діяльності центрів соціальних служб». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/479-2020-%D0%BF#n68>.

22. Постанова Кабінету Міністрів України «Порядок організації надання соціальних послуг» від 01.06.2020 № 587. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#n10>

23. Постанова Кабінету Міністрів України від 01.06.2020 № 449 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу надання та оцінки якості соціальних послуг». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/449-2020-%D0%BF#n8>

24. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 січня 2021 року № 99 «Про Реєстр надавачів та отримувачів соціальних послуг». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/99-2021-%D0%BF#Text>

25. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.06.2021 № 775 «Про внесення змін до Порядку забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах, у тому числі дітей, які постраждали від жорстокого поводження». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/775-2021-%D0%BF#Text>.

26. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження критеріїв діяльності надавачів соціальних послуг» від 03.03.2020 № 185. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/185-2020-%D0%BF#n10>.

27. Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію надання соціальних послуг» від 01.06.2020 № 587. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text>.

28. Порядок організації мультидисциплінарного підходу з надання соціальних послуг у територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг). Затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України 26.12.2011 року № 568. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-12#Text>.

29. Про схвалення Концепції створення та розвитку системи надання послуги раннього втручання в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 26 травня 2021 р. № 517-р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text>.

6. ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ

1. Зберегти сім'ю. Соціальна робота із сім'ями, які опинились у складних життєвих обставинах / Автори-упорядники: Мороз О.М., Постолук Г.І., Семигіна Т.В., Шипіленко О.С. К.: ЕКМО. 2008. 160 с. Режим доступу: http://www.ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4127/Zberehty_simiu.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2. Лещенко О. Г. Соціальний супровід сім'ї : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 150 с. Режим доступу: <http://ebooks.znu.edu.ua/files/metodychky/2017/11/0040865.docx>.

3. Уроки зменшення шкоди. Урок 18. Мотиваційне інтерв'ювання [Електронний ресурс] // Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІДу. – 2012. – Режим доступу: <http://www.aidslessons.org.ua/ua/uroki/i-riven/79-urok-18-motivatsionnoe-intervuirovanie.html>. – Назва з екрана.

4. Якщо малюк народився з порушеннями розвитку: Як підтримати батьків: поради для спеціалістів і близьких людей. Благодійний фонд «Інститут раннього втручання». Режим доступу: <http://tipsforrelativesandspecialists.pdf>

5. Basic Needs, Mental Health and Development: A Model in Practice [Electronic resource]. 2008. Mode of access: <http://www.basicneeds.org/download/PUB%20-%20Mental%20Health%20and%20Development%20A%20Model%20in%20Practice.pdf>. – Title from the screen.

6. Guidelines for Gender-based Violence Interventions in Humanitarian Settings Focusing on Prevention of and Response to Sexual Violence in Emergencies. Geneva : Inter-Agency Standing Committee, 2005. Mode of access: https://interagencystandingcommittee.org/system/files/legacy_files/tfgender_GBVGuidelines2005.pdf. – Title from the screen.

Перелік державних стандартів соціальних послуг

№	Назва стандарту	Дата, номер наказу Мінсоцполітики України та його реєстрації в Міністерстві юстиції України
1	Державний стандарт денного догляду	Наказ Мінсоцполітики України від 30.07.2013 № 452, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 9 серпня 2013 р. за № 1363/23895
2	Державний стандарт догляду вдома	Наказ Мінсоцполітики України від 13.11.2013 № 760, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 листопада 2013 р. за № 1990/24522
3	Державний стандарт стаціонарного догляду за особами, які втратили здатність до самообслуговування чи не набули такої здатності	Наказ Мінсоцполітики України від 29.02.2016 № 198, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 23 березня 2016 р. за № 432/28562
4	Державний стандарт паліативного догляду	Наказ Мінсоцполітики України від 29.01.2016 № 58, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 17 лютого 2016 р. за № 247/28377

5	Державний стандарт соціальної інтеграції та реінтеграції бездомних осіб	Наказ Мінсоцполітики України від 19.09.2013 № 596, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27 вересня 2013 р. за № 1671/24203
6	Стандарт надання послуг із соціальної інтеграції та реінтеграції осіб, які постраждали від торгівлі людьми	Наказ Мінсоцполітики від 30.07.2013 № 458, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 5 серпня 2013 р. за № 1327/23859
7	Стандарт надання соціальних послуг із соціальної інтеграції та реінтеграції дітей, які постраждали від торгівлі людьми	Наказ Мінсоцполітики України від 30.07.2013 № 458, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 5 серпня 2013 р. за № 1327/23859
8	Державний стандарт соціальної послуги соціальної інтеграції випускників інтернатних закладів (установ)	Наказ Мінсоцполітики України від 26.09.2016 № 1067, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 19 жовтня 2016 р. за № 1367/29497
9	Державний стандарт соціальної послуги консультування	Наказ Мінсоцполітики України від 02.07.2015 № 678, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 17 липня 2015 р. за № 866/27311
10	Державний стандарт соціальної послуги кризового та екстреного втручання	Наказ Мінсоцполітики України від 01.07.2016 № 716, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 20 липня 2016 р. за № 990/29120
11	Державний стандарт соціальної послуги підтриманого проживання осіб похилого віку та осіб з інвалідністю	Наказ Мінсоцполітики України від 07.06.2017 № 956, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 30 червня 2017 р. за № 806/30674
12	Державний стандарт підтриманого проживання бездомних осіб	Наказ Мінсоцполітики України від 03.04.2015 № 372, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 квітня 2015 р. за № 458/26903
13	Державний стандарт соціальної послуги посередництва (медіації)	Наказ Мінсоцполітики України від 17.08.2016 № 892, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 12 вересня 2016 р. за № 1243/29373
14	Державний стандарт соціальної послуги представництва інтересів	Наказ Мінсоцполітики України від 30.12.2015 № 1261, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 січня 2016 р. за № 127/28257
15	Державний стандарт надання притулку бездомним особам	Наказ Мінсоцполітики України від 13.08.2013 № 495, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 серпня 2013 р. за № 1447/23979
16	Державний стандарт соціальної адаптації	Наказ Мінсоцполітики України від 18.05.2015 № 514, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 05 червня 2015 р. за № 665/27110
17	Державний стандарт соціальної послуги профілактики	Наказ Мінсоцполітики України від 10.09.2015 № 912, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 29 вересня 2015 р. за № 1155/27600
18	Стандарт надання послуг із соціальної	Наказ Мінсоцполітики України від

	профілактики торгівлі людьми	30.07.2013 № 458, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 05 серпня 2013 р. за № 1327/23859
19	Державний стандарт соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування	Наказ Мінсоцполітики України від 11.08.2017 № 1307, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 05 вересня 2017 р. за № 1089/30957
20	Державний стандарт соціальної послуги соціального супроводу при працевлаштуванні та на робочому місці	Наказ Мінсоцполітики України від 21.09.2016 № 1044, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 17 жовтня 2016 р. за № 1359/29489
21	Державний стандарт соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах	Наказ Мінсоцполітики України від 31.03.2016 № 318, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 22 квітня 2016 р. за № 621/28751
22	Державний стандарт соціальної реабілітації осіб з інтелектуальними та психічними порушеннями	Наказ Мінсоцполітики України від 17.12.2018 № 1901, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 18 січня 2019 р. за № 66/33037

Додаток В

«Психологічний алгоритм організації спілкування фахівця соціономічної сфери з отримувачем послуг»

1. Знайомство, встановлення контакту, стану гармонії, особистісної сумісності, яка сприяє взаєморозумінню, довірі, щирості, гармонійним діловим відносинам. Контакт, як представлення себе кожній людині, як встановлення довірливої атмосфери необхідний для залучення отримувача послуг до активної співпраці, підвищення його впевненості в тому, що фахівець соціономічної сфери розуміє його і зичить добра.

На початку спілкування важливо створити атмосферу психологічного комфорту. Часто у цій справі допомагають факти, які свідчать про зацікавленість спеціаліста у переживаннях людини: «Я розумію, що вас непокоїть. Вам це неприємно, і ви хотіли б позбутися цієї проблеми... Давайте разом обговоримо її... Так, дуже неприємно, що...». Усе це має бути сказано так, щоб отримувач послуг зрозумів, що розмова дуже потрібна і спеціалісту, а не лише йому самому. Встановлення контакту з отримувачем послуг відбувається протягом трьох-чотирьох хвилини бесіди, відтак слід перейти до наступного етапу спілкування. При цьому важливо пам'ятати, що різні отримувачі послуг вимагають різного підходу, тому соціальному працівнику неодмінно слід враховувати їх вікові, статеві, культурні особливості.

2. Орієнтація в ситуації спілкування, осмислення того, що відбувається, витримування паузи. Щоб зорієнтуватись у ситуації, слід уважно слухати отримувача послуг, дати йому змогу висловлюватися, розкритись. Це вимагає від фахівця уважного слухання, постійного вияву зацікавленості, відвертості, доброзичливості й підтримки. Цілком доречними при цьому будуть різноманітні засоби рефлексивного слухання-стимулювання розповіді отримувача послуг, підбадьорювання його простими репліками («Так-так, я вас уважно слухаю...», «Зрозуміло...», «І що далі...», «Продовжуйте, це справді важливо...», «Чи не змогли б ви зупинитися на цьому детальніше ...» та ін.).

3. Обговорення проблеми, яка цікавить і є актуальною тощо. Водночас з вислуховуванням отримувача послуг фахівець соціономічної сфери має підтримувати й розвивати розмову, висловлюючи власне ставлення до почутого, ставлячи різноманітні запитання, щоб краще з'ясувати, суть справи, залучити отримувача послуг до спільного пошуку шляхів розв'язання проблеми. Розвиток діалогу, отримання необхідної та якомога повної інформації значною мірою залежать від того, наскільки соціальні працівники вміють ставити запитання (відкриті – такі, що вимагають розгорнутої відповіді, та закриті, що передбачають однозначну коротку відповідь), фокусувати розмову на основній проблемі, особистості отримувача послуг, контексті, оточенні, що сприяє спрямуванню розмови у потрібне русло, досягненню мети в оптимальний термін.

Розумінню взаємодії у процесі спілкування сприяє пізнання, аналіз позицій учасників. За твердженням автора теорії трансакцій і трансакційного

аналізу швейцарського психолога Еріка Берна, кожна людина може займати такі внутрішні позиції:

а) «Батько» – позиція, що виявляється у пред'явленні вимог, оцінюванні, осуді, схваленні, повчанні співрозмовника, керуванні ним, заступництві;

б) «Дорослий» – позиція, яку характеризує розсудливість, раціональність, опора на отримання інформації, об'єктивність, рівноправне спілкування;

в) «Дитина» – позиція, якій властива надмірна емоційність, підкорення, безпорадність.

Таким чином, у спілкуванні кожен партнер реалізує відповідну трансакцію внутрішню позицію щодо партнера взаємодії. Від позицій взаємодії партнерів залежить спосіб їх прилаштуванням. Реалізація трансакції може відбуватися на одному рівні, тобто позиції збігаються, або на різних рівнях позиції розходяться. У свою чергу, прилаштування залежить від сприйняття співрозмовником позиції свого партнера. Якщо визначений його ініціатором розподіл позицій влаштовує співрозмовника, то позиції утворюють ніби одне ціле, доповнюють одна одну. Така взаємодія забезпечує неконфліктне спілкування. Якщо партнер не сприймає позицію ініціатора, то трансакції перетинаються, що свідчить про загрозовано-конфліктну ситуацію. Наприклад, ініціатор позиції «Батько» (соціальний працівник, психолог або волонтер) звертається до позиції «Дитина» отримувача послуг, а той відповідає зі своєї позиції «Батько» до позиції «Дитина» ініціатора. Тобто кожен із них прилаштовується партнера на різних рівнях. Треба звернути увагу, що крім очевидних, існують і приховані трансакції, коли зі слів партнерів можна зробити висновок про наявність взаємодоповнюючих позицій, а з психологічного підтексту виявляється, що стосунки учасників спілкування є напруженими. Досвід успішного професійного спілкування соціальних працівників свідчить, що оптимальною є форма взаємодії, за якої консультант займає позицію «Дорослий» і спонукає до такої позиції отримувача послуг.

4. Розв'язання проблеми. Спілкування на цьому етапі спрямоване на підтримку отримувача послуг у здійсненні змін. Обговорення плану дій повинно початися з постановки завдань («Яким буде вам наступний крок?», «Що будете робити в наступні один-два дні? Тиждень? Місяць?») і пошуку підтримки («Хто буде вам у цьому допомагати?», «Що, на вашу думку, допоможе здійснити рішення?»). У випадках, коли робота спрямована на зміну поведінки отримувача послуг, його стосунків із соціальним середовищем, доречно оцінити його готовність зробити те, що він намітив («Оцініть, будь ласка, за шкалою від 1 до 10 свою впевненість у тому, що Ви зробити наступний крок»). Слід зазначити, що важливою є допомога у визначенні перешкод для змін і факторів, які закріплюють зміни. Консультанти під час бесід з клієнтами повинні посилювати їхню самостійність і впевненість у власних силах. («Схоже, ви серйозно налаштовані зробити... Дивиться, у вас є чітке уявлення, що саме потрібно зробити, і це означає, що ви цього досягнете, навіть без особливої підтримки сторонніх!», «Ви самі собі арбітр, і вам вирішувати»), допомагати долати почуття втрати попереднього стилю життя, зміцнювати розуміння тривалих переваг змін. У деяких випадках

консультантам доводиться вступати в конфронтацію з отримувачами послуг і долати їх опір, використовуючи такі прийоми спілкування, в яких перефразовується, перебудовується сказане отримувачем послуг. Спілкування на цьому етапі може бути спрямоване і на визначення стратегії виходу із ситуацій, коли отримувачі послуг повертаються до попередньої поведінки (вчинення насильства, конфліктів з оточенням тощо). Фактично консультант повинен не тільки допомогти проаналізувати те, що трапилося, досвід, набутий унаслідок «зриву», а зосередитися на всіх «за» та «проти» негайного повернення до спроб змінити поведінку.

5. Завершення контакту (вихід із нього). Відносини між фахівцем соціономічної сфери і отримувачем послуг мають завершальну стадію. До неї слід готувати співрозмовника заздалегідь. Важливо скласти план подальшої підтримки отримувача послуг (друзі, родичі, соціальне оточення, групи самопомогли тощо). Цей етап, часто сповнений почуттям втрати від розриву контакту між соціальним працівником, психологом і отримувачем послуг, можуть переживати обидві сторони. Консультанти можуть вагатися щодо результативності свого внеску в розвиток отримувача послуг, зміну його становища, якості та професійності своєї діяльності, побоюватися, що отримувач послуг не зможе далі самостійно долати проблеми. Почуття втрати може спонукати отримувача послуг до різних реакцій на факт завершення взаємодії. Можливі такі основні негативні випадки та прояви поведінки:

1) Отримувачі послуг відмовляються прийняти факт завершення взаємодії та спілкуються так, ніби нічого не відбулося.

2) Отримувачі послуг повертаються до попередньої поведінки або вигадують проблеми, щоб продовжити взаємодію з фахівцем.

3) Отримувач послуг звинувачує соціального працівника у некомпетентності, помилковому судженні щодо можливої самостійності клієнта.

4) Отримувач послуг прагне першим розірвати стосунки до того, як соціальний працівник або психолог припинить роботу з ними.

Отже, етап завершення стосунків вимагає від фахівців соціономічної сфери добре розвинутих навичок підтримки надії отримувачів послуг на позитивне вирішення актуальних проблем, віри у можливість бачення нових цілей і здатності їх досягати. Професійне завершення такого контакту повинно залишати у отримувача послуг відчуття довіри до консультанта.

Приклад застосування коучингу у роботі з батьками, які виховують дітей з особливими потребами

У ході зустрічі коуч вибудовує бесіду у такій послідовності:

1 . Аналіз ситуації та збір необхідної інформації.

Коучинг можливий лише тоді, коли у клієнта є запит на нього. Тому на цьому етапі, коуч запитує, яку саме проблему клієнт хотів би вирішити? Чому це важливо? У чому полягають труднощі цієї ситуації? Просить оцінити в балах від 1 до 10 глибину проблеми (техніка шкалювання).

Припустимо, що це коучинг для матері і проблема полягає у тому, що

дитина з особливими потребами не вміє себе самостійно обслуговувати. Відповідно до віку, дитина вже має самостійно виконувати гігієнічні процедури, планувати свій день, організовувати свій простір у кімнаті, збирати свої речі та одягатися, але наразі маємо ситуацію коли дитина самостійно цього не робить, лише може механічно виконувати вказівки одну за одною.

2. Планування системи відповідальності.

На даному етапі коуч запитує: Яку мету клієнт ставить відносно вирішення проблеми (довгострокова)? Якого результату очікує клієнт від цієї зустрічі? Які саме кроки клієнт бачить для вирішення існуючої проблеми? Якби ви знали відповідь, якою би вона була? Якби я був у вашій шкірі і попросив би у вас поради, що би ви порадили мені в першу чергу? Що б ви спробували прямо зараз, якби знали, що не можете зазнати невдачі? Чи необхідно залучати до процесу вирішення проблеми третіх осіб? Кого і як?

Для калібрування цілі коуч використовує запитання за методикою СМАРТ:

Питання для визначення мети:

- S: «Що саме ви хотіли би мати на виході?»
- M: «Як можна це виміряти? Як ви дізнаєтеся, що досягли мети?»
- A: «Наскільки ця мета досяжна?»
- R: «Наскільки реально досягти цього за даний проміжок часу?»
- T: «За який термін ви хотіли би досягти цієї мети?»
- Екологія: «На кого ще може вплинути реалізація цієї ідеї?»
- Зона контролю: «Наскільки ви можете впливати на ситуацію? Чи знаходиться вона в зоні вашого контролю? Що саме ви можете контролювати?»

Повертаючись до нашого прикладу, припустимо, що матір сформулює очікування від цієї зустрічі таким чином – окреслити план вирішення проблеми для її подальшого втілення. Отже, успішною будемо вважати сесію, якщо на фініші у нас буде чіткий план подальших дій відносно розвитку самостійності дитини.

Тож далі матір під супроводом коуча формує план вирішення проблеми: які роз'яснення, розмови та навчання потрібно провести для дитини в першу чергу? Які обов'язки делегувати дитині в першу чергу і як? Як мотивувати дитину при цьому? Які ресурси ми можемо використати для ефективності процесу (разом зробити господарський календар, увімкнути нагадування у телефоні дитини, ...) Кого залучити у коло підтримки і як? Як ми зрозуміємо що описані кроки дали результат? Що будемо вважати успіхом?

Коуч задає питання, відповіді на ці питання формулює матір. Коуч надає підтримку у розкритті ресурсу клієнта, відповідальність за результат залишається у клієнта.

3. Оцінка результату проведеної зустрічі та домовленість про необхідний прогрес до наступної сесії.

Чи задоволена матір результатом проведеної зустрічі (очікування від зустрічі ми проговорювали на попередніх етапах)? Чи залишилися у вас питання? Про що я у вас сьогодні не запитав(ла)? Про що ви дуже хотіли би, щоби я запитав(ла)? Які кроки ви маєте зробити до наступної зустрічі?

Матір проговорює покроково, які дії вона буде робити і на який результат вона бажає вийти до наступної зустрічі.

Якщо клієнт не виконає взяті на себе зобов'язання до наступної зустрічі – це потребує глибокого обговорення. Якщо після 2-3 коучингових сесій немає результату – коучинг зупиняється, він не має сенсу. Ключове у коучингу – бажання клієнта вирішити свою проблему (він сам її формулює), готовність докладати зусиль до цього, важливість договору між клієнтом та коучем щодо кроків, які необхідно зробити (виконання своєрідного договору).

Додаток Г
Типові помилки контакту із сім'єю [155, с. 93–98]
«У вас проблема»

Трапляються випадки, коли під час першого відвідування клієнтів соціальний працівник одразу заявляє, що його візит спричинений проблемами в цій сім'ї: «У вас тут, якщо придивитися уважно, є проблеми...». Уявіть свої відчуття, коли незнайома вам людина зверхньо перелічує ваші проблеми, які вона прийшла вирішувати. Після такого візиту деякі клієнти можуть вам просто влаштувати звичайнісінький скандал.

Рішення:

1. Взяти за правило, що «проблема» – заборонене слово, яке не слід промовляти.
2. Під час обговорення ситуації із сім'єю не нав'язуйте їй проблему, описуйте факти.
3. Запитайте у членів сім'ї, яке їхнє ставлення до цієї ситуації / випадку.

«Це неправильно...»

Завжди важливо вміти вислухати клієнта, особливо, коли він сам готовий із вами розмовляти. Не можна постійно в процесі бесіди вказувати на правильні та неправильні вчинки клієнта, кращим варіантом буде запитати його, що він думає про конкретну ситуацію...

Рішення:

1. Не оцінювати клієнта.
2. Вислухати клієнта, дати йому можливість говорити.
3. Запитати: «А ви якої думки?».

«Форсування подій»

Часто самі соціальні працівники звикають жити в божевільному темпі: у них чимало роботи, багато сімей, візитів – всюди потрібно встигнути. Так само і в кожній сім'ї є свій власний темп життя, який не завжди відповідає темпу життя та мислення спеціаліста. Це можна помітити за тим, що члени сім'ї неодноразово перепитують, просять ще час подумати, обговорити, порадитись з будь-ким. Іноді в такій ситуації соціальний працівник починає пришвидшувати події, тисне на сім'ю щодо прийняття рішення. В таких випадках частіше за все сім'я закривається, захищається і контакт руйнується внаслідок занадто швидкого розвитку подій.

Рішення:

1. Не нав'язуйте сім'ї свій темп (відчуйте темп і ритм життя сім'ї).
2. Приєднуйтеся до темпу сім'ї.
3. Поважайте право сім'ї приймати рішення самостійно.

«Глухий» соціальний працівник

Звикнувши до аналогічних розповідей клієнтів щодо складних життєвих обставин, деякі соціальні працівники не перевантажують себе тим, щоб вислуховувати їх від початку до кінця, і починають самі описувати їхню

ситуацію, її подальший розвиток (хоча всім відомо, що однакових ситуацій не буває). У результаті діалог перетворюється на монолог соціального працівника, а клієнт перестає йому довіряти і починає шукати інше місце, де йому нададуть допомогу.

Рішення:

1. Не вибудовуйте стінку, слухайте.
2. Ведіть діалог, а не монолог!

«Розмиті кордони»

При відвідуванні сім'ї соціальний працівник зазвичай готовий до того, що вона може зустріти його насторожено. Але нерідко, піддавшись солодким вмовлянням клієнта, соціальний працівник залишається випити чашечку кави, а йдучи додому, прихоплює із собою коробку цукерок, подаровану «від душі» господарями. Але іноді така чашечка кави може обернутися проти самого соціального працівника. «Гостинні хазяї» зможуть звинуватити соцпрацівника, що вони дарували йому подарунки, придбані за гроші сімейного бюджету, а він не виконав очікуваного.

Рішення:

1. Пам'ятайте, що навіть чашка чаю має свою ціну!
2. Ні в якому разі не приймати подарунки.
3. Дотримуйтеся кордонів у стосунках із клієнтом.

«Зіштовхування членів сім'ї між собою»

Коли між членами сім'ї немає згоди, будь-яка, навіть незначна, сварка загрожує перерости у великий конфлікт. Тому потрібно дуже коректно вести переговори. Якщо ви розумієте, що ваша поява і тема для розмови стають причиною конфлікту, то краще вчасно змінити тему, щоб не нагнітати атмосферу.

Рішення:

1. Змініть тему, якщо вона «зачіпає» будь-кого із сім'ї.
2. Не давай оцінку членам сім'ї.
3. Не звинувачуйте.
4. Проявляйте гнучкість.

Збір інформації про сім'ю

Даючи клієнту можливість вільно висловитися, не можна сидіти з розкритим блокнотом, нотуючи кожну фразу. Це, безперечно, надає ділового вигляду, але клієнт може розповідати про інтимні моменти свого життя, які не повинні розголошуватися. Постійне записування його розповідей примусить клієнта замкнутися, адже він почуватиметься, як на допиті.

Пам'ятайте:

1. Ви не прокурор.
2. Розвивайте пам'ять.
3. Не влаштовуйте допит сім'ї.

«Нормальні» члени суспільства

Одного разу від сім'ї на соціального працівника надійшла скарга, в якій зазначалося, що спеціаліст поведився некоректно і своїми словами про те, що вони всі психічно ненормальні, ображав членів сім'ї. З'ясовуючи обставини, соціальний працівник не міг зрозуміти, у чому річ. У своїй пояснювальній записці вказав, що він лише хотів допомогти сім'ї стати повноцінною, щоб її члени жили, «як люди», змогли бути повноправними та повноцінними членами суспільства («Гаразд... Ми разом зробимо з вас повноцінних членів суспільства»).

Рішення:

1. Не використовуйте стосовно сім'ї чи її членів слова «ненормальні», «неповноцінні», «ви не як всі люди» тощо.
2. Не оцінюйте.
3. Не вішайте ярликів.

«Ти мені – я тобі»

Уявіть, що вам запропонували гуманітарний набір в обмін на те, що ви кудись підете, щось зробите, більше того, якщо ви будете виконувати вказівки правильно, то завжди отримуватимете «невеличкі подаруночки». Може скластися враження, що вас купують, і ви тепер залежите від когось або чогось. Така сама ситуація може складатися у стосунках із сім'єю – соціальний працівник пропонує певні вигоди сім'ї за те, що вона робитиме все, що їй скажуть.

Рішення:

1. Не торгуйся!
2. Не маніпулюй!

Додаток Д

Вправи

Вправи на розвиток інтерактивних та мовленнєвих умінь

Вправа «Самопрезентація соціальних працівників» [166, с. 95–96]. Інформація для викладача: вдало презентувати себе та послуги фахівця соціономічної сфери зможе за умови, якщо він впевнений у своїй організації та послугах, які надає він сам та його колеги. Вправа складається з двох частин.

Викладач розподіляє учасників тренінгу на 2 підгрупи та дає кожній із них завдання для обговорення.

Частина 1. 1. Завдання для першої групи: опишіть 5 безперечних переваг вашої організації, використовуючи метод мозкового штурму. 2. Завдання для другої групи: опишіть 5 безперечних переваг послуг, які надаєте ви та ваші колеги, використовуючи метод мозкового штурму. 3. Презентуйте результати роботи підгруп для подальшого обговорення у великій групі. 4. У великій групі обговоріть 5 недосконалостей, можливостей для покращення в процесі надання послуг у вашій організації. Напрацювання підгруп та результати обговорення у великій групі використовуватимуться у частині 2 цієї вправи.

Частина 2 1. Учасники розподіляються на пари. 2. У кожній парі в одного учасника роль фахівця соціономічної сфери, в іншого – батька дитини з особливими потребами. 3. «Клієнт» озвучує «соціальному працівнику» запит на одну послугу, соціальний працівник презентує цю послугу, використовуючи наведені вище практичні поради для презентації послуг та результати роботи в першій частині цієї вправи. Згодом учасники в парі міняються ролями. 4. Обговорення у великій групі: що, на думку учасників, спрацювало найкращим чином під час презентації послуг? Чи згодні з цим учасники – «клієнти»? Що, на думку «клієнтів», стало вирішальним під час прийняття рішення щодо користування послугою? Які це були слова/фрази?

Вправа «Інтерв'язія випадку» [166, с. 78]. Студенти сідають в коло. Студенту пропонується описати складну ситуацію з практики роботи із батьками дітей з особливими потребами, яка потребує обговорення. Він коротко розповідає суть проблеми (але не повідомляє про те, як проблема вирішувалася). Решта студентів уважно слухають. Далі учасники працюють у колі за рухом годинникової стрілки по черзі. Викладач стежить за порядком виконання вправи і фасилітує процес.

Перше коло. Кожен по черзі може поставити одне уточнювальне запитання студенту, який озвучив проблему. Якщо комусь із учасників складно сформулювати запитання, то він «пропускає хід» і запитання ставить інший.

Друге коло. Студент, який описав ситуацію, розповідає про те, що вже вдалося зробити. Кожен учасник по черзі зазначає, чи були ці способи розв'язання ситуації/проблеми вдалими.

Третє коло. Кожен учасник по черзі може висловитися стосовно того, як би він вирішив цю ситуацію.

Коли всі висловилися, викладач запитує у студента, який озвучував

проблему, чи корисним було для нього таке обговорення. Студент надає зворотний зв'язок щодо почутого і приймає рішення щодо подальших кроків з розв'язання проблеми (своє рішення він може не озвучувати).

Вправа «Мотиваційне інтерв'ювання». Викладач розподіляє групу студентів на пари. У кожній парі в одного учасника роль фахівця соціономічної сфери, в іншого – батька дитини з особливими потребами. Батько озвучує фахівцю проблему, щодо якої йому важливо зараз прийняти рішення. Фахівець соціономічної сфери консультує батька, використовуючи мотиваційне інтерв'ювання. Важливо (!): працюйте з амбівалентністю, враховуйте стадію змін, на якій зараз перебуває батько (згідно з теорією стадій змін поведінки), використовуйте основні прийоми мотиваційного інтерв'ювання. Згодом учасники в парі міняються ролями. Обговорення у великій групі: опишіть свої враження в ролі батька. Чи допомогло використання мотиваційного інтерв'ювання прийняти рішення чи принаймні стати ближчим до цього? Опишіть свої враження в ролі фахівця соціономічної сфери.

Вправа «Вежа» [166, с. 103]. Викладач розподіляє групу студентів на малі групи, кожна з яких має мовчки (на цьому наголосити) побудувати з паперу якомога вищу вежу за 10 хвилин. Коли час вичерпано, викладач зупиняє вправу та починає обговорення.

Запитання для обговорення: Яким чином ви в групі досягли консенсусу щодо концепції побудови вежі? Хто виконував роль лідера? Як учасники зрозуміли, куди потрібно прилаштовувати частини «вежі»? Хто не брав участі в роботі і чому?

Наприкінці обговорення викладач, використовуючи презентацію, підсумовує, що для досягнення результату координування роботи фахівців для відновлення базової безпеки в умовах надзвичайних ситуацій є необхідним та вкрай важливим.

Вправи на регуляцію емоційного напруження в процесі діалогу.

Вправа «Стінка на стінку» (за Г. Соколовою [200]). Група ділиться на дві рівні підгрупи. Студенти сідають на два ряди стільців, поставлених один проти одного. Студентів першої команди ведучий просить уявити собі тяжку конфліктну ситуацію, з якою він можливо не зміг би справитися в реальному житті. Йому необхідно звернутися до когось зі студентів з протилежної команди з претензією. Задача його партнера – зняти напругу у нападника. За дві хвилини діалог переривається, якщо він ще і не закінчився, нападаючого просять визначитися, чи знизилася нервова напруга, чи лишилась на тому ж рівні або підвищилась. Проводиться аналіз результатів, обговорюються техніки зниження емоційного напруження, якими користувалися студенти при взаємодії. Далі студентам групи пропонується розділити лист паперу навпіл по вертикалі і в лівому стовпчику записати техніки які знижують емоційну напругу, а праворуч – підвищуючи напругу. Ведучий доповнює перелік техніками, які не були спонтанно використані в ігрових ситуаціях.

Техніки, які знижують напругу	Техніки, які підвищують напругу
Надати іншому студенту-партнеру	Не давати говорити іншому

можливість виговоритися	
Вербалізація емоційного стану (свого; студента-партнера)	Ігнорування емоційного стану (свого; студента-партнера)
Підкреслення спорідненості з студентом-партнером (спільність інтересів, думок тощо).	Підкреслювання різниці між собою і студентом-партнером
Зацікавлення проблемами студента-партнера	Демонстрація не зацікавленості до проблеми студента-партнера
Підкреслення значимості студента-партнера, його думки і точки зору в ваших очах	Приниження студента-партнера, негативна оцінка його особистості
Пропозиція конкретного виходу з ситуації яка склалася	Пошук винуватого та звинувачення партнера
Звернення до фактів	Перехід на особистість
Спокійний та впевнений темп мовлення	Різде пришвидшення темпу мовлення
У випадку вашої неправоти швидке її признання	Відтягання моменту признання своєї неправоти чи заперечення її
Підтримування оптимальної дистанції, встановлення контакту очі в очі з опонентом	Уникнення просторової близькості

Вправа «Зняття емоційної напруги в парах». Учасники розподіляються на пари та сідають по колу один проти одного: внутрішнє коло направлене назовні, а зовнішній – до них обличчям. Пропонується для вирішення будь-яка емоційно напружена ситуація. Учасник, що сидить у внутрішньому колі, повинен зняти напругу партнера, який знаходиться в зовнішньому колі. Ситуації, запропоновані для вирішення мають уникнути нав'язливої особистісної участі учасників. Наприклад, мати дитини з особливими потребами записалася на прийом до психолога, до якого їй порадили звернутися знаючі люди, але в призначений час її приймає інший фахівець (молодий і менш досвідчений чоловік, а не жінка тощо). Ситуації можуть стосуватися зняття емоційного напруження, в якому комусь відмовили по невідомій причині; відмови участі у корекційному тренінгу тощо. Ситуацій як правило пропонується три. Кожного разу змінюється партнер, який знімає напругу, так як зовнішнє коло після кожної ситуації переміщується на одну людину праворуч.

Питання для обговорення:

Які прийоми були використані для зняття емоційної напруги?

Хто це виконав краще за все?

Вправа «Це я». Сприяє вияву духовної спорідненості з іншими людьми та допомагає розвинути в собі людяність. Спостерігаючи за іншою людиною, зверніть особливу увагу на ті риси його характеру, які можливо є і у вас. Коли

хтось зробить щось таке, що вам не подобається, пригадайте собі, що і ви інколи робите подібні речі. Постійно нагадуйте собі, що чужі помилки не представляють собою нічого особливого, і можна швидко і ефективно звільнитися від напруги.

Вправи на розвиток емпатії

Вправа «Зрозумій іншого». Кожен учасник протягом двох-трьох хвилин описує настрій будь-якого учасника в групі. Необхідно уявити собі, відчутти людину, її стан, емоції, хвилювання та все викласти на папері. Потім всі описи читають в голос та підтверджують їх достовірність

Вправа «Відчуття». Студентам пропонують об'єднатися в групи по три людини та розподілити між собою ролі: ведучого; того, хто слухає; того, хто співпереживає.

Завдання: згадати та розповісти ситуацію, в якій були пережиті сильні почуття. Це може бути епізод, насичений як позитивними, так і негативними переживаннями. Намагайтеся не оцінювати свої почуття, не засуджувати, не критикувати їх. Завдання для того, хто слухає: передати зміст почутого без інтерпретації та оцінок. Завдання для того, хто співпереживає: відчутти переживання того, хто говорить, зрозуміти та описати ті почуття, про які він відчув і ті, які переживає співрозмовник тут і зараз. Потім обговорюються переживання учасників групи, як під час виголошення фраз, так і під час їх сприйняття.

Вправа «Підтримка». Група сідає по колу. Кожен студент розповідає сидячому з права від нього про свою проблему або утруднення. Його партнер говорить про те, що вважає потрібним, намагаючись надати підтримку співрозмовнику. Далі все повторюється до тих пір, поки всі учасники групи не випробували себе відповідно в ролі того, що надає підтримку та того, що приймає.

Питання для обговорення: В якому випадку легше було реагувати на те, що відбувається (в якому важче), коли ви були «червоний олівцем» або «підтримка»? Якими словами ви надавали підтримку? Які почуття виникали при цьому?

Вправа «Внутрішній голос». Студенти стають в коло. Один з учасників групи (назвемо його «А») обирає собі того, хто буде грати роль його внутрішнього голосу. Той встає за спиною учасника «А» та говорить від першої особи: «Я (ім'я учасника «А»), зараз відчуваю ...тому що ... із-за того, що ...». Потім ведучий задає питання учаснику «А»: «Чи правий твій внутрішній голос? Можливо, ти хотів би послухати інший «внутрішній голос?» Потім наступний учасник групи обирає собі «внутрішній голос».

Питання для обговорення: З якими труднощами ви стикалися під час обговорення? Що утруднює чи полегшує відображення почуттів іншої людини? Які почуття ви відчували?

Вправа «Довге і щасливе життя». Спрямована на програвання поведінкової ситуації, що створює перешкоди у спілкуванні, виявлення прихованих конфліктів. Кожен учасник звертається до іншого зі словами: «Я бажаю тобі довгого та щасливого життя, але серджусь на тебе за те, що ти...»,

називаючи те, що викликає образу. У відповідь йому кажуть: «Дякую за те, що висловив мені своє зауваження, але я живу не для того, щоб відповідати твоїм очікуванням...», аргументуючи свою позицію. Таким чином, під час обговорення учасники намагаються розібратися у своїх взаєминах та емоції.

Вправа «Кола підтримки» [166, с. 124]. Викладач ознайомлює студентів з інструкцією щодо застосування певного інструменту (технології, техніки підтримки). Вони об'єднуються в пари, де один грає роль консультанта, а інший – клієнта, і працюють з інструментом. Далі викладач пропонує поділитися набутим досвідом.

Інструкція 1. Я пропоную інструмент, який допоможе вам визначити, хто може надати підтримку під час вирішення конкретного питання (клієнт визначає конкретне питання і записує його на аркуші паперу із зображенням мішені).

2. Впишіть себе в центр кола («Я» або повне ім'я).

3. Хто може підтримати вас у конкретній ситуації? (Клієнт називає конкретних осіб).

4. У чому полягає підтримка з боку кожної названої особи?

5. Впишіть їх у кола (що ближче коло, то ближча ця людина для вас і то важливіша її підтримка).

6. Що дала вам виконана зараз робота?

Після завершення роботи в парах відбувається обговорення у великій групі щодо можливості застосування цього інструменту в роботі фахівця соціономічної сфери з батьками дітей з особливими потребами.

Вправа «Баланс рішення» [166, с. 125]. Викладач ознайомлює студентів з інструкцією щодо застосування інструменту (написаною на фліпчарті). Вони об'єднуються в пари, де один грає роль консультанта, а інший – клієнта, і працюють з інструментом. Далі викладач пропонує поділитися набутим досвідом.

Інструкція 1. Сформулюйте рішення і запишіть його на аркуші паперу, поділеному на дві колонки (переваги і недоліки рішення).

2. З чого хочете почати: переваг чи недоліків? (Клієнт обирає).

3. Сформулюйте аргумент і запишіть його у відповідній колонці (клієнт заповнює обидві колонки). Що ще хочете додати?

4. Прочитайте вголос вміст обох колонок, зважте аргументи і оберіть один із будь-якої колонки, який, на вашу думку, переважає.

5. Підсумки: оцініть вашу готовність до виконання рішення.

Перед застосуванням інструменту фахівець пояснює його призначення. Наприклад, «Я бачу, що ви сумніваєтеся, і пропоную виконати завдання, яке допоможе подолати сумніви і прийняти зважене рішення». Викладач наголошує, що консультант має демонструвати нейтральну позицію, не тиснути на клієнта, не вказувати йому жестами на ті аргументи в колонці, які мають переважити. Кількість аргументів у колонках не має значення. Клієнт має записувати аргументи власною рукою. Інструмент застосовують винятково в тих ситуаціях, коли клієнт демонструє сумнів щодо конкретних рішень. Після завершення роботи в парах відбувається обговорення у великій групі щодо

можливості застосування цього інструменту в роботі з клієнтами.

Вправи на підготовку до командної роботи

Вправа «Історія розвитку команди». Спрямована на розвиток почуття «ми», групової згуртованості, формування навичок взаємодії в команді.

Учасники працюють в трьох сформованих командах.

Етап 1. Кожному учаснику команди на ватмані пропонується намалювати дім, у якому він бажав би жити.

Етап 2. Учасникам пропонується знайти три домівки, що найбільше їм до вподоби, а потім намалювати до них стежинки.

Етап 3. Учасникам пропонується домалювати у створеному містечку все, що необхідне для життя в ньому. Дати назву містечку та презентувати його.

Вправа «Ріпка». Спрямована на формування усвідомлення раціональності розподілення командних ролей та обов'язків, формування моделі ефективної команди.

Учасники об'єднуються у команди по 8 осіб (за кількістю командних ролей). В командах між собою учасники розподіляють персонажів казки «Ріпка». Пропонується розіграти казку. Не обов'язково пам'ятати дослівно текст казки, потрібна основна сюжетна лінія. Головне правило – кожен з команди повинен крім казкової ролі застосувати до себе і командну. Командні ролі розподіляють учасники між собою самостійно.

Вправа «Цікава історія». Акцентує на навчанні ефективній співпраці.

Оснащення: папір і олівець для кожного учасника.

Мінікоманди мають скласти історію, максимально підключивши свою фантазію. Кожен гравець пише на картці будь-яке слово, яке прийшло йому на розум. Це може бути іменник, дієслово, прикметник або прислівник. Картки складаються у коробку і перемішуються. Кожен учасник витягує картку, але не дивиться, що на ній написано.

Група ділиться на команди. Членам команди належить об'єднатися і скласти історію так, щоб в ній були використані всі слова з наявних у них карток. Обсяг тексту – приблизно одна сторінка. Історію треба назвати й представити у письмовому вигляді. На це відводиться 10-15 хв. Потім команди збираються разом, і кожна презентує свою історію.

Обговорення: Які слова було найважче включити в розповідь?, Яким був настрій в команді під час роботи?, Чи приносить кожному учаснику задоволення спільна творчість з іншими учасниками?, Як можна охарактеризувати команди виходячи з того, яка історія була ними написана?

Вправа «Коло-трикутник-квадрат-спіраль». Вправа допомагає учасникам замислитися про заходи щодо поліпшення діяльності своєї команди.

Час: 20-30 хвилин

Опис.

1. Тренер малює на дошці коло, квадрат, трикутник і спіраль. Кожного учасника він просить вибрати фігуру, яка йому найбільше подобається.

2. Після цього учасники об'єднуються в міні-групи відповідно до тієї постаті, яку вони обрали.

Мінігрупи отримують такі завдання:

1) Люди, улюбленої фігурою яких є коло, як правило добре вміють взаємодіяти з оточуючими і будувати відносини. Тому група людей, що вибрали коло, придумує, що можна зробити для того, щоб емоційна атмосфера завжди була позитивною, а команда згуртованою.

2) Люди, які обрали квадрат, як правило, люблять і вміють підтримувати порядок і структуру, для них важливим є виконання правил. Тому група «квадратів» придумує норми і правила, за якими має існувати хороша команда, що має бути присутнім для того, щоб в команді завжди були порядок і структура.

3) Любителі трикутників зазвичай добре знають власні цілі та вміють їх досягати. Тому міні-група з учасників, що вибрала трикутник, придумує заходи, які допоможуть команді швидше і ефективніше досягати поставлених перед нею цілей і завданням.

4) Учасники, які обрали спіраль, як правило, творчі натури, іноді захоплені відірваними від реальності ідеями, але завжди готові придумати новий проект і дуже швидко реагують на щось нове. Тому група, що складається з цих людей, придумує, як команді стати максимально творчої і швидко реагувати на зміни в зовнішньому світі.

3. Мінігрупам дається 10 хвилин на підготовку. Після цього один учасник від кожної групи виступає і розповідає всім ідеї своєї групи.

Додаток Є

Ігрові технології

Гра «Банк цікавих ідей». Студенти (фахівці) розподіляються на команди, яким дається завдання, пов'язане з плануванням подальшої діяльності щодо надання соціальної підтримки батькам із дітьми з особливими потребами, протягом 5-10 хвилин вони повинні генерувати якомога більше цікавих та оригінальних ідей. Оцінюється кількість ідей, їхня оригінальність, доцільність, незвичність, гумористичність. Ефект посилення міжособистісної взаємодії учасників досягається повною заборонаю критичних зауважень, свободою висловлювань, стимулюванням гумору та жартів.

Гра «Акваріум». Сприяє розвитку навичок ведення дискусії. Полягає у поділі студентів на дві-чотири групи для виконання ними певного завдання. Гра проходить так: одна з груп сідає в центрі аудиторії, утворивши внутрішнє коло; учасники цієї групи починають обговорювати запропоновану проблему, а всі інші спостерігають за обговоренням. На цю роботу відводять 3-5 хв, після чого група займає свої місця, а вчитель пропонує аудиторії відповісти на запитання: «Чи погоджуєтесь ви з думкою групи? Чи достатньо вона аргументована? Який з аргументів більш переконливий?». Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група та обговорює наступну ситуацію. Всі групи по черзі мають побувати в «Акваріумі», і результати їх роботи обговорюються.

Гра «Емпатія». Спрямована на розвиток уміння «підтримувати контакт очей», розуміти співбесідників.

Хід гри. Студент виходить на хвилинку з аудиторії, решта називає три найкращі риси його характеру або зовнішності. «Охоронець інформації» записує, ким і що було сказано. Завдання студента, повернувшись до аудиторії, орієнтуючись на міміку, очі, визначити авторів кожного вислову. Група допомагає підказками: «гаряче», «тепло», «холодно».

2. Ігри, спрямовані на формування в студентів *невербальних комунікативних умінь* (гнучко використовувати власний невербальний репертуар для передачі інформації; «зчитувати» невербальну інформацію інших).

Гра «Чую... очима». Спрямована на удосконалення уміння впізнавати людину, не розпитуючи про неї; проникнути в думки, що ретельно приховуються під час спілкування; краще розуміти відчуття людини, скупі на слова.

Хід гри. Два студенти сідають у центр кола спиною один до одного й починають спілкування за темою, актуальною для студентства. По закінченню діалогу відбувається рефлексія: наскільки комфортно відчував себе кожен з співбесідників, у чому причина (здійснюється зіставлення із станом під час спілкування обличчям один до одного, але в різних положеннях сидячи: відкинувшись на спинку стільця, тримаючи руки й ноги перехрещеними; нахилившись вперед, направивши носки ніг і відповідно коліна один до одного, демонструючи долоні й розстібнувши піджак та ін.).

Гра «Телефон довіри». Уявіть собі, що набираєте номер «телефону довіри». Про що б ви хотіли запитати чергового спеціаліста?

Відповіддю може бути колективне обговорення або чиесь персональне висловлювання, але обов'язково в рамках ролі спеціаліста, який відповідає на запитання клієнта.

Творча робота студентів закінчується заповненням анкети, яка потрібна для того, щоб викладач мав можливість спостерігати за розвитком груподинамічних процесів.

Орієнтований текст анкети:

Ім'я _____ Дата заняття _____

1. Сьогоднішнє спілкування справило на мене:
велике враження 5 – 4 – 3 – 2 – 1 ніякого враження
2. Я відчував(ла) себе:
вільно 5 – 4 – 3 – 2 – 1 скуто
3. Найбільший вплив на хід заняття, на мою думку, мали:
а) _____ б) _____ в) _____
4. Особисто мені дуже заважала поведінка:
а) _____ б) _____ в) _____

Гра «Пожежник». Головна її мета – допомогти майбутньому фахівцю соціономічної сфери повірити в цінність власних думок, свій досвід, навчити прислухатися до себе, конструювати власне знання. Ця базова думка сформульована в Одетт Басис, яка описує алгоритм появи власного знання. Міркувати й конструювати знання самому можливо, тому що знання здобуваються в ході реальних процесів, що продукують думку й дію. Ці процеси повинні відбуватися в ситуації відкритого зіткнення власних сумнівів і протиріч із сумнівами й протиріччями інших. Зовсім не для того, щоб витиснути чиюсь думку, але для того, щоб разом навчатися в ситуації ненасильницького вирішення конфліктів, у таких умовах, які одночасно зближують і диференціюють, навчатися тому, як навчитися прислухатися до себе і як обмірковувати, аргументувати, вирішувати, не полишати роботу над одержанням знання, наштовхуючись при конструюванні на численні перешкоди.

Перед грою ведучий обирає невелику територію (хол, аудиторію тощо), яку під час проведення гри будуть спостерігати учасники. Ведучий знайомить гравців із правилами гри, повідомляє, що кожен із учасників має одержати картку з роллю, яку варто зберегти в таємниці від інших гравців. Необхідно максимально ідентифікуватися з цією роллю. Усі учасники одночасно виходять на територію, запропоновану для перегляду, і подальші 5 хвилин, у повній тиші, спостерігають за тим, що відбувається, очима свого персонажа.

Повернувшись до аудиторії, кожен гравець на аркуші паперу описує все, що він бачив. При цьому важливо не вживати слів, що прямо вказують на конкретний персонаж, наприклад «я як ректор університету ...» або «очима артиста я побачив...».

Після того як усі учасники закінчать свої описи (на цю роботу виділяється 15-20 хв, вивіщується перелік персонажів (ролей), присутніх в аудиторії. Учасники по черзі починають зачитувати свої описи. Після кожного

опису робиться пауза (30-40 с), під час якої студент самостійно, на окремому аркуші, фіксує свою версію щодо ролі певного учасника, яку він обирає з наданого переліку ролей. Коли всі описи зачитані, тоді інші починають висловлювати свої версії щодо ролі кожного учасника гри. Після аргументування всіх версій студент називає свою роль.

Аналіз гри спрямований на зміну моделі поведінки студентів. Важливо зафіксувати емоційне й раціональне сприйняття того, що відбувалося в грі. Як правило, студенти більше схильні ділитися своїми почуттями, переживаннями, емоціями, ніж реально сприйнятим. Під час аналізу важливо використовувати обидва аспекти того, що відбувається. Студентам можна запропонувати такі запитання: «Чи вдалося вам ідентифікуватися зі своєю роллю? Що цьому сприяло? Що заважало?»; «Що з прочитаного іншими учасниками справило на вас найбільше враження?»; «Що відчували ті, ролі яких були вгадані? Чому?»; «Що відчували ті, чії ролі не вгадав ніхто? Чому?»; «Що допомагало вам визначити роль іншого? Що заважало?»; «Як Ваш опис співвідноситься з іншими? Чи є схожі за стилем, формою та змістом?»; «Чи є що-небудь, що здивувало вас у цій грі?»; «Якби вам довелося грати ще раз, то що б ви змінили в моделі своєї поведінки?».

При аналізі важливо не відхилятися від предмета аналізу; студенти захоплюються «власними відкриттями» і можуть забути про мету гри. Важлива багатопозиційність сприйняття того, що відбувається.

Гра «Конструкція». Спрямована на формування в учасників навичок роботи в команді, усвідомлення ефективності стратегії співробітництва на шляху спільного досягнення мети; відпрацювання навичок ефективної групової комунікації.

Для проведення даної гри в групі з 20 чоловік необхідно підготувати 5 ідентичних комплектів дитячих конструкторів з досить великими за розмірами деталями різного кольору.

Попередньо викладач буде досить складну конструкцію, скориставшись одним із комплектів. Надалі ця конструкція буде слугувати зразком, тому бажано, щоб вона не була абстрактною, а асоціювалася з чимось конкретним. Конструкція розміщується поза зором учасників. Уся група розбивається на команди по 5-7 студентів. Викладач пояснює учасникам правила гри. Мета кожної команди – побудова точної копії конструкції, що знаходиться поза зором студентів. Кожен член команди має конкретну функцію, яку він виконує протягом усієї гри.

– «Спостерігач» служить «очима» команди. Він має можливість бачити зразок, знаходячись поруч із конструкцією, вивчаючи особливості її побудови. «Спостерігач» не має права контактувати ні з ким із членів команди, крім «Посильного» й «Зворотного зв'язку».

– «Посильний» не має можливості бачити зразок. Його завдання – надати команді інформацію, необхідну для побудови точної копії конструкції. Для цього він зустрічається зі «Спостерігачем». Комунікація здійснюється усно без використання допоміжних засобів (ручки, паперу та ін.).

– «Посильний» усно передає отриману від «Спостерігача» інформацію

«Будівельникам» (2-4 студенти), завдання яких – використовуючи одержану інформацію, зібрати копію зразка.

– «Комірник» – член команди, відповідальний за те, щоб усі деталі для побудови конструкції були в наявності й вчасно доставлялися «Будівельникам». У «Комірника» знаходиться весь комплект конструктора. «Будівельники» в разі потреби звертаються до нього з проханням про видачу деталей, при цьому за один раз їх може бути видано не більш двох.

– «Зворотний зв'язок» – найбільш обізнаний член команди. Він має право бути присутнім на кожному з етапів: бачити зразок конструкції, спостерігати за діями «Будівельників», бути присутнім на зустрічі «Посильного» й «Спостерігача» та ін. Проте його комунікація жорстко обмежена. «Зворотний зв'язок» не має права першим вступати в процес спілкування. Якщо ж хтось із членів команди хоче одержати від нього інформацію, то він повинен задавати питання, що припускають відповіді «так» або «ні».

Після одержання від викладача інструкцій щодо функцій членів команди учасники визначають між собою, хто і яку роль у грі буде виконувати. Після цього команді надається можливість протягом 5 хв вивчити комплект конструктора.

Час гри не обмежується. Звичайно сам процес конструювання займає приблизно 30-40 хв. Гра вважається закінченою, коли всі команди виконують завдання. Після цього вноситься зразок, і всі учасники мають можливість перевірити правильність побудованої копії. Якщо яка-небудь деталь конструкції скопійована неправильно, мети не досягнуто.

По закінченні робиться аналіз гри. Обговорення доцільно будувати таким чином, щоб учасники, які виконували однакові функції, висловлювалися одночасно (наприклад, спочатку «Спостерігачі», після них – «Посильні» й т.д.). Потім слід продовжити розмову, адресуючи ряд запитань усім учасникам: «Яка була ваша стратегія в процесі виконання завдання? Які зміни відбулися в ній за час проведення гри?»; «Як ви оцінюєте свої дії та дії команди?»; «Що допомагало вам досягти бажаного результату, а що заважало?»; «Чи впливали на вас зовнішні фактори (відчуття обмеженості часу, можливість бачити роботу інших команд і под.)?»; «Чи була ваша комунікація ефективною? Якщо так, то що цьому сприяло? Якщо ні – що перешкоджало?»; «Якби ви грали в цю гру ще раз, що б ви зробили по-іншому?». Під час аналізу важливо не нав'язувати учасникам свою думку.

Таблиця оцінювання рівня знань і дій студентів у рольових іграх

Критерії оцінювання	Оцінка
Творчий підхід до виконання ролі з унесенням конкретних рекомендацій щодо суті проблеми, що вивчається	+5
Сумлінне виконання ролі згідно з отриманою настановою	+3
Несумлінне ставлення до ролі, що виконується	0
Пасивна участь у грі, неготовність до неї	-5
Активна участь в обговоренні дій та пропозицій інших учасників гри	+1
Вироблення формальних, нетворчих, некваліфікованих	-1

рекомендацій	
Повне аргументоване рецензування ролі учасників ігрової ситуації	+1
Пасивна поведінка, відмова від участі в обговоренні	-3

Під час проведення рольових ігор доцільно застосовувати штучно створювані морально-педагогічні ситуації, спрямовані на формування в студентів культури вербальної й невербальної поведінки, тактовності, витримки, дисциплінованості, толерантності тощо. Наведемо приклади навмисно створюваних морально-професійних ситуацій: учасник (або одна з граючих команд) не розуміє завдання й неправильно його виконує; організатору гри заважають (один з гравців, декілька учасників гри, викладач) пояснити правила її проведення; у ході обговорення проведеної гри організатору роблять (опонент, викладач) необґрунтовані зауваження; організатору гри з “об’єктивних причин” не видаються необхідні для її проведення матеріали; навмисно несправедливо здійснюється суддівство гри на користь однієї з команд; студенти не погоджуються брати участь у грі; хто-небудь зі студентів відмовляється виконувати розпорядження організатора; учасники гри неохоче, мляво виконують завдання; студенти (один, декілька, уся група) порушують дисципліну; хто-небудь з учасників неохайно вдягнений; учасники (один, уся команда) порушують правила гри чи не до кінця виконують завдання.

Рольова гра «Ділова бесіда з людьми різного типу» [41].

Мета гри: перевірити вміння студентів спілкуватися з різними типами людей; враховувати їхні особливості у спілкуванні, добирати доречні формули мовленнєвого етикету.

Матеріал: мультимедіа, слайди із записами типів поведінки різних людей.

Процедура виконання. Студентам пропонувалося переглянути слайди, на яких записано дев’ять типів поведінки людей, як от:

- 1) безглузда – нетерпляча, збуджена, не погоджується зі співрозмовником;
- 2) статечний – доброзичлива, привітна, спокійна;
- 3) всезнайко – завжди має на все свою думку, яку хоче виголосити, думка співрозмовника його не цікавить;
- 4) балакун – любить говорити, не вміє слухати, перебиває співрозмовника;
- 5) боягуз – мовчазний, сором’язливий, невпевнений у собі;
- 6) неприступний – має такий вигляд, ніби все відбувається поза ним і не варте його уваги та зусиль;
- 7) незацікавлений – відкрито демонструє свою незацікавленість тим, що відбувається навколо;
- 8) «велике цабе» - не терпить критики, вважає себе і все, що він (вона) робить правильним і найкращим;
- 9) чомучка – все хоче знати, про всіх розпитує.

Уважно прочитавши характеристики поведінки кожного типу людини, оберіть одну з дев'яти запропонованих, змодельуйте діалог та розіграйте його. Наприкінці обговорення мають бути розроблені рекомендації для фахівця соціальної сфери: «Як слід спілкуватися з різними типами людей» для запобігання конфліктних ситуацій за схемою:

№ з/п	Тип людини	Манера спілкування

Додаток Ж

Тренінг для батьків дітей з особливими освітніми потребами Формування адекватного сприйняття батьками своїх дітей

Мета тренінгу: підвищення компетентності батьків у вихованні дітей; формування відповідального ставлення до фізичного, психічного, інтелектуального розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Завдання тренінгу:

- надання вчасної психологічної та інформаційної допомоги сім'ям, що виховують дитину з ООП;
- формування ефективної батьківської позиції;
- розвиток відповідальності батьків за соціалізацію дитини;
- моделювання позитивного образу дитини, її майбутнього крізь зміну батьківських уявлень;
- формування інтересу батьків до особистісного розвитку дитини на основі компенсаторних можливостей;
- навчання батьків корекційно-розвивальній взаємодії з дитиною.

Цільова аудиторія: батьки дітей з особливими освітніми потребами, що відвідують інклюзивно-ресурсний центр.

Термін реалізації: 1 раз на місяць (з січня по травень 2022 року)

План тренінгу:

- | | |
|--|------------|
| 1-й блок – «Особливості взаємодії батьків з дитиною» | – січень |
| 2-й блок – «Спілкування з дитиною» | – лютий |
| 3-й блок – «Як виражати батьківську любов» | – березень |
| 4-й блок – «Вчимося вимагати та контролювати» | – квітень |
| 5-й блок – «Особливості інклюзивної освіти» | – травень |

І-й блок тренінгу для батьків «Особливості взаємодії батьків з дитиною»

Мета: усвідомлення відмінностей між внутрішнім світом дитини і дорослого (сприйняття, емоційні переживання, мотиви, потреби, поведінка); набуття навичок аналізу причин поведінки дитини, виходячи з позиції дитини.

№ з/п	Вид роботи	Орієнтовна тривалість (хв.)	Ресурсне забезпечення
1. Організаційна частина			
1.1	Привітання учасникам тренінгу	3 хв.	
1.2	Вправа «Знайомство»	10 хв.	аркуші паперу маркери
2. Теоретична частина			
2.1	Оголошення теми, мети, правил	3 хв.	

	тренінгу		
2.2	Інформаційне повідомлення «Інклюзивно-ресурсний центр – допомога батькам у вихованні дитини з особливими освітніми потребами»	10 хв.	презентація
3. Практична частина (Виконання комплексу вправ, спрямованих на корекцію порушень проблем в спілкуванні)			
3.1	Анкетування батьків стосовно впровадження інклюзивної освіти в ЗДО та школі.	7 хв.	Бланки анкет
3.2	Вправа «Ідеальна дитина – ідеальні батьки»	5 хв.	аркуші паперу на кожного учасника, маркери
3.3	Вправа «Коли мені складно спілкуватися з дитиною, то я ...».	5 хв.	
3.4	Заповнення таблиці «Сам і разом з дитиною»	5 хв.	
3.5	Вправа «Сильні сторони моєї дитини»	5 хв.	
4. Заключна частина			
4.1	Вправа «Поема про дитячо-батьківську взаємодію»	5 хв.	
4.2	Підбиття підсумків	5 хв.	
4.3	Ритуал прощання	5 хв.	

Хід тренінгу:

I. Організаційна частина

Розминка-привітання

1. Вправа «Знайомство». Спрямована на створення позитивного емоційного настрою в групі.

Інструкція. Ведучий пропонує представитися групі спочатку від свого імені, а потім від імені своєї дитини. Можна назвати свій вік, професію, інтереси.

II. Теоретична частина

1. Оголошення мети і завдань тренінгу.

Інформаційне повідомлення «Інклюзивний центр – допомога батькам у вихованні дитини з особливими потребами».

III. Практична частина

Анкетування батьків стосовно впровадження інклюзивної освіти в школі.

Вправа «Ідеальна дитина – ідеальні батьки».

Інструкція. Батьки описують на листочках ідеальну, на їхню думку, дитину та ідеальних батьків. Бажаючи зачитують свої описи, а потім ведучий запитує: «А хто знає таких людей? Чи є вони в природі? Група доходить висновку, що ідеальних людей немає. Ведучий пропонує розірвати листочки з описами і прийняти своїх дітей і себе самих такими, які є.

Вправа «Коли мені складно спілкуватися з дитиною, то я ...».

Інструкція. Учасники по черзі називають свої проблеми, труднощі в спілкуванні з дитиною та можливі способи їх вирішення. Якщо виникає заминка, то група пропонує свої варіанти вирішення проблемних ситуацій.

Заповнення таблиці «Сам і разом з дитиною».

Батьки повинні згадати і розподілити на дві колонки справи, обов'язки, які їх діти можуть виконувати самостійно і тільки за їхньої участі.

Обговорення таблиці з питань: «Чи є у вас зіткнення з дитиною на ґрунті виконання будь-яких справ?», «Що він може виконувати і що він має виконувати сам?»

Висновки. При взаємодії з дитиною намагайтеся пам'ятати про те, як ви спілкуєтеся з нею. Поступово знімайте з себе турботу і відповідальність за особисті справи вашої дитини. Дозволяйте їй помилятися. Тільки тоді вона буде дорослішати і ставати «самостійною».

Вправа «Сильні сторони моєї дитини».

Інструкція. Батьки говорять про сильні сторони своєї дитини, про те, що вважають цінним у своїй дитині. Потім йде обговорення про те, як можна використовувати ці якості. Перегляд відео про важливість віри в дитину.

IV. Заключна частина.

Вправа «Поема про дитячо-батьківську взаємодію». Спрямована на узагальнення отриманого досвіду, зворотний зв'язок про якість тренінгу.

Процедура проведення.

Кожен учасник пише свій рядок і завертає аркуш (щоб наступний не міг прочитати), потім передає аркуш сусідові ліворуч і той дописує свій рядок, що продовжує поему тощо. Після того, як кожний напише по одному рядку на аркуші, закінчена поема повертається ведучому, який її зачитує.

Підбиття підсумків.

Прощання.

Тренінг для батьків дітей з особливими потребами

«Це моя дитина»

Мета тренінгу – створення довірливих, партнерських відносин між фахівцем та батьками, обговорення проблеми дитячо-батьківських відносин у сім'ях, які виховують дітей з особливими потребами.

Цільова група – батьки дітей з особливими потребами.

На першому етапі батькам пропонується кілька вправ на розвиток рефлексії, усвідомлення ними власного ставлення до дітей, сприйняття дитини у різних повсякденних ситуаціях. На другому етапі передбачається дискусія з батьками на тему дитячо-батьківських відносин, обговорення, як гіперопіка або авторитарний стиль спілкування можуть вплинути на розвиток дитини з

особливими потребами.

Зміст тренінгу

1. Вправа «Два імені». Спрямована на знайомство учасників тренінгу передбачає, що батьки називають два імені: своє ім'я за паспортом, а друге – як батька називає вдома дитина. Така вправа показує зв'язок дитини з батьками, а незвичайне ім'я чи прізвисько може розповісти особливу історію між дітьми та дорослими. Фахівець може загострити увагу на цікавих прізвиськах та іменах. Наприклад, на зустрічі можуть бути «феечка», «мамочка бджілка», «папочка-виручалка» тощо.

2. Вправа «Квітка кохання». На початковому етапі батькам роздаються жовті картонні кружки (серцевини ромашок). Батьки пишуть і вимовляють ласкаві імена дітей. Батьки тримають у руках жовті кружки та презентують своїх дітей.

Інструкція: Уявіть, що перед вами ваші діти і вони вам усміхаються. Усміхніться їм у відповідь. Уявіть, що ваші діти показують вам язика, пожуріть їх. Уявіть, що ваші діти засмучені, скажіть їм приємні слова. Уявіть, що ваші діти шлють вам повітряний поцілунок, надішліть їм у відповідь». Під час зворотної зв'язку батькам пропонується подумати, відчутти, що їм було легше: кричати на дитину, втішати її, виявити ласку. В якій із ситуацій вони ніяковіли і чому?

Як домашнє завдання батькам надають білі пелюстки. Батьки та інші члени сім'ї вдома пишуть позитивні якості дітей та створюють квітку кохання.

3. Вправа «Такі різні діти». Під час вправи батькимають продовжити пропозиції: «Якби моя дитина була звуком, вона була б...», «Якби моя дитина була твариною, то вона була б...». Потім учасники поділяються на пари, один із батьків у ролі дитини, інший – дорослого. Дорослі мають звернутися до дітей зі словами «ти мій барабан, ти моя скрипка тощо», таким чином, щоб у прямому зверненні вимовити ті асоціації, які притаманні дітям. Потім пари міняються ролями. Фахівець показує батькам, що необов'язково ляяти дитину або обзивати її – «ти дуже гучний», «у мене голова болить від тебе», «ти боягуз», можна говорити з нею мовою асоціацій: «ти моя тихенький зайчик», «ти мій галасливий океан» тощо. Від нас самих залежить, яке відношення буде між нами та нашими дітьми.

На заключному етапі батьки мають витягнути долоні вперед і на кожну, немов на ваги, «покласти» дві якості, які характеризують їх дітей. Це мають бути не просто хороші чи погані якості, а ті якості, які насправді притаманні дітям.

На другому етапі тренінгу фахівець розповідає батькам про основні типи дитячо-батьківських відносин: авторитарний стиль, гіперопіка, потурання та партнерські відносини; розповідає, які ознаки сімейних відносин притаманні даним видам дитячо-батьківських відносин. У ході дискусії з батьками обговорюються основні проблеми, пов'язані з вихованням дитини з особливими потребами: як віднайти баланс між авторитарним стилем та гіперопікою; як досягти одного стилю виховання між усіма членами сім'ї (мама та тато, бабуся і дідусь, брати та сестри); як правильно батькам висловлювати

свої вимоги та бажання, встановлювати діалог з дітьми, щоб бути почутими та зрозумілими, не підвищуючи тон. Батьки під час тренінгу можуть зізнатися, що найскладніше – це встановити рівноправні стосунки. Набагато легше виявити жалість, зробити щось за дитину, зняти з неї відповідальність. Частина батьків віддають перевагу авторитарному стилю виховання, вони вважають дитину слабкою, отже, їй треба весь час вказувати на те, що робити.

На заключному етапі батькам надаються паперові кораблики як запрошення дітей з особливими потребами та їхніх батьків на проект «Чарівна подорож», спрямований на гармонізацію дитячо-батьківських відносин.

Підбиття підсумків.

Прощання.

Тренінг для батьків дітей з особливими потребами «Я та моя дитина»

Мета тренінгу – навчання батьків адекватним та ефективним формам поведінки з дітьми з особливими потребами, залучення їх до корекційно-абілітаційного та виховного процесу.

Завдання: навчання батьків корекційно-розвивальній взаємодії з дитиною; формування ефективної батьківської позиції, надання своєчасної психологічної та інформаційної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами; формування інтересу батьків до особистісного розвитку дитини на основі її компенсаторних можливостей; формування позитивного образу дитини, її майбутнього через зміну рівня батьківських домагань.

Цільова група – батьки дітей з особливими потребами.

План тренінгу:

- 1-й блок: «Дорослі та діти» – 4 години
- 2-й блок: «Спілкування з дитиною» – 4 години
- 3-й блок: «Покажи мені кохання» – 3 години
- 4-й блок: «Я – батько» – 4 години
- 5-й блок: «Вчимося вимагати та контролювати» – 4 години
- 6-й блок: «Щаслива сім'я» – 4 години

Зміст програми тренінгу

1-й блок: «Дорослі та діти»

Завдання заняття: усвідомлення відмінностей між внутрішнім світом дитини та дорослого, їх сприйняттями, емоційними переживаннями, мотивами, потребами, поведінкою; формування навичок аналізу причин поведінки дитини, виходячи з позицій самої дитини; згуртування групи.

Структура заняття:

1. Розминка «Квітка настрою».
2. Вироблення та прийняття правил групи.
3. Вправа «Знайомство із сім'єю».
4. Самостійна робота із бланком анкети «Внутрішній світ».
5. Інформаційний блок.
6. Вправа «Зрозумій почуття дитини».
7. Вправа «Я – повідомлення».

8. Рефлексія, зворотний зв'язок.

9. Домашнє завдання.

Матеріали: бланки з таблицями, ручки чи олівці, смужки кольорового паперу, ватман.

Хід заняття

Розминка «Квітка настрою». Дана вправа дозволяє побачити емоційний настрій учасників та наочно продемонструвати цілісність групи.

Матеріал: пелюстки із кольорового паперу.

Інструкція: перед вами на столі лежать різнокольорові пелюстки. Виберіть пелюсток, який відповідає за кольором вашому настрою та поясніть чому. Тепер із обраних пелюсток ми складемо квітку настрою. Група викладає квітку.

Вироблення та прийняття правил групи.

Учасникам групи пропонується придумати та прийняти правила групи. Наприклад: приходити на заняття без запізнь, вимикати мобільний телефон, уважно слухати один одного і не перебивати, брати активну участь у роботі групи тощо.

Вправа «Знайомство із сім'єю».

Інструкція: назвіть своє ім'я та розкажіть про свою сім'ю, оберіть колір, яким умовно можна позначити вашу родину. Коли ви дивитесь на цей колір, що ви уявляєте зі свого сімейного життя?

Самостійна робота із бланком анкети «Внутрішній світ».

Інструкція: батькам пропонується відповісти на низку запитань.

Відповіді заносяться до таблиці.

Питання	Відповіді за себе	Відповіді за дитину	Реальна відповідь дитини
Моя улюблена (неулюблена) тварина. Чому?			
Мій улюблений (неулюблений) колір. Чому?			
Моя улюблена казка. Казка, яка мені не подобається			
Доброго чарівника я попросив би про....., а злого про..... Чому?			
На які тварини перетворив би чарівник мене та			

членів родини. Чому?	моєї		
-------------------------	------	--	--

Реальні відповіді дитини батьки отримують вдома.

Обмін відповідями, обговорення з батьками передбачуваних відповідей дитини.

Інформаційний блок

Відмінності між внутрішнім світом дитини та дорослої, між сприйняттям, емоційними переживаннями, мотивами, потребами, поведінкою.

Негативна поведінка дитини, як наслідок батьківської неуваги, дитячої демонстративності, неспроможності, прагнення утвердитися та ін.

Заохочування батьків до актуалізації свого досвіду.

Вправа «Зрозумій почуття дитини».

Інструкція: для того, щоб зрозуміти почуття дитини, вам необхідно стати на її місце. Перед вами таблиця, де ви маєте заповнити графу «почуття дитини». У лівій колонці ви знайдете опис ситуації та слова дитини, праворуч напишіть, які, на вашу думку, почуття вона відчуває в цьому випадку.

Ситуація та слова дитини	Почуття дитини
«Сьогодні, коли я виходив зі школи, хлопчик вибив у мене портфель, і з нього все посипалося»	
Дитині зробили укол, вона плаче: «Доктор поганий!»	
Старший син – мамі: «Ти завжди її захищаєш, говорячи: «Маленька, маленька», – а мене ніколи не шкодуєш»	
...	

Обговорення: чи завжди ви можете враховувати почуття своєї дитини, які труднощі виникають?

Вправа «Я – повідомлення». У попередній вправі було розібрано ситуацію, коли дитина переживає, а дана вправа спрямована на аналіз протилежної ситуації – коли переживають батьки. Спробуйте висловити свої почуття (говоріть від першої особи). Використовуйте «Я – повідомлення», важливо називати саме те почуття, яке ви зараз відчуваєте.

Ситуація	Ваше почуття	Я – повідомлення
Дитина гралася за столом і, незважаючи на попередження, пролила молоко		
Ви входите до кімнату (9 поверх) і бачите сина-дошкільника, який сидить на підвіконні відкритого вікна		

Ви чекаєте на гостей. Донька відрізала та з'їла шматок торта, який ви приготували до урочистостей		
Ви приходите з сином у гості, він починає проситися додому, але ви хотіли б залишитись на деякий час		

Рефлексія, зворотний зв'язок.

Які вправи сподобалися, які викликали труднощі?

Домашнє завдання.

Заповнення у таблиці №1 графі «Реальні відповіді дитини»

Заповнення таблиці:

Що мене засмучує в моїй дитині	Що мене тішить у моїй дитині

2-й блок: «Спілкування з дитиною»

Завдання заняття: обґрунтування поняття «прийняття», ознайомлення з особливостями поведінки батьків (приймаюча та неприймаюча), поліпшення емоційного стану учасників.

Структура заняття:

Привітання «Комплімент».

Обговорення домашнього завдання.

Інформаційний блок.

Вправа «Активне слухання».

Вправа «Ніхто не знає, що...».

Творча робота «Портрет моєї дитини».

Рефлексія почуттів.

Домашнє завдання.

Матеріали: м'яч, папір, фарби, м'які модулі, кольорові олівці, звук спокійної музики.

Хід заняття

Привітання «Комплімент».

Інструкція: кинути м'яча та сказати комплімент учаснику.

Обговорення домашнього завдання.

Групова дискусія «Реальні відповіді дитини», «Що мене тішить і що засмучує в дитині»: обмін думками, почуттями, емоціями, переживаннями, труднощами. Актуалізація досвіду учасників, обмін рекомендаціями чи порадами. Ведучий повинен підвести дискусію до питання, що продовженням переваг дітей часто є їхні недоліки.

Інформаційний блок.

Обґрунтування поняття «прийняття». Ознайомлення батьків із зонами прийняття. Відносне прийняття дитини батьком. Що впливає (ситуація, особистісні властивості батька, особистісні якості дитини) на прийняття дитини? Спільний пошук факторів, що визначають прийняття та неприйняття дитини. Поняття про «мову прийняття» та «мову неприйняття». 12 бар'єрів спілкування. Вербальне та невербальне вираження прийняття та неприйняття.

Вправа «Активне слухання».

Інструкція: необхідно передбачити можливу реакцію дитини на фразу і правильно відповісти на прояви дитячих почуттів.

Ситуація та слова дитини	Почуття дитини	Ваша відповідь
На уроці малювання Петя пролив воду прямо мені на штани, всі хлопці сміялися		
Сьогодні ми ліпили із пластиліну, у всіх вийшло, а в мене немає		
Мене подряпала кішка, а я просто хотів пограти з нею		
Я хотів дістати книжку з полиці, а ваза впала та розбилася		

Вправа «Ніхто не знає, що...».

Інструкція: всі учасники сидять у колі на стільцях. За сигналом ведучого учасники починають перекидати один одному м'яча (вільний вибір), при цьому той, хто кидає м'яча, закінчує фразу: «Ніхто не знає, що я... (умію, люблю, знаю тощо)». Ведучий уважно стежить, щоб усі взяли участь у грі.

Вправа «Портрет моєї дитини».

Інструкція: учасникам тренінгу пропонується влаштуватися так, щоб було зручно, використовуючи модулі, заплющити очі та подумки уявити свою дитину, звернути увагу на вираз її обличчя (вправа виконується під спокійну музику). Потім батьки створюють портрет своєї дитини у довільній формі.

Які особливості своєї дитини ви зобразили, що ще можна додати?

Рефлексія почуттів.

Які приємні та неприємні переживання ви відчували на занятті.

Домашнє завдання.

Намалювати круглий стіл з дитиною і попросити дитину розсадити за святковим столом тих, кого він хотів би бачити на сімейному святі. Попросити дитину намалювати, які емоції та почуття викликають ті, хто сидять за столом. Форма довільна.

3 блок: «Покажи мені кохання»

Завдання заняття: формування уявлень батьків про безумовне прийняття,

як головну умову задоволення потреби дитини в батьківській любові; розвиток у батьків навичок конструктивного вираження негативних емоцій на адресу дитини.

Структура заняття:

Вітання.

Обговорення домашнього завдання.

Інформаційний блок

Психогімнастична вправа «Передай емоцію».

Вправа «Шукачі».

Вправа «Мені в тобі подобається ...».

Рефлексія.

Матеріали: м'яч, гумка.

Хід заняття

Вітання.

Учасники по колу вітають групу в нетрадиційний спосіб, невербально.

Обговорення домашнього завдання.

Групова дискусія «Найближче оточення дитини та емоції дитини, які з нею пов'язані», аналіз дитячих малюнків. Група обговорює, хто з членів сім'ї є для дитини найближчим, які емоції переживає у зв'язку з цим дитина. Ведучій підводить учасників до того, що найближчий член сім'ї для дитини – це об'єкт його любові.

Інформаційний блок.

Умовне та безумовне прийняття дитини. Вираз негативних переживань (Ти-повідомлення, Я-повідомлення). Основні принципи вираження негативних емоцій на адресу дитини.

Психогімнастична вправа «Передай емоцію».

Інструкція: передайте емоцію по колу (негативну, а потім позитивну).

Вправа «Шукачі».

Інструкція: двоє охочих виходять за двері. Тим, хто залишився, пропонується замислити місце, куди необхідно покласти гумку. Складність вправи полягає у такому:

1) ні сам предмет, ні його нове місце не називаються безпосередньо, а відповіді з уточненням на запитання ведучого мають завуальований, розпливчастий характер;

2) група отримує завдання: першому гравцю давати негативне підкріплення його слів та вчинків (за допомогою критики, негативних оцінок окремих його дій та особистості в цілому, зневажливої невербальної інформації), а другому – позитивні (використовуючи слова підтримки, радості за успішні дії, упевненості у дрібницях вчинених невірних вчинків, захоплення, компліментів та ін.).

Запрошується перший учасник, потім другий (по черзі), їм дається завдання визначити задумані групою предмет і місце.

Обговорення:

– Як ви відчували себе у своїй ролі?

– Які почуття викликала у вас реакція групи?

– Як ви відчуваєте себе зараз?

– Які висновки ви можете зробити з цієї вправи?

У ході обговорення вправ батьки доходять висновку щодо моделі поведінки дорослих, стилю взаємодії з дитиною, що сприяє розвитку адекватної самооцінки.

Вправа «Мені в тобі подобається ...».

Учасники передають м'яча по колу, завершуючи фразу «Мені подобається в тобі...».

Рефлексія набутого на занятті досвіду.

Підбиття підсумків.

Прощання.

Тренінг для майбутніх фахівців соціономічної сфери «Усвідомлене «Я» у професії» [14, с. 352–353]

Мета тренінгу – формування професійних знань, комунікативних умінь та практичних навичок оволодіння майбутньою професійною діяльністю, прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

Матеріали: мультимедійна дошка, фліпчарт, ватмани, маркери, підготовлені завдання до вправ.

Хід тренінгу

1. Привітання, спостереження за емоційним станом учасників тренінгу. Студенти вітаються між собою, обмінюються емоціями, почуттями, жестами, мімікою.

2. Визначення правил роботи учасників тренінгу. Викладач пропонує дотримуватися певних правил та принципів роботи в групі. На екрані висвітлюються «Правила роботи групи, як-от: 1. Звертання один до одного на ім'я. 2. Спілкування на основі довіри, щирості, відкритості. 3. «Я-висловлювання», відмова від безособового мовлення. 4. Активність учасників тренінгу. 5. Вміння слухати, повага до мовця. Викладач пропонує доповнити студентам правила, якщо вони цього бажають.

Вправа «Професійне майбутнє».

Мета: навчити студентів планувати своє професійне майбутнє, долати перешкоди на шляху до мети.

Матеріал: аркуші паперу А-4, кольорові олівці.

Процедура виконання. Викладач пропонує студентам уявити своє професійне майбутнє, реалізація якого принесе їм відчуття успіху в професії. Для цього учасникам роздають аркуші паперу і пропонують намалювати мету або її метафоричний образ, проаналізувати етапи, які слід подолати для досягнення мети, окреслити можливі перешкоди та визначити шляхи їх подолання. Кожен зі студентів розповідає про свої сильні і слабкі сторони, що цінує в собі, особистісні якості, які допомагають в житті, а які заважають.

Рефлексія: студенти відповідають на запитання «Чого я хочу досягти?»; характеризують шляхи досягнення та можливі перешкоди.

Вправа «Я – професіонал своєї справи».

Мета: навчити студентів визначати важливі риси характеру, необхідні для досягнення успіху в професійній та комунікативній діяльності.

Матеріал: фліпчарт (класна дошка).

Процедура виконання.

Завдання 1. Викладач пропонує кожному студенту по черзі записати на фліпчарті (дошці) одну рису характеру, яку він вважає найважливішою для досягнення успіху в майбутній професії. Далі всі разом аналізують їх, ранжують в порядку важливості та визначають її наявність у себе, здійснюючи самооцінку.

Завдання 2. Студентам пропонується схарактеризувати якості (8-10 якостей), які заважатимуть їх успішному професійному становленню, заповнивши таблицю Я-реальне та Я-ідеальне.

№п/п	Я-реальне	Я-ідеальне	Аналіз змін

Вправа «Самопрезентація умінь».

Мета: навчити студентів визначати свої сильні сторони та презентувати себе.

Матеріал: картки, ручки, кольорові олівці.

Процедура виконання. Викладач пропонує студентам записати на картках свої яскраво виражені особистісні комунікативні вміння та оформити їх у вигляді реклами-презентації, не підписуючи їх. Студенти сидять по одному.

Час на виконання завдання – 5 хв.

Після цього, викладач збирає картки, перемішує їх. Кожен студент по черзі підходить до викладача, обирає одну картку й зачитує вголос, намагаючись при цьому відгадати, про кого йде мова.

Рефлексія: студенти відповідають на запитання: «Чим корисною для вас була вправа?», «З якими труднощами ви зіткнулися під час її виконання?».

Вправа «Мої професійні вміння».

Мета: навчити студентів визначати важливі для фахівця соціальної сфери професійні вміння.

Матеріал: фліпчарт (класна дошка).

Процедура виконання.

Інтерактивна гра «Мікрофон». Студенти по черзі називають важливі, на їх погляд, вміння для майбутньої професійної діяльності, наводячи, при цьому, переконливі аргументи. Один із учасників записує озвучені студентами професійні вміння на фліпчарті (дошці).

Рефлексія: студенти відповідають на запитання: «Чим ви керувалися при визначенні найважливіших професійних умінь, що брали за основу?», «З якою метою виконували вправу?». У процесі обговорення студенти визначають в порядку ранжування необхідність та важливість професійних умінь за шкалою від «1» до «5», оцінюючи наявність означеного вміння в себе. Шкала оцінювання: «1» – найнижчий показник, «5» – найвищий.

Вправа «Вакансія».

Мета: вчити студентів формулювати професійні вимоги, складати та розігрувати діалог.

Матеріал: аркуші паперу А-4, ручки.

Процедура виконання. Викладач пропонує студентам написати 10 вимог, які б вони висунули, приймаючи на роботу фахівця соціальної сфери, та розіграти ситуацію в ролях: «Розмова з директором соціального центру».

Рефлексія: керівник тренінгу пропонує студентам висловити свої думки стосовно того, що корисного вони взяли з проведеного заняття, з якими труднощами зіткнулися, який досвід набули.

Додаток 3 Кейси

Кейс «Стадії емоційних переживань батьків, коли вони дізнаються, що дитина має проблеми в розвитку» [211, с. 166-167]

Студентам пропонується кейс з незакінченими реченнями. Вони мають закінчити речення, додавши замість трикрапки правильні відповіді. Для контролю викладача правильні відповіді наведено червоним шрифтом.

Щоб побудувати конструктивний діалог з батьками у визначенні загальної стратегії надання підтримки, забезпечити партнерство для досягнення визначених цілей, необхідно обов'язково брати до уваги ... **стадії емоційних переживань батьків, коли вони дізнаються, що дитина має проблеми в розвитку.** Ці стадії означені певними емоційними реакціями та поведінковими проявами.

Перша стадія – стадія шоку. Це етап ... **сильних почуттів, викликаних раптовістю і неочікуваністю висновку фахівців.** Зазвичай супроводжується плачем, криком або, навпаки, емоційним заціпенінням, беземоційністю. На цій стадії сім'я потребує особливої уваги та підтримки рідних. Тому фахівцям соціальної сфери ... **говорити з батьками про перспективи у такому випадку неможливо, необхідно дати їм час, щоб пережити ці почуття. А от розмова з родичами про важливість їхньої підтримки буде доречною.**

Наступна стадія – заперечення. Її суть у відмові прийняти болючу реальність. Фахівцю соціальної сфери важливо ... **усвідомлювати природну реакцію батьків та захисну функцію заперечення.** Інколи здається, що батьки не розуміють сказаного чи не уважні до почутого. Насправді це не так. За запереченням ховаються почуття болю та відчаю, з якими батьки не готові впоратися, і заперечення дає їм необхідний час підготуватись. Слід бути ... **дуже терплячим і тактовним, а головне – ненав'язливим, використовуючи найменшу можливість для розмови, щойно це стає можливим.** Самотність, втома від постійного і безуспішного пошуку способів зцілення дитини, виснажливий догляд за нею і зречення усіх власних потреб та інтересів, – усе це провокує депресію. Тому батьки потребують кваліфікованої соціальної підтримки. Увага фахівців соціальної сфери має бути сфокусована на ... **підтримуванні батьків у тому, щоб вони просто були хорошими, люблячими татом і матусею.** Це реалізується через ... **коментарі у хвилини позитивної взаємодії між батьками та дитиною, визнання важливості батьківської любові для дитини, а також, якщо є потреба, через консультування батьків щодо розуміння вікових особливостей і потреб дитини та їх ролі як батьків у вихованні, формуванні самостійності, самооцінки та подальшої соціалізації.**

Стадія страху і тривоги. Характерним для цього етапу є деяке емоційне полегшення. З'являється об'єктивне сприйняття реальності проблеми дитини, і у зв'язку з цим виникає тривога стосовно майбутнього: як дитина розвиватиметься далі, де і яким чином зможе навчатись. На цій стадії важливо ... **дати батькам повну інформацію про проблему, а головне – зрозумілою мовою.** Брак інформації, нерозуміння термінології може стати ... **додатковим бар'єром у спілкуванні з батьками.** Поінформованість – це передумова того, що

вони зможуть ... приймати виважені рішення та діяти в інтересах дитини, розуміти межу між обмеженнями та можливостями, а відповідно, приймати реальність того, чого не можна змінити, і знати, в чому можна досягнути значних результатів. Пошук допомоги та стадія активної діяльності є хорошим підґрунтям для налагодження партнерських стосунків з батьками. На місце втрачених надій та очікувань приходить нова філософія, відбувається переоцінка цінностей, що стимулює та наснажує до активності. Увага фахівців соціальної сфери має бути зосереджена на ... допомозі у пошуку необхідних послуг, підтриманні постійного зв'язку із сім'єю.

Додаток І

Приклади проєктів

ТЕМА: Організація і проведення визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами в соціальних послугах

МЕТА: на підставі вивчення проблем сімей, які виховують дитину з особливими потребами, їх потреб в соціальних послугах, нормативно-правової бази, розробити модель комплексного визначення потреб сім'ї у соціальних послугах.

ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ: соціальна підтримка, соціальні послуги, визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами в соціальних послугах, комплексне визначення потреб.

ЗАВДАННЯ:

- виявити проблеми сімей, які виховують дитину з особливими потребами;
- вивчити нормативно-правову базу, яка регламентує процес визначення потреб сімей, які виховують дітей з особливими потребами.
- розробити модель комплексного визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами у соціальних послугах.

Література:

1. Дацаківська О.Ю., Криницька І.П., Максименко К.М. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Частина 1. Соціальне планування та розвиток послуг. Посібник. Київ, 2021. 76 с.

2. Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII «Про соціальні послуги». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

3. Кияниця З.П., Петрочко Ж.В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

4. Наказ Міністерства соціальної політики України від 20.01.2014 № 28 «Про затвердження Порядку визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці у соціальних послугах». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0253-14#Text>

5. Наказ Міністерства соціальної політики України від 15.10.2012 № 648 «Про затвердження методичних рекомендацій визначення потреб населення адміністративно-територіальної одиниці у соціальних послугах».

6. Наказ Міністерства соціальної політики України від 23.06.2020 № 429 «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг».

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 01.06.2020 № 587 «Про затвердження Порядку організації надання соціальних послуг».

8. Удич З.І. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. – Тернопіль: КІЦ «ПРИНТ-ОФІС», 2015. – 335 [1] с.

Алгоритм роботи над проєктом:

- пошук проблеми;
- виявлення потреби долідження;
- постановка завдань, які важливо вирішити для досягнення мети

проектування;

- вибір критеріїв оцінювання;
- формування мікрогруп;
- розподіл ролей у мікрогрупах;
- робота зі збору та уточнення інформації, вибір оптимального підходу до вирішення, уточнення подальшого плану дій;
- робота мікрогруп з інформацією, аналіз та синтез ідеї, виконання дослідження;
- робота щодо виконання й оформлення проекту;
- узагальнення результатів дослідження;
- підготовка доповіді про результати проектування;
- колективний захист результатів проектування;
- оцінювання проекту;
- рефлексія.

ОПИС ПРОЄКТУ

Для виконання проекту студенти об'єднуються в три групи.

Група дослідників: проводить дослідження серед батьків, які виховують дітей з особливими потребами (за допомогою опитування, інтерв'ю, анкетування) з метою визначення проблем, з якими стикаються українські сім'ї, узагальнити основні групи цих проблем та виявити їх характерні риси;

Група юристів: вивчає нормативно-правову базу, яка регламентує процес визначення потреб сімей, які виховують дітей з особливими потребами.

Група фахівців: обґрунтовує модель комплексного визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами у соціальних послугах.

Кінцевий продукт:

група дослідників презентує звіт за результатами визначення потреб;

група юристів подає на розгляд збірник нормативно-правових актів, які регламентують процес визначення потреб сімей, які виховують дітей з особливими потребами;

група фахівців: презентація моделі комплексного визначення потреб сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами у соціальних послугах.

МОДЕЛЬ ПОБУДОВИ ЗАНЯТТЯ

I. Вступне слово викладача.

II. Прилюдний захист мікрогрупами своїх мініпроектів.

III. Оцінювання (самооцінка, взаємооцінка).

IV. Рефлексія.

ТЕМА : Підтримка батьків дітей з особливими потребами

МЕТА: надати психологічну підтримку батькам, що виховують дитину з особливими потребами

ТИП ЗАНЯТТЯ: навчальний проєкт (презентація)

ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ: підтримка, психологічна підтримка.

ЗАВДАННЯ:

– розробити модель просвітницької діяльності з батьками дітей з особливими потребами;

– розробити програму, реалізація якої сприяла афективній переоцінці батьками психотравмуючої ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах (затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України від 31.03.2016 № 318) [Електронний ресурс] / Міністерство соціальної політики України. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0621-16>.
2. Єфімова С.М. Налагодження партнерських стосунків з родинами / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол.: авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н.З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л.І., К., 2007. 128с.
3. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» Режим доступу до ресурсу: <http://consultant.parus.ua/?doc=0AXQ23612F>
4. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчально–методичний посібник / Сост. Н.В. Заверико, Т.Г. Соловійова. – Запоріжжя: ПП «Тандем», 2008. – 53 с.
5. Путівник для батьків дітей з особливими потребами: Навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупаєвої А.А. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис-ХХ» 2010. (Серія «Інклюзивна освіта»).
6. Соловійова Т. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, які виховують дитину з інвалідністю, в закладах дошкільної освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018, № 5 (79). С. 418-429.
7. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. І. Сучасні орієнтири та ключові технології / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
8. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчально–методичний посібник / Сост. Н.В. Заверико, Т.Г. Соловійова. Запоріжжя: ПП «Тандем», 2008. 53 с.
9. Технології соціальної роботи і соціальної допомоги в умовах трансформаційного періоду: навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. О. Полянничко, А. В. Кирилюк. Суми : ФОП Цьома, 2020. 336 с.

Алгоритм роботи над проєктом:

- визначення проблеми, формулювання мети й завдань;
- формування мікрогруп;
- продумування ходу діяльності, варіантів дослідження;
- розподіл обов'язків;
- узагальнення результатів дослідження;
- підготовка презентації;
- презентація роботи;
- оцінювання;
- рефлексія.

ОПИС ПРОЄКТУ

Для виконання проєкту студенти об'єднуються в дві групи.

Група психологів: опрацьовує психологічні джерела з питань дитячої психології, вікової та педагогічної психології, дефектології, патопсихології, клінічної психології, психології творчості та обдарованості, основ дитячої та підліткової психотерапії, основ психокорекції, психологічного супроводу людей з особливими потребами, психології здоров'я, психології сім'ї, основ соціально-психологічної реабілітації з метою пошуку інформації, корисної для просвітницької діяльності батьків дітей з особливими потребами; систематизує інформацію; підбиває підсумки, готує презентацію за опрацьованим матеріалом.

Група соціальних педагогів: збирають інформацію щодо технік арт-терапії та психотренінгових технологій у просторі психологічної безпеки та прийняття, які є ефективними для переоцінки батьками психотравмуючої ситуації.

Кінцевий продукт:

група психологів: демонстрація слайдів, де відображено основні питання, які необхідні для просвітницької діяльності батьків дітей з особливими потребами з метою підвищення їх обізнаності в галузі психології, вікової та педагогічної психології, патопсихології.

група соціальних педагогів: презентація матеріалів науково-пошукової роботи щодо ефективних технік арт-терапії та психотренінгових технологій, що забезпечують формування у батьків емоційної стійкості, розвинутої емпатії та прийняття власної особливої дитини, налагодження соціальних контактів з іншими.

МОДЕЛЬ ПОБУДОВИ ЗАНЯТТЯ

I. Вступне слово викладача.

II. Прилюдний захист мікрогрупами своїх мініпроєктів.

III. Оцінювання (самооцінка, взаємооцінка).

IV. Рефлексія.

ТЕМА : Ведення випадку як ключова технологія надання соціальних послуг

МЕТА: оволодіти технологією ведення випадку, виявити місце психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів під час послугування технологією ведення випадку.

ТИП ЗАНЯТТЯ: навчальний проєкт (презентація)

ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ: підтримка, ведення випадку, соціальна підтримка.

ЗАВДАННЯ:

– обґрунтувати сутність, мету, завдання й переваги технології ведення випадку; визначити потенціальних отримувачів соціальних послуг шляхом ведення випадку;

– вивчити нормативно-правову базу, яка регламентує послугування технологією ведення випадку;

- розробити алгоритм ведення випадку при наданні послуги соціальної підтримки батьків, що виховують дитину з особливими потребами
- розробити моніторинг надання соціальної послуги ведення випадку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дацаківська О.Ю., Криницька І.П., Максименко К.М. Спільно до нових послуг. Керівництво із впровадження соціальних послуг для сімей з дітьми в громадах. Частина 2. Ведення випадку та міжвідомча взаємодія. Посібник. Київ, 2021. 72 с.

2. Закон України «Про соціальні послуги» № 2671-VIII. Редакція від 15.12.2021. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#n482>.

3. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю». Редакція від 15.12.2021. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>.

4. Класифікатор соціальних послуг. Затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України 23 червня 2020 року № 429. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#n15>.

5. Наказ Міністерства соціальної політики України від 23.06.2020 № 429 «Про затвердження Класифікатора соціальних послуг». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text>

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію надання соціальних послуг» від 01.06.2020 № 587. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text>.

7. Якщо малюк народився з порушеннями розвитку: Як підтримати батьків: поради для спеціалістів і близьких людей. Благодійний фонд «Інститут раннього втручання». Режим доступу: <http://tipsforrelativesandspecialists.pdf>.

Алгоритм роботи над проектом:

- визначення проблеми, формулювання мети й завдань;
- формування мікрогруп;
- продумування ходу діяльності, варіантів дослідження;
- розподіл обов'язків;
- узагальнення результатів дослідження;
- підготовка презентації;
- презентація роботи;
- оцінювання;
- рефлексія.

ОПИС ПРОЄКТУ

Для виконання проєкту студенти об'єднуються в три групи.

Група психологів: опрацьовує психологічні джерела з питань ведення випадку, систематизує інформацію, підбиває підсумки, готує презентацію за опрацьованим матеріалом.

Група соціальних педагогів: опрацьовує соціально-педагогічні джерела з питань ведення випадку, систематизує інформацію, підбиває підсумки, готує презентацію за опрацьованим матеріалом.

Група соціальних працівників: опрацьовує інформацію щодо соціальної роботи із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами, з

питань ведення випадку, систематизує інформацію, підбиває підсумки, готує презентацію за опрацьованим матеріалом.

Кінцевий продукт:

група психологів: демонстрація слайдів, де відображено основні питання, які вирішує психолог, надаючи соціальну послугу ведення випадку (приклади із досвіду);

група соціальних педагогів: презентація матеріалів науково-пошукової роботи щодо надання послуги ведення випадку соціальним педагогом (приклади із досвіду);

група соціальних працівників: презентація матеріалів науково-пошукової роботи щодо надання послуги ведення випадку соціальним працівником (приклади із досвіду).

МОДЕЛЬ ПОБУДОВИ ЗАНЯТТЯ

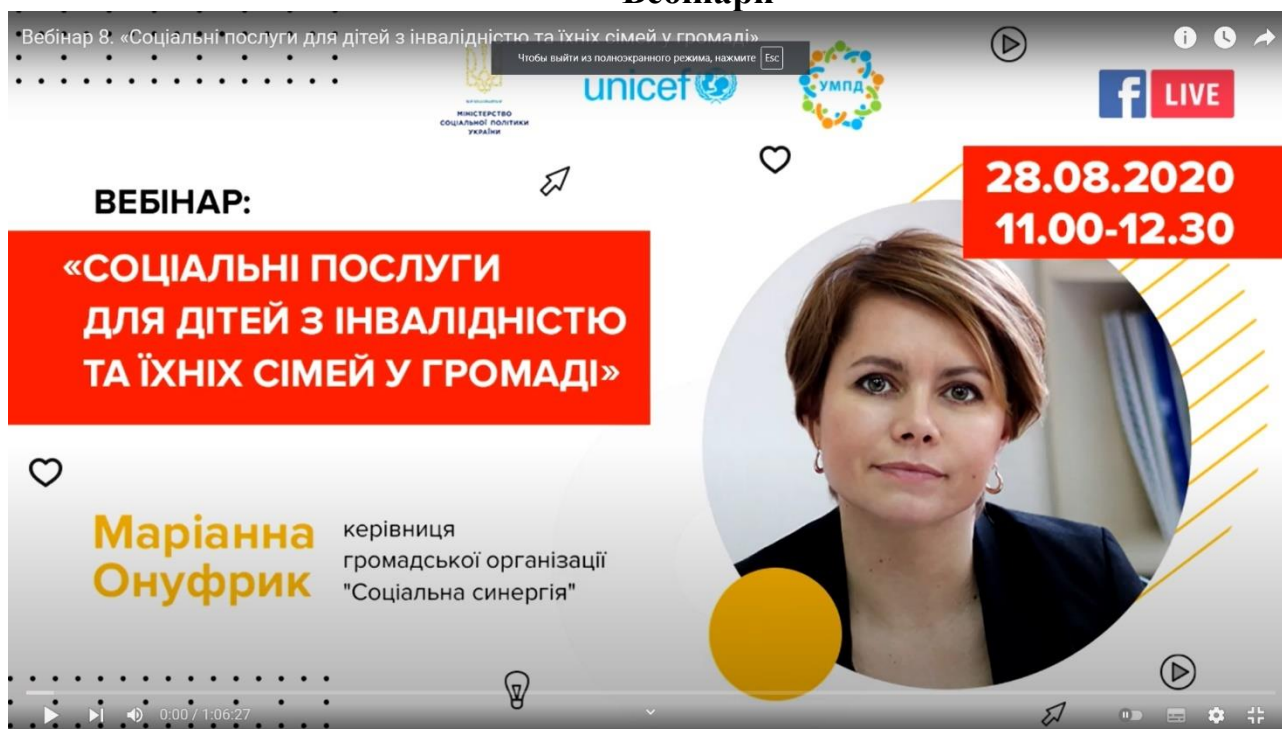
I. Вступне слово викладача.

II. Прилюдний захист мікрогрупами своїх мініпроектів.

III. Оцінювання (самооцінка, взаємооцінка).

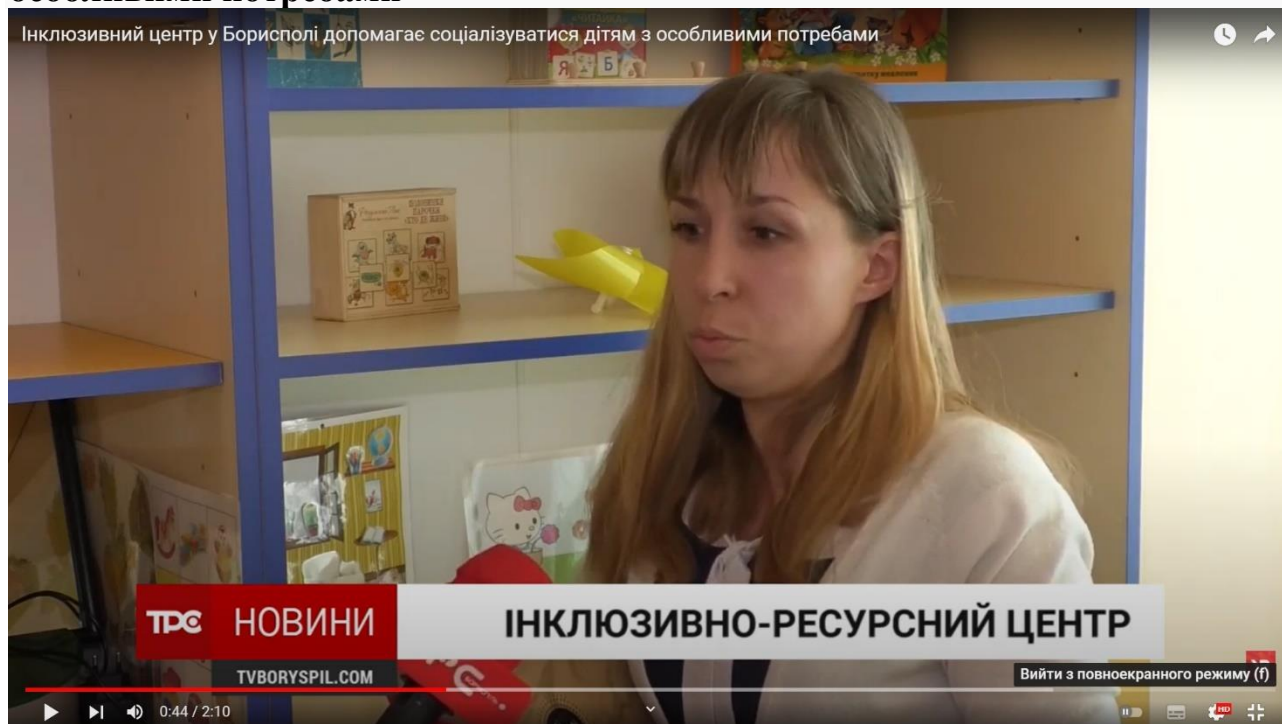
IV. Рефлексія.

Додаток К Вебіари



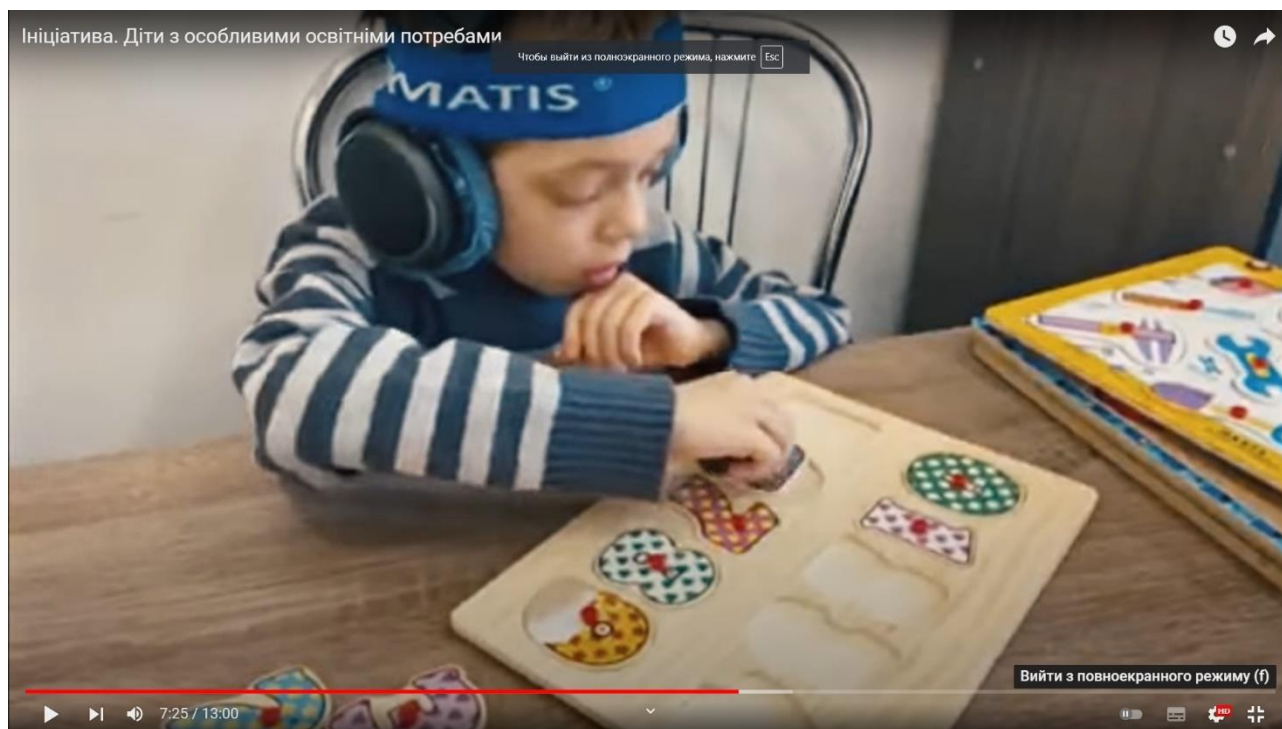
<https://www.youtube.com/watch?v=S39FRbJjyTk>

Інклюзивний центр у Борисполі допомагає соціалізуватися дітям з особливими потребами

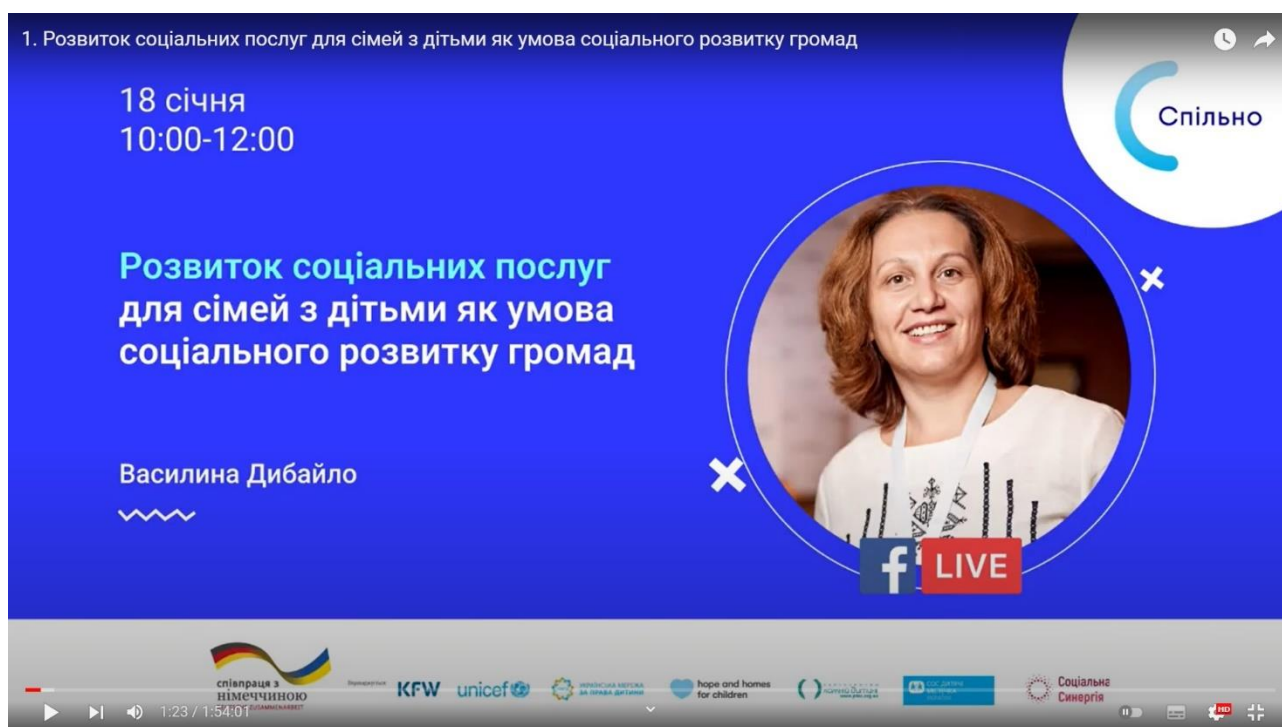


<https://www.youtube.com/watch?v=dGkpCBDKZ04>

Діти з особливими освітніми потребами



<https://www.youtube.com/watch?v=JB7kIE3oOCg>



<https://www.youtube.com/watch?v=TZNtZggqi9Y>



<https://www.youtube.com/watch?v=UbipuzneFxl>

Вебінар → **Дистанційне навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану**

спікери:

- Олена Чеботарьова, ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України;
- Ірина Гладченко, ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України;
- Ганна Блеч, ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України

Київ – 2022

https://www.facebook.com/watch/?extid=CL-UNK-UNK-UNK-IOS_GK0T-GK1C&v=441314957933153

Додаток Л
**Батьківські збори «Стратегії сімейного виховання: як батькам
 обрати найкращу позицію у взаємодії з дитиною, яка має особливі
 потреби»**

Мета заняття: створення умов для розвитку проєктно-аналітичних можливостей дорослих членів сім'ї з ініціювання та відслідковування конструктивних змін у дитячо-батьківських відносинах.

Завдання: надати батькам інформацію щодо стратегій сімейного виховання; класифікувати стратегії дитячо-батьківських відносин, що реалізуються в сім'ї з аутичною дитиною; в умовах навчальної ситуації спроектувати завдання щодо реалізації ефективних стратегій сімейного виховання та здійснити прогноз їх успішності для кожної конкретної сім'ї.

Вправа «Стратегії виховання». Дане завдання допоможе учасникам систематизувати та проаналізувати отримані знання про стратегії виховання. Батькам пропонується шляхом обговорення заповнити таблицю, виходячи з отриманих знань щодо того, як по-різному можуть виявлятися стратегії сімейного виховання. За підсумками роботи групи розроблено спільний продукт, приклад якого наведено в таблиці.

Таблиця

Характеристика різних стратегій сімейного виховання

Стратегія	Провідна лінія відносин	Способи впливу	Результат
Авторитарна	Жорсткість	Примусові: – вимога неухильного підпорядкування; – придушення ініціативи, заборони; – осуд, покарання	Відсутність у дитини самостійності у прийнятті рішень внаслідок нерозвиненості вольових зусиль та почуття обов'язку. Дії підпорядковані прийнятим будь-ким правилам і вимогам. Розвивається «вивчена безпорадність», відсутня ініціатива через ризик зазнати осуду та покарання, у ситуаціях фрустрації виявляється агресивність або ухилення
Ліберальна	Вседозволеність	Відсторонені: – відсутність єдиних вимог; – виправдання будь-якої поведінки	Нестійкий тип поведінки та особистісного розвитку внаслідок відсутності сформованих критеріїв оцінки. Егоїстичність і

		дитини; – байдужість до досягнень	пристосування під час виборів поведінки. Конвенційний тип морального розвитку. Некритичність та непередбачуваність поведінки у ситуаціях фрустрації
Демократична	Доброзичливість	Кооперативні: – справедливі вимоги з обґрунтуванням та передаванням норм поведінки та культурних заборон; – діалог та співробітництво; – переконання	Позитивний досвід взаємовідносин, впевненість у собі та своїх силах. Довіра до компетентного дорослого. Тяга до спільної діяльності та поділу відповідальності як загальносімейної цінності. Емоційна саморегуляція та самоконтроль поведінки у ситуаціях фрустрації як дотримання соціокультурних норм

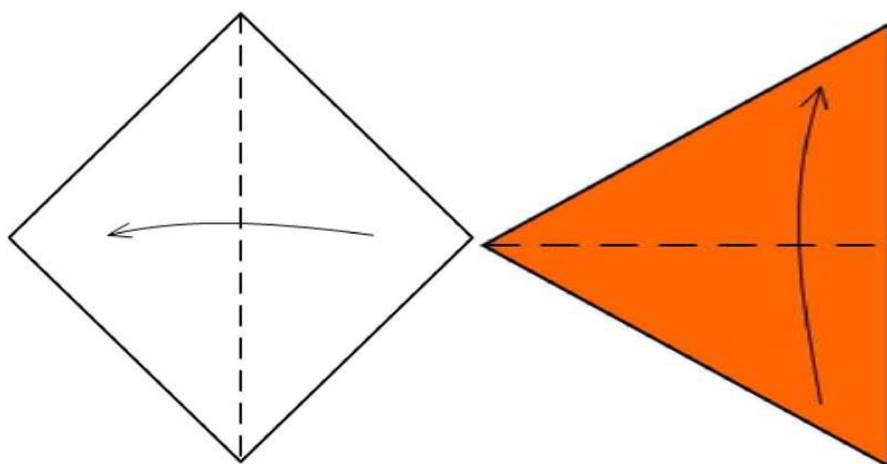
Ведучий пропонує батькам, беручи до уваги матеріали таблиці, оцінити за 10-бальною шкалою наявність в їх сім'ї ознак кожної зі стратегій. Він пояснює, як, наприклад, можуть поєднуватися вісім балів одночасно за ліберальною та авторитарною стратегіями. Або чи можливе у сім'ї поєднання авторитарної та демократичної стратегій. Може обговорюватися стратегія, описана Р. Шакуровим як «псевдодемократичний» та «псевдоавторитарний» стилі педагогічного співробітництва.

Вправа «Орігамі». Виконання цього завдання допомагає батькам відчутти вплив кожної стратегії виховання на власному досвіді. Ведучий пропонує учасникам вчитися складати різні фігури у техніці орігамі. Як оснащення потрібно по три квадратні аркуші помаранчевого, білого та зеленого паперу.

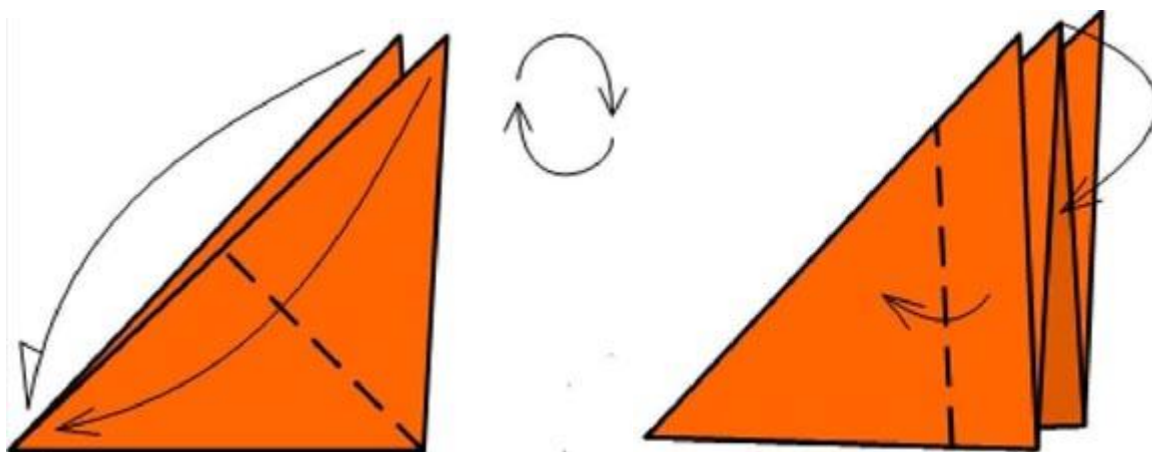
Позиція ведучого, який навчає батьків складати фігури, змінюється у кожному з трьох випадків. У першому випадку (фігура «Лисиця») він обирає авторитарну позицію: жорстко контролює кожного, впливає суворим інструктажем, наказними інтонаціями та примусом, критикує учасників, у яких фігура не виходить, іронічно порівнюючи їх із успішнішими.

Складаємо квадратний аркуш паперу по діагоналі

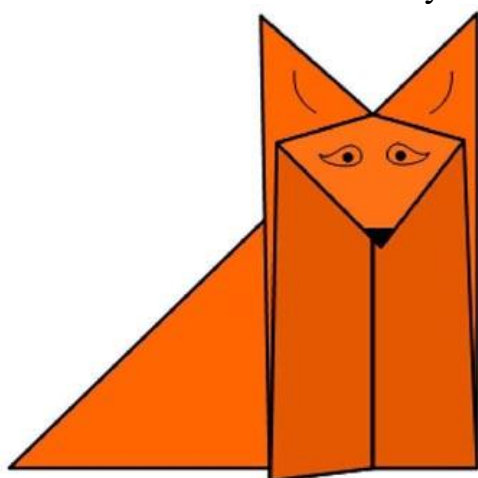
Для складання орігамі лисиці нам знадобиться квадратний аркуш паперу, бажано оранжевого кольору. Складаємо квадратний аркуш паперу по діагоналі.



Складаємо навпіл трикутник, що вийшов. У заготовки, що вийшла, відгинаємо з обох боків половинки трикутників.



Розгортаємо майбутню мордочку оригамі лисиці за вказаними лініями так, щоб вийшло як показано на наступному малюнку.

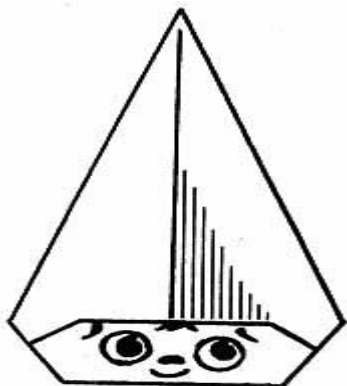


Розфарбуємо мордочку лисиці. Оригамі «Лисися» готове!

Оригами. Мир своїми руками. Лиса. URL: <http://www.zonar.info/node/589>.

– 17.02.2022.

У другому випадку, батьки мають скласти фігуру «Гном». Ведучий звертається до батьків в ліберально-потуральній манері: ігнорує уточнюючі питання щодо процедури виконання; не надає допомогу; кивком голови погоджується з будь-яким варіантом виконання, підтверджуючи це фразами «І так зійде», «Та ніби схоже» та ін.



2. Оригами. Мир своїми руками. Гном. URL: <http://www.zonar.info/node/171>, свободный – (17.02.2022).

У третьому випадку батьки складають за інструкцією фігуру «Білка». Ведучий поводить з ними в демократичному ключі: охоче пояснює порядок дій, надає індивідуальну допомогу кожному учаснику, підбадьорює їх під час виконання завдання.



Після виконання вправи ведучий пропонує порівняти три постаті однакової складності виконання та відповісти на запитання: яка фігура у вас вийшла найкраще? Яка манера поведінки ведучого сподобалася та не сподобалася? Які почуття та емоції виникали у вас у відповідь на різні способи ведучого керувати роботою? Які висновки ви можете з цього зробити? Як можна спроектувати виконану вами вправу на ситуацію управління поведінкою вашої дитини? Ведучий може закінчити цю вправу в такий спосіб: «Демократична стратегія виховання є найефективнішим для сімейного на дитини. Обрана стратегія забезпечує високу ймовірність прийняття батьком виважених рішень, дозволяє дитині проявити ініціативу та активність, створює сприятливий психологічний клімат у сім'ї».

3. **Заключна частина заняття.** На завершення зустрічі ведучий пропонує зачитати групі притчу або коротку розповідь про батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Необхідно, щоб розповідь відображала життєствердну, позитивну позицію щодо дітей та їхніх батьків. У процесі спільного обговорення батькам було надано такі поради.

Шановні батьки! Найбільше ви зможете допомогти дитині, коли розумітимете та цінуватимете її сильні сторони та особливі потреби. Дитина стає більш впевненою і спокійною, коли розуміє свою особливість та значимість. Залежно від міри розуміння вашої дитини шукайте способи, як допомогти їй усвідомити та працювати з її унікальними сильними сторонами й освітніми потребами. Після того, як сім'я вперше дізналася, що у дитини є особливі потреби, їй знадобиться час для адаптації. Дитині також може бути нелегко в цей період. Підбадьорюйте її, більше звертайте увагу на її сильні сторони – це допоможе сформувати рівновагу зі щойно виявленими проблемами. Здібності є в усіх дітей, їх потрібно лише виявити і розвивати. Будьте готові допомагати дитині, однак, за найменшої можливості, посилюйте її незалежність. Підбадьорюйте та заохочуйте дитину, щоб виховати у неї самовпевненість.

Хваліть завжди за конкретну дію, будьте красномовними:

- «Ти дуже добре зробив ...»
- «Я бачу, що ти набагато краще вчишся, коли ...»
- «Я помітив покращання в ...»
- «Хочеш, попрацюємо разом над ...»
- «Я дуже ціную твою значну роботу та зусилля, витрачені на ...»
- «Чим я можу тобі допомогти...»
- «Я бачу, ти добре попрацював над ...»
- «Дякую, що ти ретельно виконав завдання...»

Як заохочувати дитину до впевненості та самостійності.

- Складіть список усіх сильних сторін і потреб своєї дитини та часто користуйтеся ним;

- якщо можливо, допомагайте вашій дитині висловлювати свої думки. Для зразка висловлюйте перед нею свої думки вголос;

- наголошуйте на позитивному: визначайте, підтримуйте та формуйте сильні сторони своєї дитини. Створюйте ситуації, де ці сильні сторони можуть якнайкраще виявлятися. Визнання та похвала від інших утворюють міцне підґрунтя для навчання нових і незнайомих навичок чи виконання завдань. Уникайте порівнянь дитини з іншими дітьми, оскільки це нівелює унікальність кожної особи;

- надавайте вашій дитині можливості навчитися нового – займатися спортом чи рукоділлям. Дітям потрібно відчувати, що вони щось вміють або знають, як робити;

- створюйте для своєї дитини та підтримуйте ситуації, в яких вона відчуватиме задоволення від допомоги іншим;

- сформууйте стабільні зразки суспільної поведінки. Вони допоможуть дітям почуватися більш захищеними і краще вирішувати низку соціальних

проблем;

- вдома прищеплюйте своїй дитині позицію «я можу», щоб вона впевнено випробовувала нові навички. Коли дитині не вдається досягати успіху, намагайтеся виробити в неї ставлення до цього як до навчання, а не як до поразок. Запитуйте: «І чого ти навчився?» або «Що ти зробиш інакше наступного разу?».

Навчайте дитину навичок прийняття рішень.

Впевненість приходить тоді, коли дитина має навички вирішення проблем для прийняття правильних життєвих рішень. Дітям потрібен набір навичок, які б допомагали приймати рішення у мінливих умовах.

Щоб допомогти своїй дитині вирішувати проблеми, застосовуйте просту модель їх вирішення, зразок якої надається далі.

Використовуйте стратегію заспокоєння – перед прийняттям рішення порахуйте до десяти або поговоріть самі з собою.

Визначте проблему. Нехай ваша дитина висловить існуючу проблему своїми словами. Можливо, вам треба поставити їй запитання, щоб допомогти у цьому.

Сформулюйте можливі шляхи вирішення. Не критикуйте жодну ідею.

Звузьте варіанти, відкинувши ті з них, які будуть незручними або непосильними для вашої дитини.

Зважте всі «за» та «проти» тих варіантів, що залишилися, а потім виберіть найкращий з них. Запитайте: «Що буде, якщо ти спробуєш ось так?».

Обговоріть, що слід робити для втілення цього рішення і як діяти в разі виникнення проблем.

Після прийняття рішення дійте.

Оцініть це рішення. Наскільки вдалим було прийняте рішення? Що наступного разу можна зробити по-іншому? Чого ви навчилися? Моделюйте навички вирішення проблем своєї дитини.

Обговоріть шляхи співпраці та активної роботи з партнерами для пошуку взаємовигідних рішень.

Як будувати комунікативні навички вашої дитини

Заохочуйте свою дитину висловлювати власні ідеї, почуття, думки та погляди, а самі уважно слухайте. У сім'ї обговорюйте події під час вечері, поїздки на машині, прогулянок або перед сном.

Слухайте свою дитину. Додавайте кілька слів, щоб підбадьорити, заохотити до спілкування. Коли навички активного слухання моделюються вдома, дитина, ймовірно, повторюватиме їх під час свого спілкування з іншими.

Заохочуйте дитину ставити запитання.

Давайте дитині змогу спілкуватися з різноманітними людьми: сусідами, членами родини, меншими дітьми чи професіоналами.

Для тренування комунікацій у різноманітних ситуаціях використовуйте рольові ігри.

Стимулюйте дружні стосунки

Дітям з особливими потребами можуть знадобитися підтримка та заохочення для налагодження дружніх стосунків. Взаємодіючи з іншими

людьми, діти вчаться вирішувати свої власні конфлікти, розуміти суспільні рамки, здобувати повагу інших і розвивати чуттєвість до унікальних потреб інших людей.

Як розвивати дружні стосунки.

Обговорюйте елементи дружби – повагу, довіру, задоволення, прийняття.

Заохочуйте дітей запрошувати їхніх друзів до себе додому.

Запросіть друга вашої дитини на якусь сімейну подію.

Запропонуйте групи, команди чи організації, до яких може приєднатися ваша дитина – часто дружба виникає в організаціях, де в дітей є спільні інтереси.

Заохочуйте дитину ставити запитання та демонструвати інтерес щодо інших людей.

Навчайте обстоювання власних інтересів.

Самоадвокатство означає висловлюватися та вживати активні дії для покращання ситуації. Вперше діти набувають навичок обстоювання власних інтересів під час спостереження, як це роблять за них батьки, шкільний персонал та ін. Чудовим способом підготовки дітей до їх звичної ролі самоадвокатства є моделювання ефективного та співробітницького обстоювання власних інтересів. Діти, які навчилися навичок самоадвокатства в юному віці, краще підготовлені до самостійності у старшому віці. Ті, хто мають сильні навички самоадвокатства, мають добре розуміти, як їх обмежені можливості впливають на навчання.

Як навчати дитину навичок обстоювання власних інтересів.

Починайте змалечку обговорювати сильні сторони та освітні потреби вашої дитини, а також спостерігайте, коли вона вчиться найкраще.

Якомога раніше починайте залучати дитину до зустрічей з учителями. На шкільних засіданнях виділіть час для того, щоб ваша дитина прозвітувала про свої успіхи та висловила побажання.

Допомагайте своїй дитині готуватися до зустрічей або розмов з учителями та до інших ситуацій, що стосуються навчання. Виділіть час, щоб допомогти своїй дитині записати необхідні для обговорення теми. Якщо потрібно, проведіть рольову гру або моделювання ситуації.

Допомагайте дитині встановлювати відповідні та реалістичні освітні цілі та переглядайте результати після їх досягнення.

Якомога більше залучайте дитину до оцінювання її діяльності.

Допомагайте дитині бути підготовленою та організованою. Щоб бути ефективним, самоадвокатство має бути організованим та поінформованим.

Заохочуйте свою дитину сповіщати інших, що зусилля помічені й належним чином оцінені. Здатність позитивно впливати на інших – важлива складова обстоювання власних інтересів. Створюйте можливості спілкування з ровесниками, які мають особливі потреби – діти зможуть у них також вчитися. Відеозаписи успішних результатів можуть бути сильним стимулом для деяких дітей (та їхніх сімей).

Усвідомлюйте, як нелегко займатися самоадвокатством та підтримуйте намагання своїх дітей.

Розумійте, що навички обстоювання власних інтересів слід демонструвати, практикувати в рольових іграх, тренувати та оцінювати. Надавайте активну підтримку в початковій та середній школі, щоб отримати високі результати самостійної поведінки в старшій школі.

Радьтеся з учителями своєї дитини щодо стратегій і пропозицій для навчання навичок обстоювання власних інтересів.

За матеріалами Путівника для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник у 9 книгах / за заг. ред. Колупаєвої А.А. К., 2010.

Додаток М

Поради батькам дітей з особливими потребами

1. Якщо виявиться, що ваша дитина має вади, то перш за все не можна впасти в паніку та розпач. Це нелегко, але треба робити все, щоб цього уникнути.

2. У жодному випадку не треба шукати чиєїсь провини, особливо не слід звинувачувати шлюбного партнера чи його родину.

3. Не слід ставити собі запитання: «Чому це сталося з нами, а не, наприклад, з Н...». У випадку спокуси поставити таке запитання, краще запитайте: «А чому б це мало статися з родиною Н., а не з нами?».

4. Від самого початку потрібно підтримувати контакт із лікарями-спеціалістами.

5. Дуже важлива абілітація дитини. Лікарський догляд та абілітаційні заходи повинні проводитись постійно і систематично.

6. Ви повинні працювати над усвідомленням того, що дитина, незважаючи на свою ваду, є людиною в повному сенсі цього слова. Вона є таким самим особливим створінням, як і Ви.

7. Подбайте, щоб дитина жила не тільки в домашньому оточенні. Поцікавтеся товариствами та організаціями, що об'єднують родини, подібні до вашої. Це може бути товариство захисту дітей з інвалідністю чи якесь інше. Подбайте, щоб час від часу, хоч би ненадовго, відпочити від догляду за дитиною. Це необхідно для вашого здоров'я.

8. Якщо ваша неповносправна дитина має братів чи сестер, то їх слід відповідним чином підготувати до ситуації, що склалася. Спочатку вони будуть соромитися неповносправного брата чи сестри. З часом це мине, і замість сорому з'явиться особлива любов і турбота.

9. Намагайтеся багато ходити з дитиною – це не тільки рухова реабілітація, прогулянки приносять дитині багато різних вражень та стимулів.

10. Громадське життя дає вам і дитині можливість участі у різних заходах.

11. Намагайтеся не думати забагато про майбутнє, не турбуйтеся тим, що буде опісля.

12. Неповносправна дитина збагачує вас і обдаровує. І ви зрозумієте, що якби не вона, ви були б цілком іншими людьми

За матеріалами <https://www.bsmu.edu.ua/blog/reabilitacziya-ditej-z-osoblivimi-potrebami-poradi-batkam/>

Додаток Н
Діагностичний інструментарій готовності майбутніх фахівців
соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими
потребами

Н₁. Методика «Оцінка потреби в досягненні»
(М. Корольчук і В. Крайнюк)

Шановні майбутні фахівці з комерційної діяльності! Дайте відповіді на запитання «так» чи «ні». Відповіді, що збігаються з «ключовими» (за кодом), підсумовуються – по 1 балу за кожну відповідь.

Текст опитувальника

1. Вважаю, що успіх у житті скоріше залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбавлюсь улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше не виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекою метою, а не близькою.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалити деякі її елементи.
9. Поглиблену думку про успіх, я можу забути про заходи безпеки.
10. Мої близькі вважають мене ледачим.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні, скоріше, обставини, ніж я сам.
12. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
13. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
14. Лінощі, а не сумнів в успіху, змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена у собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.
17. Я старанна людина.
18. Коли усе йде гладко, моя енергія підсилюється.
19. Якби я був журналістом, я писав би, скоріше, про оригінальні винаходи людей, ніж про події.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Результати оцінюються за допомогою табл. 1.

Таблиця 1

Рівень потреби в досягненні

Сума балів	Рівень		
	Низький	Достатній	Високий
	2–11	12–15	16–19

Код: відповіді «так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;
 відповіді «ні» – на запитання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Н₂ Методика «Вивчення спрямованості особистості» (В. Смейкал, М. Кучер)

Інструкція. Добрий день! Просимо Вас взяти участь у дослідженні питання інтерактивної взаємодії майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін з учнями. Перед Вами не лише твердження з варіантами відповіді, а також опитувальний аркуш, на якому Ви може побачити дві колонки: «Більше всього» та «Менше всього». З відповідей оберіть той варіант, який найбільше відповідає Вашим переконанням. Букву цієї відповіді запишіть в опитувальному аркуші напроти номера запитання в стовпці «Більше всього». Потім з цих же відповідей оберіть ту, яка менше за інших відповідає дійсності, та запишіть у стовбець «Менше всього».

1. Найбільше задоволення я отримую від:
 - А) схвалення, високої оцінки моєї роботи;
 - В) розуміння того, що робота зроблена добре;
 - С) розуміння того, що мене оточують друзі.
2. Якщо б я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:
 - А) тренером, який розробляє тактику гри;
 - В) відомим гравцем;
 - С) обраним капітаном команди.
3. На мою думку, найкращим педагогом є той, хто
 - А) проявляє цікавість до тих, кого навчає і к кожному має індивідуальний підхід;
 - В) захоплюються своїм предметом, викликає цікавість до нього, так, що той, хто навчається із задоволенням поглиблює свої знання у цьому предметі;
 - С) створює у колективі доброзичливу атмосферу, при якій ніхто не боїться висловлювати свою думку.
4. На мою думку, найгіршим за все є те, коли педагог:
 - А) не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається та жартує над ними;
 - В) викликає дух суперництва у колективі;
 - С) недостатньо добре знає предмет, який викладає, або створює про нього нецікаве уявлення.
5. Я хотів би, щоб мої друзі:
 - А) були доброзичливі та допомагали людям, коли вони мають на те можливості;
 - В) були вірними та надійними, відданими мені;
 - С) були розумними, цікавими, інтелігентними людьми, мали широкі інтереси.
6. Найліпшими друзями я вважаю тих:
 - А) з ким складаються добрі стосунки;
 - В) хто може багато досягнути у житті, може зробити більше, ніж інші;
 - С) на яких завжди можна покластися.
7. Я хотів би бути схожим на того, хто:
 - А) досяг успіху у житті;

- В) по-справжньому цікавиться своєю справою;
С) відзначається дружелюбністю та доброзичливістю.
8. Якщо б я міг обирати, я хотів би бути:
А) науковим працівником; В) начальником відділення;
С) досвідченим льотчиком.
9. У дитинстві мені більш за все подобалося:
А) проводити час, граючись з друзями; В) відчуття виконаних справ;
С) коли мене за щось хвалили.
10. Більш за все я не люблю:
А) коли у мене щось не виходить або я зустрічаю перешкоди у своїх заняттях;
В) коли псуються відносини з товаришами;
С) коли мене критикують.
11. У першу чергу система освіти повинна:
А) навчити вирішувати завдання, які ставить життя, підготувати учнів до роботи за спеціальністю;
В) розвивати перш за все індивідуальні особливості і самостійність учнів;
С) виховувати якості, які допомагають взаємодіяти та жити з людьми.
12. Мені не подобаються колективи, у яких:
А) недемократична система;
В) людина втрачає індивідуальність у спільній масі;
С) неможливо проявити власну ініціативу.
13. Якщо у мене було б більше вільного часу, я би використав його залюбки на:
А) спілкування з друзями; В) самоосвіту;
С) відпочинок та розваги.
- 14) Найбільших успіхів я досягаю тоді, коли:
А) працюю з людьми, які мені симпатичні;
В) у мене цікава робота;
С) мої зусилля добре винагороджуються.
15. Я люблю коли:
А) інші мене цінують;
В) відчуваю задоволення від добре зробленої роботи;
С) приємно проводжу час з друзями.
16. Якщо б про мене вирішили написати у газеті, мені б хотілось, щоб:
А) розповіли б про якусь цікаву справу, пов'язану з роботою, навчанням, спортом, у якій мені довелося брати участь;
В) відзначили мої успіхи у справах, написали про мою діяльність;
С) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю, повідомили, що мене часто обирають до ради колективу, депутатом, лідером команди.
17. Я роблю найбільші успіхи у навчанні, якщо викладач:
А) має до мене індивідуальний підхід;
В) вміє викликати у мене інтерес до предмета, стимулює мене на більш інтенсивну працю;
С) влаштовує колективне обговорення проблем, що вивчаються, викликає

дискусію з питань, що обговорюються.

18. Для мене немає нічого найгіршого, ніж:

- A) образа власної гідності;
- B) невдача при виконанні важливої дії;
- C) втрата друзів.

19. Більш за все я ціную:

- A) власний успіх;
- B) можливість гарної співпраці;
- C) фактичні результати.

20. Мені подобається, коли люди:

- A) радіють виконаній праці;
- B) із задоволенням працюють у колективі;
- C) намагаються виконати свою роботу по-справжньому добре.

21. Я терпіти не можу людей, які:

- A) часто сваряться та конфліктують;
- B) заперечують усе нове;
- C) ставлять себе вище за інших.

22. Мені хотілося б:

- A) щоб оточуючи вважали мене своїм другом;
- B) допомагати іншим у спільній праці;
- C) викликати захват у інших, подобатися їм.

23. На мою думку, керівник перш за все повинен бути:

- A) вимогливим;
- B) мати авторитет;
- C) бути доступним для всіх.

24. Бажано, щоб на роботі:

- A) рішення приймалися одностайно;
- B) була можливість самостійно вирішувати проблеми;
- C) керівництво визнавало мої можливості.

25. У вільний час я із задоволенням прочитав би таке:

- A) про те, як заводити друзів та підтримувати добрі відносини з людьми;
- B) про життя відомих людей;
- C) із серії «зроби сам».

26. Якщо б у мене були здібності до музики, я би був:

- A) диригентом;
- B) солістом;
- C) композитором.

27. Краще за все я відпочиваю у вільний час:

- A) дивлячись розважальні фільми;
- B) у спілкуванні, розвагах з друзями;
- C) займаючись своєю улюбленою справою (хобі).

28. При однаковому фінансовому успіху я би віддав перевагу:

- A) підготовці цікавого конкурсу;
- B) перемозі у конкурсі;
- C) організації конкурсу та керівництву.

29. Для мене важливіше за все знати:

- A) що я хочу зробити;
- B) як досягти мети;
- C) як залучити та організувати інших людей для досягнення моєї мети.

30. Людина повинна прагнути до того, щоб:

- A) інші були задоволені нею;
- B) виконувати перш за все своє завдання;

С) їй не довелося докоряти за виконану роботу.

Дякуємо за участь у роботі!

Визначення спрямованості особистості

Спрямованість особистості, ставлення до себе та до оточуючих. Спрямованість як система ставлень особистості до дійсності включає у себе як ядро таку тріаду: ставлення до інших людей як членів колективу; ставлення до праці та результатам, продуктів праці; ставлення до самого себе, своєї особистості. У зв'язку з цим виокремлюють спрямованість на взаємодію (ВД), ділову спрямованість на завдання (НЗ) та особистісну спрямованість або спрямованість на себе (НС).

Обробка результатів

Якщо буква записана у рубрику «Більше всього», їй надається 2 бали за цим видом спрямованості. Якщо ж у рубриці «Менше всього» – 0 балів. Потім підраховується кількість двійок. Підраховується кількість нулів, та до цієї різниці додають 27. Ця сума характеризує рівень за даним видом діяльності. При цьому слід пам'ятати, що якщо кількість нулів перевищує кількість двійок, то різниця між ними віднімається від 27. Загальна сума балів за трьома видами спрямованості має бути 81.

«Ключ» для підрахунку балів

Спрямованість на взаємодію (ВД)			Ділова спрямованість (НЗ)			Особистісна спрямованість (НС)		
1 А	11 В	21 С	1 С	11 С	21 А	1 В	11 А	21 В
2 В	12 В	22 С	2 С	12 А	22 А	2 А	12 С	22 В
3 А	13 С	23 В	3 С	13 А	23 С	3 В	13 В	23 А
4 А	14 С	24 С	4 В	14 А	24 А	4 С	14 В	24 В
5 В	15 А	25 В	5 А	15 С	25 А	5 С	15 В	25 С
6 С	16 В	26 В	6 А	16 С	26 А	6 В	16 А	26 С
7 А	17 А	27 А	7 С	17 С	27 В	7 В	17 В	27 С
8 С	18 А	28 В	8 В	18 С	28 С	8 А	18 В	28 А
9 С	19 А	29 А	9 А	19 В	29 С	9 В	19 С	29 В
10 С	20 А	30 С	10 В	20 В	30 А	10 А	20 С	30 В

Наприклад, у студента Х після підрахунку «0» та «2» за трьома видами спрямованості отримано такі результати:

НС – три «2» та одинадцять «0»;

ВД – вісім «2» та п'ять «0»;

НЗ – одинадцять «2» та шість «0».

$$НС = 27 - (11 - 3) = 19$$

$$ВД = 27 + (8 - 5) = 30$$

$$НЗ = 27 + (11 - 6) = 32.$$

Таким чином, у студента Х домінує ділова спрямованість (32), до неї достатньо близька спрямованість на взаємодію (30), та менш всього виражена спрямованість на себе. Це дозволяє нам припустити, що студент Х відданий інтересам свого колективу, всі сили віддає роботі та має схильність не завжди пам'ятати про себе, власні інтереси та потреби.

№3 Опитувальник VIA «Цінності у дії»

Нам було б цікаво зрозуміти, як ви думаєте і що ви відчуваєте в різних ситуаціях, а також і як ви себе поводите в них. Уважно прочитайте кожне твердження і подумайте, наскільки воно описує саме вас. Поставте хрестик навпроти того варіанта відповіді, з яким ви згодні. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей не існує. Ваші відповіді не стануть нікому відомі, тому просимо вас бути щирими у відповіді на наведені нижче питання. Будь ласка, дайте відповідь на всі запропоновані питання.

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
1	Світ видається мені дуже цікавим місцем					
2	Я ніколи не пропускаю можливості відвідати освітні заходи					
3	Я завжди розумію причини своїх дій					
4	Здатність висувати нові і різноманітні ідеї – одна з моїх сильних сторін					
5	Я добре розбираюся в оточуючих мене людях і подіях, що відбуваються					
6	Я завжди дивлюся на речі широко					
7	Мені не рідко доводилося відстоювати свою позицію навіть при сильній протидії					
8	Я ніколи не кидаю справу, поки не доведу її до кінця					
9	Я завжди виконую обіцянки					
10	Я завжди знайду час допомогти другу					
11	Я легко йду на нові знайомства					
12	Я ніколи не пропускаю збори або спільні заходи групи					
13	Я завжди визнаю, що я неправий					
14	Я намагаюся, щоб у колективних справах кожен відчував свою причетність					
15	Мені не важко дотримуватися здорового харчування					
16	Я ніколи не кривдив інших навмисно					
17	Для мене важливо жити в оточенні прекрасного					
18	Я завжди дякую людям, які про мене піклуються					
19	Я завжди намагаюся знайти позитивне в подіях, що відбуваються					
20	Духовність – важливий вимір мого життя					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
21	Я завжди спокійно сприймаю те хороше, що зі мною трапляється					
22	Коли мої друзі впадають у зневіру, я намагаюся їх розвеселити					
23	Я хочу бути учасником життя, а не його спостерігачем					
24	Я завжди вважаю: що було, те загуло					
25	Я не знаю, що таке нудьгувати					
26	Мені подобається пізнавати нове					
27	Я завжди аналізую обидва боки проблеми					
28	Коли мені радять, як вчинити, мені завжди хочеться зробити інакше					
29	Я знаю, як себе поводити в різних соціальних ситуаціях					
30	Що б не відбувалося, я розрізняю головне і другорядне					
31	Я справляюся з емоційними проблемами, не уникаючи їх					
32	Я завжди завершую розпочате					
33	Я не намагаюся щось із себе удавати					
34	Мені приємно надавати невеликі послуги моїм друзям					
35	У моєму житті є люди, яких мої почуття і моє благополуччя турбують не менше, ніж їхні власні					
36	Мені подобається відчувати себе частиною колективу					
37	Мені властива здатність до компромісів					
38	Керуючи групою, я однаково ставлюся до всіх, незалежно від їхнього досвіду					
39	Вид солодоців ніколи не викликає у мене бажання негайно їх з'їсти					
40	Краще вчасно подумати, щоб згодом не пошкодувати					
41	Доброта інших людей здатна зворушити мене до сліз					
42	Прояви великодушності викликають у мене захоплення					
43	Мені вдається знайти позитивні сторони в тому, що більшості здається однозначно негативним					
44	Я поведжу себе відповідно до правил моєї віри (релігії)					
45	Я не люблю виділятися					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
46	Багато хто вважає, що зі мною весело					
47	Я ніколи не відчував страху перед завтрашнім днем					
48	Мені не властива злопам'ятність					
49	Я весь час займаюся чимось цікавим					
50	Пізнання нового викликає у мене захоплення					
51	Я приймаю рішення, лише ознайомившись з усіма доступними фактами					
52	Мені подобається думати про нові способи щось робити					
53	Я здатний зорієнтуватися в будь-якій ситуації					
54	У мене різнобічне уявлення про світ					
55	Я, не вагаючись, готовий (а) публічно висловити думку, не поділювану більшістю					
56	Мені властива цілеспрямованість.					
57	Я впевнений (а), що чесність – основа довіри					
58	Я відкладаю свої справи, щоб підбадьорити людину, що впала духом					
59	Є люди, готові прийняти мої недоліки					
60	Я вірний своєму колективу (групі, компанії)					
61	Я однаково ставлюся до всіх людей, ким би вони не були					
62	Мені добре вдається налагодити спільну роботу групи людей, незважаючи на їхні розбіжності					
63	Я відрізняюся дисциплінованістю					
64	Я завжди думаю, перш ніж сказати					
65	Зустріч з прекрасним викликає у мене глибокі переживання					
66	Хоча б раз на день я думаю про те, що хорошого я встиг зробити					
67	З чим би я не стикався (лась), я зберігаю надію на краще майбутнє					
68	Віра не покидає мене у важку хвилину					
69	Я не поводжу себе так, ніби я краще за всіх					
70	Я не пропускаю можливості підняти іншому настрій,					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
	розсмішивши його					
71	Я ніколи не ставлюся до справ байдуже					
72	Я не мстивий (а)					
73	Мені завжди цікаво, що відбувається у світі					
74	Кожен день мене не покидає бажання вчитися і вдосконалюватися					
75	Я вважаю себе здатним критично мислити					
76	Я пишаюся своєю оригінальністю					
77	Я здатний зацікавити інших людей					
78	Я ніколи не підводив (ла) знайомих помилковими радами					
79	Я буду відстоювати свої переконання, навіть якщо це буде загрозувати мені неприємностями					
80	Я завершую справи всупереч усім перешкодам					
81	Я завжди кажу правду, навіть якщо вона ранить					
82	Я люблю приносити радість іншим					
83	Є люди, в житті яких я займаю найголовніше місце					
84	Коли я працюю в колективі, я намагаюся зробити все, на що здатний					
85	Права всіх людей однаково значущі для мене					
86	Я успішно справляюся з плануванням групових заходів					
87	Я контролюю свої емоції					
88	Те, що я говорю і роблю, здається оточуючим правильним					
89	Я бачу красу там, де інші люди її не помічають					
90	Коли я отримую подарунок, я завжди намагаюся показати, що він мені подобається					
91	У мене чіткі уявлення про те, що б я хотів (ла) очікувати в майбутньому					
92	Моє життя має ясну мету					
93	Я ніколи не хвалюся своїми успіхами					
94	Я намагаюся знаходити потішне в будь-яких ситуаціях					
95	Я люблю те, чим я займаюся					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
96	Я завжди даю людині шанс забути про помилки і почати все заново					
97	Мене захоплює безліч різних занять					
98	Я налаштований вчитися все життя					
99	Мої друзі цінують мою об'єктивність					
100	Я завжди пропоную нові способи вирішення проблем					
101	Я завжди знаю, що рухає тією або іншою людиною					
102	Мене вважають не за роками розважливим (ою)					
103	Я вважаю, що краще більше робити і менше говорити					
104	Я трудяга					
105	Моїм обіцянкам можна вірити					
106	В останній місяць я безкорисливо допоміг у чомусь сусідові					
107	Члени моєї родини і мої близькі друзі не можуть зробити нічого такого, щоб змусило мене не любити їх					
108	Я ніколи не кажу погано про свій колектив на стороні					
109	Кожен має шанс проявити себе					
110	Ефективний лідер повинен ставитися однаково до всіх					
111	Заради миттєвого задоволення я не буду робити того, що мені внаслідку може нашкодити					
112	Я завжди уникаю занять, які пов'язані з ризиком отримати травму					
113	Іноді від краси, показаної в кіно, у мене перехоплює подих					
114	Я вмію бути вдячним (ою)					
115	Якщо я зазнаю невдачі, я шукаю можливість знайти інший вихід із ситуації					
116	В останні дні я провів (ела) не менше півгодини в молитві, медитації або спогляданні					
117	Я пишаюся, що я такий (така), як і всі					
118	Я намагаюся ставитися з гумором до подій					
119	Я з нетерпінням очікую наступний день					
120	Найкраще пробачити і забути					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
121	У мене різноманітні інтереси					
122	Я часто без попередніх планів заходжу в музеї					
123	Коли необхідно, я можу бути вельми раціональним (ою)					
124	Друзі кажуть, що у мене маса нових ідей					
125	Я легко сходжуся з незнайомими людьми					
126	Я завжди здатний (а) за частковостями побачити загальну картину					
127	Я завжди відстоюю свої переконання					
128	Я не люблю відступати					
129	Я вірний (а) своїм цінностям					
130	Я завжди дзвоню друзям, коли вони хворіють					
131	Я постійно відчуваю присутність любові в моєму житті					
132	Для мене важливо збереження гармонії в моєму оточенні					
133	Я твердо дотримуюся принципів справедливості і рівності					
134	Я переконаний (а), що прагнення до загальних цілей закладено в природі людини					
135	Мені нескладно дотримуватися дієти					
136	Перш ніж почати діяти, я завжди продумую наслідки					
137	Я завжди відчуваю красу оточуючої мене природи					
138	Я деколи надмірно висловлюю вдячність тим, хто добрий до мене					
139	У мене є плани, чим я буду займатися через п'ять років					
140	Моя віра допомагає мені бути самим собою					
141	Нехай про себе кажуть інші, я не люблю це робити					
142	Я ніколи не допущу, щоб похмура ситуація позбавила мене гумору					
143	У мене багато енергії					
144	Я завжди готовий (а) надати людині можливість виправитися					
145	У будь-якій ситуації я можу знайти щось цікаве					
146	Я постійно читаю					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
147	Мені властиво продумувати все до кінця					
148	У мене оригінальне мислення					
149	Я добре вловлюю переживання інших людей					
150	У мене зрілі погляди на життя					
151	Я не пасую перед своїм страхами					
152	Коли я працюю, я ніколи не відволікаюсь					
153	Я не люблю перебільшувати свої достоїнства					
154	Удача інших радує мене так само, як моя власна					
155	Я вмію висловити свою любов до іншої людини					
156	Я підтримую всіх без винятку членів моєї групи або команди					
157	Я не люблю отримувати аванси за ще не зроблену роботу					
158	Мене вважають суворим, але справедливим керівником					
159	Я в будь-який момент можу зупинитися					
160	Я завжди чітко розрізняю, що правильно, а що ні					
161	Я люблю всі види мистецтва					
162	Я вдячний за те, що я отримав (ла) в житті					
163	Я знаю, що мені вдасться досягти поставлених мною цілей					
164	Я вірю, що в житті кожної людини є мета					
165	Я намагаюся не привертати до себе уваги					
166	У мене гарне почуття гумору					
167	Я охоче беруся за нову справу					
168	Я рідко намагаюся мстити комусь					
169	Мені завжди легко придумати собі розвагу					
170	Якщо я хочу щось дізнатися, я відразу ж шукаю потрібну інформацію в бібліотеці чи в Інтернеті					
171	Я завжди зважую всі «за» і «проти»					
172	Моя уява перевершує фантазію більшості оточуючих					
173	Я усвідомлюю власні почуття і мотиви					
174	Інші люди звертаються до мене за порадою					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
175	Я пережив (ла) біль і розчарування					
176	Я послідовний (на) у своїх намірах					
177	Я скоріше помру, ніж набуду репутації пустодзвона					
178	Люб'язність у відношенні до інших приносить мені задоволення					
179	Я можу прийняти любов іншої людини					
180	Навіть якщо я не згоден (а) з думкою керівника, я не сперечаюся з ними					
181	Якщо мені хтось не подобається, я все одно звертаюся з ним по справедливості					
182	Керуючи групою, я намагаюся, щоб кожен отримав задоволення					
183	Усі мої завдання на роботі, у навчанні і вдома я виконую точно до призначеного терміну					
184	Я обережна людина					
185	Я можу захоплюватися простими речами в житті, які інші приймають як належне					
186	Коли я дивлюся на своє життя, я знаходжу багато чого, за що мені слід бути вдячним (ою)					
187	Я впевнений (а), що мій підхід призведе до гарних результатів					
188	Я вірю в Бога як вищу силу					
189	Мені казали, що мене відрізняє скромність					
190	Мені приносить задоволення викликати у інших посмішку або сміх					
191	Мені не терпиться дізнатися, що піднесе мені життя в найближчому майбутньому					
192	Зазвичай я готовий (а) надати людині ще один шанс					
193	Я вважаю моє життя вкрай цікавим					
194	Я читаю багато різних книг					
195	Я намагаюся приймати важливі рішення, маючи на те чіткі підстави					
196	В останній місяць мені вдалося знайти оригінальне вирішення однієї з моїх життєвих проблем					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
197	Я завжди знаю, що треба сказати, щоб співрозмовник почувався добре					
198	Я вважаю себе достатньо розумним (ою), хоча і не кажу про це					
199	Я не можу промовчати, коли хтось починає говорити гідоту					
200	Коли я будую плани, я впевнений (а), що буду їм слідувати					
201	Друзі вважають мене відкритою людиною					
202	Я щасливий (а), коли мені вдається переключити звернену на мене увагу на інших людей					
203	У моєму оточенні є людина, яка мені дуже симпатична					
204	Для мене справа принципу – дотримуватися загальногрупових рішень					
205	Кожен має право висловлювати свою думку					
206	Керуючи групою, я намагаюся дати кожному можливість висловити свою думку					
207	Важко в навчанні – легко в бою					
208	Я завжди ретельно роблю вибір					
209	Я часто прагну отримати переживання від справжнього великого мистецтва, такого як музика, театр чи живопис					
210	Я вдячний долі за кожен прожитий день					
211	Коли я в поганому гуморі, я завжди думаю про те хороше, що є в моєму житті					
212	Мої переконання надають значущості моєму життю					
213	Мене не можна назвати самовпевненими (ою)					
214	По-моєму, життя більше схоже на ігровий майданчик, ніж на поле бою					
215	Я прокидаюся у збудженні від майбутніх можливостей					
216	Я не бажаю страждань навіть злему ворогові					
217	Інформація про інші країни і культури захоплює мене					
218	Мені приносить задоволення читання пізнавальної літератури					
219	Друзям подобається моя розсудливість					

Відзначте хрестиком або галочкою в кожному рядку один з п'яти варіантів відповіді, який найкраще відображає Вашу згоду або незгоду з даним твердженням		Абсолютно не згоден	Скоріше не згоден	Важко сказати	Скоріше згоден	Зовсім згоден
220	У мене сильне бажання в майбутньому році створити щось оригінальне					
221	Рідко комусь вдається залишити мене з носом					
222	У мене репутація знаючої людини					
223	Я вважаю себе хороброю людиною					
224	Якщо я досягаю того, до чого прагну, то це завдяки наполегливій праці					
225	Інші довіряють мені зберігати їх секрети					
226	Я завжди вислуховую людей, що говорять про свої проблеми					
227	Я легко ділюся почуттями з іншими					
228	Я охоче принесу особисті інтереси в жертву благополуччю моєї групи					
229	До будь-якої думки варто прислухатися					
230	Виконуючи керівні функції, я ніколи не обвинувачую інших в проблемах, що виникають					
231	Я регулярно займаюся фізичними вправами					
232	Я не можу уявити собі, що я можу брехати або обманювати інших					
233	За останній рік мені вдалося створити щось красиве					
234	Життя подарувало мені багато чого					
235	Я очікую на краще					
236	У мене в житті є покликання					
237	Людей приваблює моя скромність					
238	Люди вважають, що я маю добре почуття гумору					
239	Оточуючі відзначають мою життєлюбність					
240	Якщо хтось погано до мене ставиться, я намагаюся реагувати з розумінням					

Дешифратор

Цінність «Мудрість», що є показником когнітивних можливостей людини, які виявляються в її активному прагненні до здобування знань і їх застосування у професійній діяльності, об'єднує такі позитивні властивості:

– креативність – спроможність людини винаходити нові засоби

досягнення результатів, використовувати новаторські прийоми діяльності (№№ 4, 28, 52, 76, 100, 124, 148, 172, 196, 220);

– любов до пізнання – прагнення людини до постійного навчання, пізнання нового, що надає їй задоволення (№№ 2, 26, 50, 74, 98, 122, 146, 170, 194, 218);

– допитливість – здатність людини проявляти цікавість до будь-якого нового доступного досвіду (№№ 1, 25, 49, 73, 97, 121, 145, 169, 193, 217);

– відкритість новому досвіду – реалізація людиною всебічного і ретельного аналізу різних явищ, прагнення покладатись тільки на істотні доводи при прийнятті рішень (3, 27, 51, 75, 99, 123, 147, 171, 195, 219);

– усвідомлення перспективи – готовність проявляти широту розуму в оцінці фактів і ситуацій, бути в змозі надавати розумні поради іншим, виходячи з власного бачення світу і досвіду (№№ 6, 30, 54, 78, 102, 126, 150, 174, 198, 222).

Цінність «Сміливість» передбачає виявлення людиною стійкості і життєвої енергії, необхідної для забезпечення активних зусиль, спрямованих на досягнення мети при виникненні труднощів і перешкод. Навколо неї групуються такі позитивні властивості, як:

– хоробрість – здатність людини не ухилятися від загрози, труднощів чи болю, а приймати виклик життя (№№ 7, 31, 55, 79, 103, 127, 151, 175, 199, 223);

– чесність – спроможність людини бути відвертою, не тільки в аспекті висловлювання правдивих речей, але й в аспекті способу життя: готовність поводитись щиро та правдиво (№№ 9, 33, 57, 81, 105, 129, 153, 177, 201, 225);

– наполегливість – здатність людини працювати, не відволікаючись від мети, із задоволенням, що дає змогу завершувати всі справи своєчасно (№№ 8, 32, 56, 80, 104, 128, 152, 176, 200, 224);

– ентузіазм – здатність людини працювати з енергією, завзятістю, натхненням та повною віддачею справі (№№ 23, 47, 71, 95, 119, 143, 167, 191, 215, 239).

Цінність «Гуманність» виявляється у спроможності людини формувати і підтримувати доброзичливі соціальні зв'язки. Вона об'єднує такі позитивні властивості, як:

– соціальний інтелект – здатність усвідомлювати почуття та мотиви інших людей, вміння правильно поводитися в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії спілкування (№№ 5, 29, 53, 77, 101, 125, 149, 173, 197, 221);

– доброзичливість – здатність людини бути доброю стосовно інших людей і готовою надати послугу іншим людям, навіть якщо вона не знає їх достатньо добре (№№ 10, 34, 58, 82, 106, 130, 154, 178, 202, 226);

– любов – здатність цінувати близькі стосунки з іншими людьми та бути готовими до прояву щирих почуттів до інших (№№ 11, 35, 59, 83, 107, 131, 155, 179, 203, 227).

«Справедливість» виявляється у громадянськості та сприяттві суспільному благополуччю та об'єднує такі властивості особистості, як:

– об'єктивність та справедливість – здатність людини ставитись до інших об'єктивно та не дозволяти власним почуттям вносити елемент

упередженості стосовно оточуючих (№№ 13, 37, 61, 85, 109, 133, 157, 181, 205, 229);

– лідерство – здатність людини до успішного керування групою або колективом, мобілізувати кожного учасника на виконання справи та створювати гармонійну атмосферу, де кожний відчуває себе безпосереднім учасником групи, колективу (№№ 14, 38, 62, 86, 110, 134, 158, 182, 206, 230);

– громадянськість та кооперація – здатність людини до роботи в колективі та прагнення врахувати думку кожного його учасника (№№ 12, 36, 60, 84, 108, 132, 156, 180, 204, 228).

Цінність «*Помірність*» проявляє себе у стриманості, саморегуляції та об'єднує такі властивості, як:

– здатність вибачати проступки інших, яка зумовлена співчуттям до оточуючих та відсутністю будь-якого бажання помститися (№№ 24, 48, 72, 96, 120, 144, 168, 192, 216, 240);

– обачливість – характеризує людину як благорозумну, яка завжди проявляє обережність у власному виборі, намагається не робити того, про що потім буде жалкувати (№№ 16, 40, 64, 88, 112, 136, 160, 184, 208, 232);

– скромність – характеризує людину, як таку, яка не намагається бути в центрі уваги, прагне до того, щоб її досягнення промовляли самі за себе (№№ 21, 45, 69, 93, 117, 141, 165, 189, 213, 237);

– саморегуляція – характеризує людину як дисципліновану, яка здатна регулювати власні почуття та дії (№№ 15, 39, 63, 87, 111, 135, 159, 183, 207, 231).

Цінність «*Трансцендентність*» виражається у наявності в людини розвинених уявлень про зміст життя і відчуття власного зв'язку із навколишнім світом та об'єднує такі особистісні властивості, як:

– розуміння прекрасного – здатність людини помічати та цінувати красу, досконалість та майстерність у всіх сферах життя – природі, мистецтві, науці та повсякденному житті (№№ 17, 41, 65, 89, 113, 137, 161, 185, 209, 233);

– вдячність – здатність людини усвідомлювати та цінувати те, що відбувається в її житті, та не сприймати все як таке, що мало відбутися за будь-яких умов (№№ 18, 42, 66, 90, 114, 138, 162, 186, 210, 234);

– надія, оптимізм – характеризують людину як таку, що очікує кращого в майбутньому та робить все, що від неї залежить, для його досягнення, тобто майбутнє розуміється як таке, що можна контролювати (№№ 19, 43, 67, 91, 115, 139, 163, 187, 211, 235);

– почуття гумору – здатність людини знаходити світлий, позитивний бік у будь-якій ситуації, привітно ставитися до оточуючих та викликати посмішку в інших людей (№№ 22, 46, 70, 94, 118, 142, 166, 190, 214, 238);

– духовність – характеризує людину як таку, що вірить у вищу силу та сенс життя, усвідомлює власну мету життя та живе з надією на підтримку (№№ 20, 44, 68, 92, 116, 140, 164, 188, 212, 236).

Н4 Авторська методика «Шкала самооцінки рівня сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами»

Методика призначена для діагностики діяльнісного критерію операційно-практичного компонента готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Респондентам пропонується шкала самооцінки рівня сформованості професійних умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні) – всього 42 за 5-бальною шкалою від 1 (найнижчий рівень) до 5 (найвищий рівень).

Уміння, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами	Бали
Гностичні	
Оцінювання й вирішення соціальних проблем, потреб батьків дітей з особливими потребами	1 2 3 4 5
Збір, узагальнення й аналіз інформації про стан, життєві обставини, потреби, інтереси батьків (сімей), які виховують дитину з особливими потребами	1 2 3 4 5
Диференціація та затвердження переліку пріоритетних видів соціальних послуг та обсягів їх надання, формування соціального замовлення	1 2 3 4 5
Моделювання конкретної адресної допомоги та безпосередньої роботи з конкретною сім'єю залежно від її потреб та інтересів	1 2 3 4 5
Виявлення сильних сторін та залучення особистісних ресурсів батьків дітей з особливими потребами, ресурсів соціальної групи і громади для розв'язання їхніх проблем	1 2 3 4 5
Аналіз власної діяльності у роботі з батьками, її успіхів та недоліків	1 2 3 4 5
Аналіз досвіду взаємодії із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами	1 2 3 4 5
Проєктувальні	
Проєктування цілей, завдань роботи з батьками (за результатами оцінки ресурсів і потреб), передбачення, розпізнавання і задоволення запитів батьків	1 2 3 4 5
Розробка стратегічного плану підтримки батьків, визначення цілей, завдань і пріоритетних напрямів роботи із зазначенням соціальних послуг	1 2 3 4 5
Визначення доцільних форм та методів соціальної підтримки (за результатами оцінки потреб)	1 2 3 4 5
Розробка стратегічного плану керування ресурсами, роботи з їх додаткового залучення	1 2 3 4 5
Усвідомлення процедури й результатів соціальної підтримки батьків	1 2 3 4 5
Формулювання власних обґрунтованих суджень на основі аналізу соціальної проблеми батьків дітей з особливими потребами	1 2 3 4 5
Допомога батькам бачити і прогнозувати можливості їх саморозвитку, самопомоги, шляхом мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів	1 2 3 4 5
Організаторські	
Організація консультативної і просвітницької роботи з батьками	1 2 3 4 5

Організація соціального навчання батьків щодо формування відповідального батьківства	1 2 3 4 5
Залучення наявних фінансових, матеріальних та інших можливостей громади для підтримки батьків	1 2 3 4 5
Ведення звітів та оцінка результатів соціальної підтримки сім'ї, що виховує дитину з інвалідністю, корекція подальшої роботи	1 2 3 4 5
Залучення батьків до активної співпраці з різними фахівцями для вирішення проблем	1 2 3 4 5
Допомога в оформленні запитів до відповідних інстанцій, заяв, документів на отримання усіх видів послуг	1 2 3 4 5
Посередництво між батьками і психологами, медиками, юристами, іншими спеціалістами	1 2 3 4 5
Мовленнєві	
Здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування	1 2 3 4 5
Планування та добір доречно поставлених запитань, реплік	1 2 3 4 5
Володіння оптимальним темпом мовлення, належним використанням пауз та логічних наголосів у повідомленнях	1 2 3 4 5
Володіння культурою мовлення, яка передбачає змістовність, доречність, точність, логічність і послідовність, правильність і чистоту, різноманітність, виразність мовлення	1 2 3 4 5
Розуміння невербальних комунікативних сигналів	1 2 3 4 5
Здатність слухати і розуміти батьків	1 2 3 4 5
Формулювання контраргументів на захист своєї позиції	1 2 3 4 5
Інтерактивні	
Добір методів впливу (особистий приклад, пояснення, переконання, прохання, звернення, доказ тощо) на батьків	1 2 3 4 5
Підтримання зворотного зв'язку під час взаємодії, володіння увагою – внутрішньою, зовнішньою	1 2 3 4 5
Здійснення самоконтролю, саморегуляції за будь-якої ситуації	1 2 3 4 5
Коригування чи зміна за необхідності комунікативної поведінки	1 2 3 4 5
Встановлення контакту з батьками та дитиною з особливими потребами, створення атмосфери довіри	1 2 3 4 5
Попередження і врегулювання конфліктних ситуацій, подолання агресії з мінімальним ризиком для себе та інших	1 2 3 4 5
Аналіз та адекватне оцінювання власної діяльності у процесі соціального супроводу батьків	1 2 3 4 5
Морально-етичні	
Дотримання принципів та правил професійної етики	1 2 3 4 5
Усвідомлення власних моральних помилок і шляхів їх виправлення	1 2 3 4 5
Встановлення толерантних відносин з батьками	1 2 3 4 5
Створення терапевтичного клімату	1 2 3 4 5
Демонстрація соціальної відповідальної та свідомої поведінки, слідування гуманістичним та демократичним цінностям	1 2 3 4 5
Демонстрація розуміння почуттів іншого	1 2 3 4 5
Знаходження необхідних для моральної підтримки батьків слів і аргументів	1 2 3 4 5

Обробка та інтерпретація. Оцінювання кожного вміння здійснюється за 5-бальною шкалою від 1 (найнижчий рівень) до 5 (найвищий рівень), де «5» –

виявляється постійно; «4» – виявляється часто; «3» – виявляється випадково; «2» – виявляється рідко; «1» – невиразне, випадкове.

Щоб визначити рівень сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами, необхідно з кожної груп умінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні) скласти бали за вказаними твердженнями. Порахуйте загальну кількість балів з кожної групи. Високий (29–35 балів); достатній (20–28 балів); низький (10–19 балів).

Н₅ Авторська методика «Шкала оцінки експертами-викладачами рівня сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами»

Методика призначена для діагностики діяльнісного критерію операційно-практичного компонента готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Викладачам-експертам пропонується шкала оцінки рівня сформованості у студентів умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні) – всього 42 за 5-бальною шкалою від 1 (найнижчий рівень) до 5 (найвищий рівень).

Уміння, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами	Бали
Гностичні	
Оцінювання й вирішення соціальних проблем, потреб батьків дітей з особливими потребами	1 2 3 4 5
Збір, узагальнення й аналіз інформації про стан, життєві обставини, потреби, інтереси батьків (сімей), які виховують дитину з особливими потребами	1 2 3 4 5
Диференціація та затвердження переліку пріоритетних видів соціальних послуг та обсягів їх надання, формування соціального замовлення	1 2 3 4 5
Моделювання конкретної адресної допомоги та безпосередньої роботи з конкретною сім'єю залежно від її потреб та інтересів	1 2 3 4 5
Виявлення сильних сторін та залучення особистісних ресурсів батьків дітей з особливими потребами, ресурсів соціальної групи і громади для розв'язання їхніх проблем	1 2 3 4 5
Аналіз власної діяльності у роботі з батьками, її успіхів та недоліків	1 2 3 4 5
Аналіз досвіду взаємодії із сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами	1 2 3 4 5
Проєктувальні	
Проєктування цілей, завдань роботи з батьками (за результатами оцінки ресурсів і потреб), передбачення, розпізнавання і задоволення запитів батьків	1 2 3 4 5
Розробка стратегічного плану підтримки батьків, визначення цілей, завдань і пріоритетних напрямів роботи із зазначенням соціальних послуг	1 2 3 4 5

Визначення доцільних форм та методів соціальної підтримки (за результатами оцінки потреб)	1 2 3 4 5
Розробка стратегічного плану керування ресурсами, роботи з їх додаткового залучення	1 2 3 4 5
Усвідомлення процедури й результатів соціальної підтримки батьків	1 2 3 4 5
Формулювання власних обґрунтованих суджень на основі аналізу соціальної проблеми батьків дітей з особливими потребами	1 2 3 4 5
Допомога батькам бачити і прогнозувати можливості їх саморозвитку, самопомоги, шляхом мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів	1 2 3 4 5
Організаторські	
Організація консультативної і просвітницької роботи з батьками	1 2 3 4 5
Організація соціального навчання батьків щодо формування відповідального батьківства	1 2 3 4 5
Залучення наявних фінансових, матеріальних та інших можливостей громади для підтримки батьків	1 2 3 4 5
Ведення звітів та оцінка результатів соціальної підтримки сім'ї, що виховує дитину з інвалідністю, корекція подальшої роботи	1 2 3 4 5
Залучення батьків до активної співпраці з різними фахівцями для вирішення проблем	1 2 3 4 5
Допомога в оформленні запитів до відповідних інстанцій, заяв, документів на отримання усіх видів послуг	1 2 3 4 5
Посередництво між батьками і психологами, медиками, юристами, іншими спеціалістами	1 2 3 4 5
Мовленнєві	
Здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування	1 2 3 4 5
Планування та добір доречно поставлених запитань, реплік	1 2 3 4 5
Володіння оптимальним темпом мовлення, належним використанням пауз та логічних наголосів у повідомленнях	1 2 3 4 5
Володіння культурою мовлення, яка передбачає змістовність, доречність, точність, логічність і послідовність, правильність і чистоту, різноманітність, виразність мовлення	1 2 3 4 5
Розуміння невербальних комунікативних сигналів	1 2 3 4 5
Здатність слухати і розуміти батьків	1 2 3 4 5
Формулювання контраргументів на захист своєї позиції	1 2 3 4 5
Інтерактивні	
Добір методів впливу (особистий приклад, пояснення, переконання, прохання, звернення, доказ тощо) на батьків	1 2 3 4 5
Підтримання зворотного зв'язку під час взаємодії, володіння увагою – внутрішньою, зовнішньою	1 2 3 4 5
Здійснення самоконтролю, саморегуляції за будь-якої ситуації	1 2 3 4 5
Коригування чи зміна за необхідності комунікативної поведінки	1 2 3 4 5
Встановлення контакту з батьками та дитиною з особливими потребами, створення атмосфери довіри	1 2 3 4 5
Попередження і врегулювання конфліктних ситуацій, подолання агресії з мінімальним ризиком для себе та інших	1 2 3 4 5
Аналіз та адекватне оцінювання власної діяльності у процесі соціального супроводу батьків	1 2 3 4 5
Морально-етичні	
Дотримання принципів та правил професійної етики	1 2 3 4 5
Усвідомлення власних моральних помилок і шляхів їх виправлення	1 2 3 4 5

Встановлення толерантних відносин з батьками	1	2	3	4	5
Створення терапевтичного клімату	1	2	3	4	5
Демонстрація соціально відповідальної та свідомої поведінки, слідування гуманістичним та демократичним цінностям	1	2	3	4	5
Лемонстрація розуміння почуттів іншого	1	2	3	4	5
Знаходження необхідних для моральної підтримки батьків слів і аргументів	1	2	3	4	5

Обробка та інтерпретація. Оцінювання кожного вміння здійснюється за 5-бальною шкалою від 1 (найнижчий рівень) до 5 (найвищий рівень), де «5» – виявляється постійно; «4» – виявляється часто; «3» – виявляється випадково; «2» – виявляється рідко; «1» – невиразне, випадкове.

Щоб визначити рівень сформованості умінь, що забезпечують ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами, необхідно з кожної груп умінь (гностичні, проєктувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні) скласти бали за вказаними твердженнями. Порахуйте загальну кількість балів з кожної групи. Високий (29–35 балів); достатній (20–28 балів); низький (10–19 балів).

№6 Тест Дж. Гілфорда і М. Саллівена для діагностики рівня соціального інтелекту

Методика Дж. Гілфорда і М. Саллівена є стандартизованим психологічним тестом; вона має чіткий алгоритм проведення й інтерпретації і тому досить проста у використанні. Ця методика вважається однією з кращих у світовий психодіагностичній практиці й може бути рекомендована як ефективний інструмент при вирішенні широкого кола прикладних завдань.

Методика Дж. Гілфорда і М. Саллівена має такі переваги: наявність стандартних нормативів; високі психометричні характеристики (надійність, валідність); широка сфера застосування; можливість використання в широкому віковому діапазоні, починаючи з 9 років. Вона включає чотири субтести, з них три складено на невербальному стимульному матеріалі та один – на вербальному. Субтести діагностують чотири здібності в структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, перетворень і результатів поведінки. Окрім цього, два субтести додатково у своїй факторній структурі виявляють здібності розуміння елементів поведінки.

Успішність виконання тесту не залежить від статі піддослідного. Рівень освіти позитивно впливає на результати. Стимульний матеріал являє собою набір з чотирьох тестових зошитів. Кожен субтест містить від 12 до 15 завдань. Час проведення субтестів обмежений. Для інтерпретації ми проводили підрахунок не окремих субтестів, а композиційні оцінки. Адже цей систематизований, інтегральний показник є адекватний нашому дослідженню.

Методика визначення соціального інтелекту включає в себе 4 субтести.

Субтест №1 «Історія з завершенням» вимірює фактор пізнання результатів поведінки, тобто здатність передбачати наслідки поведінки персонажів у певній ситуації, передбачити те, що буде далі;

Субтест №2 «Групи експресії» вимірює фактор пізнання класів поведінки, а саме, здатність до логічного спілкування, виділенню суттєвих ознак в різних

невербальних реакціях людини.

Субтест №3 «Вербальна експресія» вимірює фактор пізнання змінність поведінки, а саме, здатність розуміти змінність значення подібних вербальних реакцій людини в залежності від контексту викликаних ситуацій.

Субтест №4 «Історія з доповненням» вимірює фактор пізнання систем поведінки тобто, здатність розуміти логіку розвитку ситуації взаємодії, значення поведінки людини в цих ситуаціях.

Кожний субтест має 12-15 завдань.

Короткий опис субтестів

Субтест 1. «Історія із завершенням»

Субтест вимірює фактор пізнання результатів поведінки (СВІ), тобто здатність передбачення наслідків поведінки людей у відповідній ситуації, передбачення того, що відбудеться в майбутньому. Люди з високими оцінками з цього тесту вміють передбачити наслідки поведінки. Вони здатні передбачити подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового, дружнього), передбачення подій, базуючись на розумінні почуттів, думок, намірів співучасників комунікації. Їх прогнози можуть виявитись помилковими, коли вони будуть мати справу з людьми, які поведуться неочікуваним, нетиповим чином. Такі люди вміють чітко вибудовувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети. Успішне виконання субтесту передбачає вміння орієнтуватися у невербальних реакціях учасників взаємодії і знання нормативно-рольових моделей, правил, які регулюють поведінку людей. Люди з низькими оцінками з цього субтесту погано розуміють зв'язок між поведінкою та її наслідками. Такі люди можуть часто робити помилки (у тому числі і протиправні дії), попадати у конфлікти, а можливо, й у небезпечні ситуації, тому що неправильно уявляють собі результати своїх дій або вчинків інших, погано орієнтуються у загальноприйнятих нормах і правилах поведінки.

Субтест 2. «Групи експресії»

Субтест вимірює фактор пізнання класів поведінки (СВС), а саме – здатність до логічного узагальнення, виділення загальних суттєвих відзнак у різних невербальних реакціях людини. Люди з високими оцінками за цим субтестом здатні правильно оцінювати стан, почуття, наміри людей за їхніми невербальними проявами: мімікою, позами, рухами. Такі люди, скоріше за все, надають велике значення невербальному спілкуванню, звертають багато уваги на невербальні реакції учасників комунікації. Чуттєвість до невербальної експресії істотно посилює здатність розуміти інших. Здатність читати невербальні сигнали іншої людини, усвідомлювати їх і порівнювати з вербальними, на думку А. Піза, лежить в основі «шостого почуття» – інтуїції. У психології відомі дослідження, які доводять велике значення невербальних засобів спілкування. Згідно з даними А. Метрабяна, тільки 7% змісту передається словами, 38% інформації – звуковими засобами (інтонація, інтенсивність) і 55% – невербальними засобами (жести, рухи, міміка, пози). В інших дослідженнях було виявлено, що у бесіді мовне спілкування займає менше 35%, а більше 65% інформації передається невербально.

Люди з низькими оцінками погано володіють мовою рухів тіла, поглядів і жестів (рухів), яка раніше засвоюється в онтогенезі і викликає більше довіри, ніж мова вербальна.

У спілкуванні такі люди більшою мірою орієнтуються на вербальний зміст повідомлень. Вони можуть часто помилятися у розумінні змісту слів співрозмовника, оскільки не враховують (або враховують неправильно) супроводжуючі їх невербальні реакції.

Субтест 3. «Вербальна експресія»

Субтест вимірює фактор пізнання перетворення поведінки (СВТ), а саме – здібність розуміти зміст значень подібних вербальних реакцій людини залежно від контексту ситуацій, які їх викликали. Люди з високими оцінками з цього субтесту володіють високою чутливістю до характеру і відтінків людських взаємовідносин, що допомагає їм швидко і правильно розуміти те, що люди говорять один одному (мовна експресія) у контексті певної ситуації, певних взаємовідносин. Такі люди здатні знаходити відповідний тон спілкування з різними співрозмовниками у різних ситуаціях і мають великий репертуар рольової поведінки (проявляють рольову пластичність). Люди з низькими оцінками погано розуміють різний зміст тобто смислове значення, якого можуть набувати одні і ті ж вербальні повідомлення залежно від характеру взаємовідносин людей і контексту ситуації спілкування. Такі люди часто «розмовляють невпопад» і помиляються в інтерпретації слів співрозмовника.

Субтест 4. «Історії з доповненням»

Субтест вимірює фактор пізнання систем поведінки (СBS), тобто здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії, значення поведінки людей у цих ситуаціях. Люди з високим значенням з цього субтесту здатні розпізнавати структуру міжособистісних ситуацій у динаміці. Вони вміють аналізувати складні ситуації взаємодії людей, розуміють логіку їх розвитку, чуттєві до зміни смислу ситуації при включенні у комунікацію різних учасників. Шляхом логічних висновків вони можуть добудовувати невідомі, недостатні ланки у ланцюзі цих взаємодій, передбачати, як людина поведе себе у майбутньому, знаходити причини відповідної поведінки. Успішне виконання субтесту передбачає здатність адекватно відобразити цілі, наміри, потреби учасників комунікації та наслідки їх поведінки. Крім цього, вимагає вміння орієнтуватися у невербальних ситуаціях людини, а також нормах і правилах, які регулюють поведінку у суспільстві. Люди з низьким значенням з субтесту мають труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії і, як наслідок, погано адаптуються до різних систем взаємовідносин між людьми (сімейними, діловими, дружніми та іншими).

Субтест є найбільш комплексним та інформативним за загальним фактором ваги у структурі соціального інтелекту. Інтерпретація композитної оцінки соціального інтелекту Загальний рівень розвитку соціального інтелекту (інтегрального фактора пізнання поведінки) визначається на основі композитної оцінки. Сутність композитної оцінки, яка виражена у стандартних балах, можна визначити таким чином:

1. Низький соціальний інтелект – від 0 до 12 балів.

2. Соціальний інтелект нижче середнього (середньослабкий) – 13–26 балів.

3. Середній соціальний інтелект (середньовибіркова норма) – 27–37 балів.

4. Соціальний інтелект вище середнього (середньосильний) – 38–46 балів.

5. Високий соціальний інтелект – 47–55 балів.

Можливості уточнення інтерпретації за профілями соціального інтелекту:

1. Коли у профілі СІ домінують за стандартними балами субтести 2 і 3, то піддослідному, як правило, властиві контактність, прагнення проявити теплоту і дружність у спілкуванні, розвинуті емпатія і соціально-перцептивні здібності, сприйнятливність до зворотного зв'язку.

2. Домінування субтестів 3 і 4 перш за все пов'язано з добрим розумінням нормативів різних соціальних ролей і орієнтацією піддослідного на рольову поведінку, професійну саморегуляцію.

3. Домінування субтестів 3 і 4 при високому рівні композитної оцінки часто пов'язане з орієнтацією особистості на духовні цінності.

4. Домінування субтестів 1 і 2 часто супроводжується переважанням інтровертності особистості над екстравертністю. Таким чином, очевидно, що не тільки контактні люди можуть мати високий СІ, але й інтровертна установка може супроводжуватися розвинутими здібностями прогнозувати наслідки поведінки і розуміти невербальну мову спілкування.

5. Високі оцінки за всіма субтестами (гармонійний профіль), як правило, у людей з високим рівнем самосвідомості, емоційно стабільних, вольових, активних у діяльності і комунікації.

№7 Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаев, Л. Шайгерова)

Шановний магістранте! Оцініть, будь ласка, наскільки Ви згодні або не згодні з наведеними твердженнями, і відповідно до цього поставте галочку або будь-який інший значок навпроти кожного твердження.

<i>№ з/п</i>	<i>Твердження</i>	<i>Абсолютно не згоден</i>	<i>Не згоден</i>	<i>Скоріше не згоден</i>	<i>Скоріше згоден</i>	<i>Згоден</i>	<i>Повністю згоден</i>
1.	У засобах масової інформації може бути подана будь-яка думка						
2.	У змішаних шлюбах зазвичай більше проблем, ніж у шлюбах між людьми однієї національності						
3.	Якщо один зрадив, треба помститися йому						
4.	До кавказців стануть						

	ставитися краще, якщо вони змінять свою поведінку						
5.	У суперечці може бути правильною лише одна точка зору						
6.	Жебраки і бродяги самі винні в своїх проблемах						
7.	Нормально вважати, що твій народ краще, ніж всі інші						
8.	З неохайними людьми неприємно спілкуватися						
9.	Навіть якщо у мене є своя думка, я готовий вислухати й інші точки зору						

10.	Всіх психічно хворих людей необхідно ізолювати від суспільства						
11.	Я готовий прийняти в як члена своєї сім'ї людину будь-якої національності						
12.	Біженцям треба допомагати не більше, ніж усім іншим, тому що у місцевих проблем не менше						
13.	Якщо хтось чинить зі мною грубо, я відповідаю тим же						
14.	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей						
15.	Для наведення порядку в країні необхідна «сильна рука»						
16.	Приїжджі повинні мати ті ж права, що і місцеві жителі						
17.	Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування						
18.	До деяких націй і народів важко добре ставитися						
19.	Безлад мене дуже дратує						
20.	Будь-які релігійні течії мають право на існування						

21.	Я можу уявити чорношкіру людину своїм близьким другом						
22.	Я хотів би стати більш терпимою людиною у відношенні до інших						

Обробка результатів

Для кількісного аналізу підраховується загальний результат, без поділу на субшкали.

Кожній відповіді на пряме твердження присвоюється бал від 1 до 6 («абсолютно не згоден» – 1 бал, «повністю згоден» – 6 балів). Відповідям на зворотні твердження присвоюються реверсивні бали («абсолютно не згоден» – 6 балів, «повністю згоден» – 1 бал). Потім отримані бали підсумовуються.

Номери прямих тверджень: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номери зворотних тверджень: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Індивідуальна або групова оцінка виявленого рівня толерантності здійснюється за такими ступенями:

60–22 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність людини і наявність у неї виражених інтолерантних установок у відношенні до навколишнього світу і людей.

99–61 – достатній рівень. Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. В одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність.

132–100 – високий рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної особистості. У той же час необхідно розуміти, що результати, що наближаються до верхньої межі (більше 115 балів), можуть свідчити про розмивання у людини «кордонів толерантності», пов'язане, наприклад, з психологічним інфантилізмом, тенденціями до потурання, поблажливості чи байдужості. Також важливо враховувати, що респонденти, які потрапили в цей діапазон, можуть демонструвати високий ступінь соціальної бажаності.

Для якісного аналізу аспектів толерантності можна використовувати поділ на субшкали:

1. Етнічна толерантність: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.

2. Соціальна толерантність: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.

3. Толерантність як риса особистості: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

Субшкала «етнічна толерантність» виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп і установки у сфері міжкультурної взаємодії. Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє досліджувати толерантні й інтолерантні прояви у відношенні до різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчати установки особистості у відношенні до деяких соціальних процесів. Субшкала «толерантність як риса особистості» включає пункти, що діагностують

особистісні риси, установки і переконання, які значною мірою визначають ставлення людини до навколишнього світу.

№8 Тест «Здатність до емпатії» (І.М. Юсупов)

Інструкція: для виявлення рівня здатності до емпатії необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, приписувати відповідям такі бали:

«не знаю» – 0, «ні, ніколи» – 1, «іноді» – 2, «часто» – 3, «майже завжди» – 4 і відповіді «так, завжди» – 5.

Відповідати потрібно на всі пункти.

1. Я більше люблю читати книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається думати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних напрямів віддаю перевагу сучасному стилю.
5. Дратівливість і несправедливі закиди хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім не слід втручатися в конфлікт між двома людьми.
8. Люди похилого віку, як правило, образливі без причин.
9. Коли я в дитинстві слухав сумну історію, часто на мої очі наверталися сльози.
10. Роздратування як стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж пейзажі.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були не праві.
14. Якщо кінь погано тягне, його потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, у мене виникає відчуття, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли я бачу, що сваряться підлітки або дорослі, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на погані настрої своїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за тваринами, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Усі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Коли я дивлюся на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. Коли мені зустрічається покалічена тварина, я намагаюся їй чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну подію, я намагаюся не потрапляти в число свідків.

29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.

30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.

31. Скрутну конфліктну ситуацію людина повинна вирішувати самостійно.

32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.

33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які, навіть найбезглуздіші, вимоги людей похилого віку.

34. Мені хотілося дізнатися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.

35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.

36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

Обробка результатів

Перш ніж підрахувати отримані бали, перевірте ступінь відвертості, з якою ви відповідали. Чи не відповіли ви «не знаю» на твердження №№ 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також чи не відзначили пункти №№ 11, 13, 15, 27 відповідями «так, завжди». Якщо це так, то ви не були відвертими перед собою, а в деяких випадках прагнули виглядати в кращому світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо з всіх перерахованих твердженнях ви дали не більше трьох нещирих відповідей, при чотирьох вже слід сумніватися в їх достовірності, а при п'яти – можна вважати, що роботу ви виконали марно.

Тепер підсумуйте всі бали, приписані відповідям на пункти №№ 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 і 32. Зіставте результат зі шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

Від 82 до 90 балів – дуже високий рівень емпатійності. У вас болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні ви, як барометр, тонко реагуєте на настрій співрозмовника. Вам важко від того, що оточуючі вільно чи мимоволі використовують вас як громовідвід, обрушуючи на вас свій емоційний стан. Погано почуваєтеся в присутності «важких» людей. Навколишні охоче довіряють вам свої таємниці і йдуть за порадою. Ви нерідко відчуваєте комплекс провини, побоюючись заподіяти людям клопоту. Ви постійно турбуєтесь за рідних і близьких. Ви дуже вразливі і уразливі. Можете страждати, побачивши покалічену тварину, або засмутитися від випадкового холодного привітання вашого шефа. При такому ставленні до життя вам загрожує нервовий зрив. Подбайте про своє психічне здоров'я.

Від 63 до 81 балів – висока емпатійність. Ви чутливі до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні багато чого їм прощати. До людей ставитеся з непідробним інтересом. Вам подобається «читати» їх обличчя і «заглядати» у їхнє майбутнє. Ви емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюєте контакти і знаходите спільну мову. Навколишні цінують це і вважають вас дуже душевною людиною. Ви намагаєтесь не допускати сварок і знаходите компромісні шляхи вирішення конфліктів. Якщо вас критикують, ставитеся до цього спокійно. В оцінці подій більше довіряєте своїм почуттям і інтуїції, ніж

аналітичним висновкам. Вважаєте за краще працювати разом з партнерами, ніж поодиноці, потребуєте схвалення своїх дій оточуючими. При всіх перерахованих позитивних якостях ви не завжди акуратні в точній і кропіткій роботі. До того ж досить легко вивести вас з рівноваги.

Від 37 до 62 балів – нормальний рівень емпатійності, властивий переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати вас «товстошкірим», але водночас ви не відрізняєтеся особливою чутливістю. У відносинах з людьми більш схильні судити про інших за їхніми вчинками, ніж довіряти власним враженням. Вам не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під вашим контролем. У спілкуванні ви уважні, намагаєтеся зрозуміти більше, ніж сказано словами, але при зайвому прояві почуттів співрозмовника втрачаєте терпіння. Вважаєте за краще не висловлювати свою точку зору, не будучи впевненим, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді фільмів частіше стежите за дією, ніж за емоціями героїв. Важко прогнозувати розвиток відносин між людьми, тому нерідко їх вчинки виявляються для вас несподіваними. Ваші почуття закріпачені, і це заважає вашому повноцінному сприйняттю людей.

36 балів – низький рівень емпатійності. Вам важко встановлювати контакти з людьми, ви незатишно відчуваєте себе в галасливій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом незрозумілі для вас. Ви обираєте заняття конкретною справою на самоті, а не роботу з людьми. Ви цінуєте точні формулювання і раціональні рішення. Можливо, у вас мало друзів, а ті, хто є, привертають вас більше своїми діловими якостями і ясним розумом, чуйністю. Втім оточуючі також не надто шанують вас своєю увагою. Але це можна виправити, якщо ви уважніше ставитиметеся до своїх близьких і прийматимете їхні потреби як свої. 1

1 балів і менше – дуже низький рівень емпатії. Можна навіть сказати, що вона зовсім не розвинена. Вам складно першим почати розмову, ви тримаєтеся одноосібно серед колег. Особливо важко вам вступати в контакт з дітьми та особами, які набагато старше вас. У міжособистісних відносинах часто опиняєтеся в незручному становищі. Часто не знаходите взаєморозуміння з оточуючими. Любите гострі відчуття, відвідуванню музею віддаєте перевагу, ніж походу на стадіон. Ви можете бути дуже продуктивні в індивідуальній роботі, у взаємодії ж з іншими ваші здібності розкриваються рідко. З іронією ставитеся до емоційних проявів. Критику на свою адресу переносите з крайнім роздратуванням, хоча можете на неї бурхливо не реагувати. Вам необхідна «гімнастика почуттів».

Ключ до тесту, інтерпретований до чотирирівневого оцінювання відповідного параметра: Високий рівень емпатії – 82 – 90 балів. Достатній – 63 – 81 балів. Середній – 37 – 62 бали. Низький – 36 і менше балів

№9 Методика визначення рівня рефлексивності (О. Карпов)

Студентам пропонувалось відповісти на декілька тверджень опитувальника та напроти номера питання поставити відповідну цифру: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – швидше неправильно; 4 – не

знаю; 5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – цілком правильно.

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай у думках планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відвернутися від думок про нього.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що послужило початком думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я прагну не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення стосовно дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.
17. Деколи я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її в думках, приводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю із себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Трапляється так, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я немов би в думках веду з нею діалог.
23. Я прагну не замислюватися над тим, які думки і відчуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Слід мати на увазі, що із 27 тверджень 15 є прямими (номери 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Інші твердження є непрямими, що необхідно враховувати при підрахуванні результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються в прямих твердженнях цифри, які відповідають відповідям респондентів, а в непрямих – значення, які були замінені на ті, що отримані при інверсії шкали відповідей. При інтерпретації результат оцінюють так:

113 балів і нижче – низький рівень рефлексивності;

114–139 балів – середній рівень рефлексивності;

140 і вище балів – високий рівень рефлексивності.

Додаток О

Центри надання соціальних послуг та територіальні центри соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Дніпропетровської області

- Комунальна установа «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради, 49041, м. Дніпро, вулиця Панікахи, буд. 95 e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-03;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Шевченківському районі міста Дніпра – 49041, м. Дніпро, вул. Панікахи, 95, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-02;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Амур-Нижньодніпровському районі міста Дніпра – 49026, м. Дніпро, вул. Путилівська, 3, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-04;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Соборному районі міста Дніпра – 49100, м. Дніпро, вул. Космічна, 9, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-05, (050) 324-26-06;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Індустріальному районі міста Дніпра – 49051, м. Дніпро, вул. Осіння, 11Б, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-09, (050) 324-26-10;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Центральному районі міста Дніпра – 49038, м. Дніпро, вул. Василя Чапленка, 2, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-07, (050) 324-26-08
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Чечелівському районі міста Дніпра – 49064, м. Дніпро, вул. Романа Шухевича, 28/32, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-44, (050) 324-26-46;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Новокодацькому районі міста Дніпра – 49000, м. Дніпро, вул. Новоорловська, 25, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-15, (050) 324-26-22, (050) 324-26-14;
- Відділ комунальної установи «Дніпровський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Дніпровської міської ради в Самарському районі міста Дніпра – 49124, м. Дніпро, вул. Іларіонівська, 2, e-mail: shevtz.dnepr@gmail.com, (050) 324-26-54, (050) 324-26-53;
- Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Слобожанської

селищної ради, 52005, Дніпровський район, смт Слобожанське, вул. Василя Сухомлинського, 36, e-mail: muloserduya40@gmail.com, (056) 719-91-53;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Солонянської селищної ради, 52400, Дніпропетровська область, Дніпровський район, смт Солоне, вул Гагаріна, 7, e-mail: solone.socproslugu@gmail.com, (096) 744-71-52;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Миколаївської сільської ради Дніпровського району Дніпропетровської області, 52061, Дніпровський район, с. Миколаївка, вул. Центральна 31-Г, e-mail: csp.mikolaivka@gmail.com, (068) 462-85-29;

– Комунальний заклад «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Могилівської сільської ради, 51040, Дніпровський район, с. Могилів, вул. Центральна 58 а; e-mail: tercentrmg58a@gmail.com, (5690) 6-31-89;

– Комунальний заклад надання соціальних послуг «Турбота» Чумаківської селищної ради, 52020, Дніпровський район, с. Чумаки, вул Шкільна ,13, e-mail: chumaksilrada@gmail.com, (097) 336-99-44;

– Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Петриківської селищної ради, 51800, Дніпровський район, смт Петриківка, п-т. Петра Калнишевського,74, e-mail: petrikovskiy_tercentr@ukr.net, (05634) 2-27-68;

– Комунальний заклад «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Царичанської селищної ради, 51000, Дніпровський район, смт. Царичанка, вул.Театральна 14-А, e-mail: tsartc@ukr.net, (05690) 3-12-36;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Новопокровської селищної ради, 52423, Дніпровський район, с. Олександропіль, вул.Паркова 13 а, e-mail: tercentr2021@ukr.net, (098) 543-37-09;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Обухівської селищної ради, 52030, Дніпровський район, смт. Обухівка, вулиця Центральна, 35, e-mail: centrnsp2021@gmail.com, (063) 504-56-61;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Підгородненської міської ради, 5200, Дніпровський р-н, м. Підгородне, вул. Центральна, 46, e-mail: cnsp_pidgorodne@ukr.net, (096) 942-82-40;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Кам'янської міської ради, 51931, м. Кам'янське, просп. Свободи, буд. 36; e-mail: centr_social2021@ukr.net, (096) 145-38-39;

– Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Вільногірської міської ради, 51700, м. Вільногірськ, вул. ім. Ю.М. Устенка, буд.29, e-mail: vtc.vln@gmail.com, (05653) 5-18-64;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Жовтоводської міської ради, 52210, м. Жовті Води, e-mail: zhvcnsp20@gmail.com, (099) 724-23-68;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Верхньодніпровської міської ради, 51600, м. Верхньодніпровськ, вул. С. Яцковського, 25, вул. Дніпровська, 56, e-mail: Tertsender@i.ua, (05658) 6-01-67;

- Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Криничанської селищної ради, 52300, Кам'янський район, смт Кринички, вул. Нагірна, б.2, e-mail: kz4411@ukr.net, (098) 702-10-02;
- Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» П'ятихатської міської ради, 52100, Кам'янський район, м. П'ятихатки, вул. Олександрійська, 177, e-mail: centre.nsp@i.ua, (067) 589-89-52;
- Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Верхівцевської міської ради, 51660, Кам'янський р-н, м. Верхівцеве, вул. Центральна, 73. e-mail: tertsentervmr@gmail.com, (066) 176-72-46;
- Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Саксаганської сільської ради, 52173, Кам'янський район, с. Саксагань, вул. Центральна, 14, e-mail: saksagan_tercentr@ukr.net, (098) 377-62-65;
- Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Лихівської селищної ради, 52120 Дніпропетровська область, Кам'янський район, смт. Лихіка, вул. Набережна, 75, e-mail: tsnsp.lykhivka@i.ua, (096) 120-73-28;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Довгинцівському районі» Криворізької міської ради, 50103, м. Кривий Ріг, вул. Степана Тільги, 71А, e-mail: dtc-sop@ukr.net, (063) 058-37-46;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) №1 в Інгулецькому районі» Криворізької міської ради, 50026, м. Кривий Ріг, вул. Панаса Мирного, 9. e-mail: tcs0.ing1@ukr.net, (098) 453-99-02;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) №2 в Інгулецькому районі» Криворізької міської ради, 50102, м. Кривий Ріг, просп. Перемоги, буд. 47, прим. 121, e-mail: itc_12479@ukr.net, (068) 440-08-57;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Металургійному районі» Криворізької міської ради, 50027, м. Кривий Ріг, вул. Героїв АТО, 55 e-mail: tcentr@ukr.net, (096) 493-68-60;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) в Покровському районі» Криворізької міської ради, 50081, м. Кривий Ріг, вул. Електрозаводська, 22А, e-mail: tercentr1210@ukr.net, (096) 198-56-17;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Саксаганському районі» Криворізької міської ради, 50076, м. Кривий Ріг, бульвар Вечірній, 22, e-mail: saksaganka@gmail.com, (097) 838-76-83;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Тернівському районі» Криворізької міської ради, 50089, м. Кривий Ріг, вулиця Доватора, 1Б; e-mail: terzentr2016@ukr.net, (097) 570-61-16;
- Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) у Центрально-Міському районі»

Криворізької міської ради, 50004, м. Кривий Ріг, вул. Гданцівська, 15 к, e-mail: kg.cg-tercentr@ukr.net, (067) 570-63-15;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Софіївської селищної ради, 53100, Криворізький район, смт Софіївка, вул. Карпенка, 1, e-mail: tercentr.sof@ukr.net, (05650) 2-87-67;

– Комунальний заклад «Широківський центр надання соціальних послуг» Широківської селищної ради, 53700, Криворізький район, смт Широке, вулиця Вишнева, будинок 1А, e-mail: csssdm_shiroke@ukr.net, (096) 933-20-96;

– Комунальний заклад «Апостолівський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)», 53802 Криворізький район, м. Апостолове, вул. Набережна, 18, e-mail: tercenter_ap@ukr.net, (05656) 9-53-77;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Девладівської сільської ради, 53132, Криворізький район, селище Девладове, вул. Привокзальна, 10, e-mail: stoevvlad@ukr.net, (05650) 2-41-78;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Лозуватської сільської ради, 53020, Криворізький р-н, с. Лозуватка, вул. Миру б.40, e-mail: loz.cnar@ukr.net, (098) 062-81-81;

– Комунальний заклад «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)» Новописької сільської ради, 53003, Криворізький р-н, с. Новопілля, вул. Садова, буд.46, e-mail: tercentr_kr@ukr.net, (097) 253-77-56;

– Відділ соціального захисту населення Глеюватської сільської ради, 53001, Криворізький район, с. Глеюватка, вул. Кірова Олександра, 2а, e-mail: vsznglsilrada@gmail.com, (097) 402-74-97;

– Комунальне підприємство «Патріот» Грушівської сільської ради, 53850 Криворізький район, с. Грушівка, вул. Шкільна, 1, e-mail: kp09730@ukr.net, (067) 723-21-56;

– Центр надання соціальних послуг Маганецької міської ради, 53400, м. Марганець, вул. Кленова, 7-А, e-mail: mncnsp@gmail.com, (066) 815-95-99;

– Нікопольський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг), 53200, м. Нікополь, вулиця Бориса Мозолевського, будинок 25а, e-mail: nikopoltercentr@ukr.net, (066) 254-23-53;

– Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Покровської міської ради, 533033, м. Покров, вул. Героїв України ,13, e-mail: tcsa@pokrov-mr.gou.ua, (05667) 4-49-17;

– Першотравневський сільський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг), 53271, Нікопольський район, село Чкалове вул. Центральна, буд. 68, e-mail: nrct672@ukr.net, (099) 234-43-15;

– Комунальний заклад «Центр соціальних послуг «Крок назустріч» Томаківської селищної ради», 53500, Нікопольський район, смт.Томаківка, вул. Лікарняна, 2 В, e-mail: centr202@ukr.net, (067) 606-61-84;

– Покровський сільський центр надання соціальних послуг, 53273, Нікопольський р-н, с. Покровське, вул. Калнишевського, 196, e-mail: pscnsp2021@ukr.net, (095) 060-50-94;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг»

Червоногригорівської селищної ради, 53283, Нікопольський район, смт. Червоногригорівка, вул. Ярмарочна, 33 А/1, e-mail: centr_chervonogr@ukr.net, (066) 560-58-94;

– Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) м. Новомосковська, 51200, м. Новомосковськ, вул. Паланочна, 29, e-mail: nmsktercentr@ukr.net, (096) 635-44-65;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Магдалинівської селищної ради, 51100, Новомосковський район, смт Магдалинівка, вул. Набережна, 1е, e-mail: Magd.cent@gmail.com, (056) 912-80-83;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг» Перещепинської міської ради, 51220, Новомосковський район, м. Перещепино, вулиця Шевченка, будинок 43, e-mail: znsppereschepune@ukr.net, (097) 557-56-17;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Губиниської селищної ради», 52050, Новомосковський район, смт Губиниха, вул. Шевченко, буд. 16, e-mail: gubtercentr@ukr.net, (050) 451-29-79;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг» Піщанської сільської ради, 51217, Новомосковський район, смт. Меліоративне, вул. Молодіжна буд. 29, e-mail: tercentrpsr@gmail.com, (097) 218-31-81;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Черкаської селищної ради», 51200, Новомосковський р-н., м. Новомосковськ, вул.Гетьманська,12, e-mail: csscherksel@ukr.net, (05693) 8-02-43;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг Чернечинської сільської ради», 51110, Новомосковський район, с. Гупалівка, вул. Р. Савченко 40 А, chernetchina.sposlygu2021@gmail.com, (099) 366-14-04;

– Комунальна установа «Павлоградський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)», 51400, м. Павлоград, вулиця Робоча, будинок 136, e-mail: tercentrpavl@ukr.net, (066) 795-91-65;

– Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) м. Тернівка», 51500, Павлоградський район, м. Тернівка вул. Дніпровська, буд. 9, e-mail: tercenter_ternovka@ukr.net, (066) 462-16-63;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Троїцької сільської ради Павлоградського району», 51491, Павлоградський район, с. Троїцьке, вул. Шевченка 25А, e-mail: raytercentr@meta.ua, (099) 033-20-77;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг Юр'ївської селищної ради», 51300, Павлоградський район, смт. Юр'ївка, вул. Центральна, 108, e-mail: yur_cnsp@ukr.net, (066) 821-72-29;

– Першотравенський територіальний центр надання соціальних послуг, 52803, м. Першотравенськ, вул. Кобзаря, буд.15а, e-mail: tcs0.perch@gmail.com, (05633) 5-19-62;

– Комунальна установа «Синельниківський міський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)», 52500, м.

Синельникове, вул. Ягідна, буд. 21; e-mail: sintcsonsp21@i.ua, 20269678@mail.gov.ua, (073) 262-52-98;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Васильківської селищної ради», 52600, Синельниковський район, селище Васильківка, провулок Парковий, 8, e-mail: vasterchentr@ukr.net, (05639) 9-13-75;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг Петропавлівської селищної ради», 52700, Синельниківський район, смт. Петропавлівка вул. Героїв України, 53, e-mail: cnsppet@ukr.net, (050) 575-95-41;

– Покровський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг), 53600, Синельниківський район, смт Покровське, вул. Дмитра Яворницького, 119, e-mail: tercentrpokr@ukr.net, (066) 590-51-40;

– Комунальна установа «Територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Зайцівської сільської ради», 52514, Синельниківський район, с. Зайцеве, вул. Центральна, 10, e-mail: stcsonsp@ukr.net, (098) 543-31-39;

– Комунальний заклад «Центр соціальних послуг Межівської селищної ради», 52900, Синельниківський район, сел. Межова, вул. Центральна, 32/1, e-mail: mrtcso_37@i.ua, (5630) 6-06-86;

– Комунальний заклад «Новопавлівський територіальний центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)», 52920, Синельниківський район, с. Новопавлівка, вул. Карпінського, 24, e-mail: tercentr-nov-otg@ukr.net, (099) 450-72-25;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Дубовиківської сільської ради», 52663, Синельниківський район, смт. Чаплине, вулиця Центральна, будинок 26, e-mail: cns21@ukr.net, (095) 855-89-92;

– Комунальна установа «Центр надання соціальних послуг Іларіонівської селищної ради», 52520, Синельниківський район, смт. Іларіонове, вул. Шевченко, 35, e-mail: centerilar@ukr.net, (067) 355-23-49;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Слов'янської сільської ради», 52911, Синельниковський район, с. Слов'янка, вул. Центральна, 36, e-mail: snspslorada@ukr.net, (066) 389-00-63;

– Комунальний заклад «Центр надання соціальних послуг Миколаївської сільської ради», 52744, Синельниківський район, с. Миколаївка, провулок Водний, 2, e-mail: snspmykolaiivska@ukr.net, (099) 961-9512.

Додаток II

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів мотиваційно-спрямувального критерію студентів ЕГ1 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	21	21	52	53	0,000362
$KG(Q_{2i})$	11	21	21			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	21	42	42			
N_1Q_{2i}	572	1092	1092			
N_2Q_{1i}	530	1113	1113			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	42	-21	-21			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	1764	441	441			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	84	10,5	10,5			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,030478955	0,003809869	0,003809869			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,038098694	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів мотиваційно-спрямувального критерію студентів ЕГ2 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	21	21	52	55	0,0003496 5
$KG(Q_{2i})$	11	22	22			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	21	43	43			
N_1Q_{2i}	572	1144	1144			
N_2Q_{1i}	550	1155	1155			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	22	-11	-11			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	484	121	121			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	23,04761905	2,813953488	2,813953488			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,008058608	0,0009839	0,0009839			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,010026408	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів когнітивного критерію студентів ЕГ1 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	21	20	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	12	20	21			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	23	41	41			
N_1Q_{2i}	624	1040	1092			
N_2Q_{1i}	583	1113	1060			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	41	-73	32			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	1681	5329	1024			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	73,08695652	129,9756098	24,97560976			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,026519215	0,047160961	0,009062268			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,082742444	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів когнітивного критерію студентів ЕГ2 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	21	20	52	55	0,0003496 5
$KG(Q_{2i})$	11	22	22			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	22	43	42			
N_1Q_{2i}	572	1144	1144			
N_2Q_{1i}	605	1155	1100			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-33	-11	44			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	1089	121	1936			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	49,5	2,813953488	46,0952381			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,017307692	0,0009839	0,016117216			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,034408808	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів діяльнісного критерію студентів ЕГ1 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	18	26	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	9	20	24			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	17	38	50			
N_1Q_{2i}	468	1040	1248			
N_2Q_{1i}	424	954	1378			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	44	86	-130			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	1936	7396	16900			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	113,8823529	194,6315789	338			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,041321608	0,070621037	0,122641509			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,234584155	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів діяльнісного критерію студентів ЕГ2 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	18	26	52	55	0,0003496 5
$KG(Q_{2i})$	9	21	25			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	17	39	51			
N_1Q_{2i}	468	1092	1300			
N_2Q_{1i}	440	990	1430			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	28	102	-130			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	784	10404	16900			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	46,11764706	266,7692308	331,372549			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,016125051	0,093275955	0,115864528			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,225265534	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів особистісного критерію студентів ЕГ1 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	24	18	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	10	24	19			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	20	48	37			
N_1Q_{2i}	520	1248	988			
N_2Q_{1i}	530	1272	954			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-10	-24	34			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	100	576	1156			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	5	12	31,24324324			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,001814224	0,004354136	0,011336445			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,017504805	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів особистісного критерію студентів ЕГ1 та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	24	18	52	55	0,0003496 5
$KG(Q_{2i})$	11	25	19			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	21	49	37			
N_1Q_{2i}	572	1300	988			
N_2Q_{1i}	550	1320	990			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	22	-20	-2			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	484	400	4			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	23,04761905	8,163265306	0,108108108			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,008058608	0,002854289	3,78E-05			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,010950697	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів мотиваційно-спрямувального критерію студентів
ЕГ1 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	22	19	52	53	0,00036284 5
$KG(Q_{2i})$	21	26	6			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	48	25			
N_1Q_{2i}	1092	1352	312			
N_2Q_{1i}	583	1166	1007			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	509	186	-695			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	259081	34596	483025			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	8096,28125	720,75	19321			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,937692761	0,261520319	7,010522496			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	10,20973558	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів мотиваційно-спрямувального критерію студентів
ЕГ2 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	22	19	52	55	0,00034965
$KG(Q_{2i})$	20	27	8			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	31	49	27			
N_1Q_{2i}	1040	1404	416			
N_2Q_{1i}	605	1210	1045			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	435	194	-629			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	189225	37636	395641			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	6104,032258	768,0816327	14653,37037			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,134277013	0,268560011	5,123556074			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	7,526393098	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів когнітивного критерію студентів ЕГ1 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	13	22	17	52	53	0,00036284 5
$KG(Q_{2i})$	23	25	5			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	36	47	22			
N_1Q_{2i}	1196	1300	260			
N_2Q_{1i}	689	1166	901			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	507	134	-641			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	257049	17956	410881			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	7140,25	382,0425532	18676,40909			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,590801887	0,138622117	6,7766361			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	9,506060103	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів когнітивного критерію студентів ЕГ2 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	13	22	17	52	55	0,00034965
$KG(Q_{2i})$	19	29	7			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	51	24			
N_1Q_{2i}	988	1508	364			
N_2Q_{1i}	715	1210	935			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	273	298	-571			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	74529	88804	326041			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	2329,03125	1741,254902	13585,04167			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,814346591	0,608830385	4,750014569			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	6,173191545	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів діяльнісного критерію студентів ЕГ1 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	9	21	22	52	53	0,00036284 5
$KG(Q_{2i})$	23	25	5			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	46	27			
N_1Q_{2i}	1196	1300	260			
N_2Q_{1i}	477	1113	1166			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	719	187	-906			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	516961	34969	820836			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	16155,03125	760,1956522	30401,33333			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	5,861767507	0,275832965	11,03096275			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	17,16856322	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів діяльнісного критерію студентів ЕГ2 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	9	21	22	52	55	0,00034965
$KG(Q_{2i})$	23	25	7			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	46	29			
N_1Q_{2i}	1196	1300	364			
N_2Q_{1i}	495	1155	1210			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	701	145	-846			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	491401	21025	715716			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	15356,28125	457,0652174	24679,86207			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	5,369329108	0,159813013	8,629322402			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	14,15846452	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів особистісного критерію студентів ЕГ1 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	12	25	15	52	53	0,00036284 5
$KG(Q_{2i})$	19	27	7			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	31	52	22			
N_1Q_{2i}	988	1404	364			
N_2Q_{1i}	636	1325	795			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	352	79	-431			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	123904	6241	185761			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	3996,903226	120,0192308	8443,681818			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	1,450255162	0,043548342	3,063745217			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	4,557548721	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів особистісного критерію студентів ЕГ2 та КГ на контрольному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	12	25	15	52	55	0,00034965
$KG(Q_{2i})$	21	28	6			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	33	53	21			
N_1Q_{2i}	1092	1456	312			
N_2Q_{1i}	660	1375	825			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	432	81	-513			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	186624	6561	263169			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	5655,272727	123,7924528	12531,85714			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	1,977368086	0,043284074	4,381768232			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	6,402420393	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ ЕГ1 та КГ конст

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	21	21	52	53	0,00036284 5
$KG(Q_{2i})$	11	21	21			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	21	42	42			
N_1Q_{2i}	572	1092	1092			
N_2Q_{1i}	530	1113	1113			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	42	-21	-21			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	1764	441	441			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	84	10,5	10,5			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,030478955	0,003809869	0,003809869			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,038098694	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ ЕГ2 та КГ конст

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	21	21	52	55	0,00034965
$KG(Q_{2i})$	10	23	22			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	20	44	43			
N_1Q_{2i}	520	1196	1144			
N_2Q_{1i}	550	1155	1155			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-30	41	-11			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	900	1681	121			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	45	38,20454545	2,813953488			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,015734266	0,013358233	0,0009839			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,030076398	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ ЕГ1 та КГ контрольний

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	23	18	52	53	0,00036284 5
$KG(Q_{2i})$	21	26	6			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	49	24			
N_1Q_{2i}	1092	1352	312			
N_2Q_{1i}	583	1219	954			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	509	133	-642			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	259081	17689	412164			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	8096,28125	361	17173,5			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,937692761	0,130986938	6,231313498			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	9,299993197	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ ЕГ2 та КГ контрольний

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	23	18	52	55	0,00034965
$KG(Q_{2i})$	21	27	7			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	50	25			
N_1Q_{2i}	1092	1404	364			
N_2Q_{1i}	605	1265	990			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	487	139	-626			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	237169	19321	391876			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	7411,53125	386,42	15675,04			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,591444493	0,135111888	5,480783217			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	8,207339598	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчисления $\chi^2_{\text{эксп. КГ конст и контр}}$

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	21	21	52	52	0,00036982 2
$KG(Q_{2i})$	11	23	18			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	21	44	39			
N_1Q_{2i}	572	1196	936			
N_2Q_{1i}	520	1092	1092			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	52	104	-156			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	2704	10816	24336			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	128,7619048	245,8181818	624			
$\chi^2_{\text{эксп. (i)}}$	0,047619048	0,090909091	0,230769231			
$\chi^2_{\text{эксп.}}$	0,369297369	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчисления $\chi^2_{\text{эксп. ЕГ1 конст и контр}}$

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	11	21	21	53	53	0,00035599 9
$KG(Q_{2i})$	21	26	6			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	32	47	27			
N_1Q_{2i}	1113	1378	318			
N_2Q_{1i}	583	1113	1113			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	530	265	-795			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	280900	70225	632025			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	8778,125	1494,148936	23408,33333			
$\chi^2_{\text{эксп. (i)}}$	3,125	0,531914894	8,333333333			
$\chi^2_{\text{эксп.}}$	11,99024823	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}} \text{ ЕГ2 конст и контр}$

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	10	23	22	55	55	0,00033057 9
$KГ(Q_{2i})$	21	27	7			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	31	50	29			
N_1Q_{2i}	1155	1485	385			
N_2Q_{1i}	550	1265	1210			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	605	220	-825			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	366025	48400	680625			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	11807,25806	968	23469,82759			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	3,903225806	0,32	7,75862069			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	11,9818465	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Додаток О
СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. **Файермен О.О.** До питання про вимоги до майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* 2021. Вип. 2(22). С. 293–298. DOI: 10.32342/2522-4115-2021-2-22-32.

2. **Файермен О.О.** Компонентно-структурний аналіз феномена «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами». *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2021. № 5(5) 2021. С. 614–626. DOI: 10.52058/2786-4952 -2021-5(5)-614-626.

3. **Файермен О.О.** Щодо зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до роботи з сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2022. №1 (349). Ч.1. С. 112–125. DOI: 10.12958/2227-2844-2022-1(349)-1-112-125.

4. **Файермен О.О.** Технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя. 2022. №81. С. 284–290. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.53>.

5. **Файермен О.О.** Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* 2022. Вип. 1(23). С. 39–48. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-1-23-5 .

Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

6. **Fayerman O., Nikolenko I., Holub O., Krupenyina N., Hoshovskyi J.** (2022). Applying Coaching Technologies in Professional Self-Development of Socionomy Specialists in Supporting Families that have Children with Special Needs. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 13(5). 234–247. DOI: 10.47750/jett.2022.13.05.022. (*журнал індексовано в наукометричній Web of Science*)

7. Tokarieva A., Volkova N., Chyzykova I., **Fayerman O.** Computer-Mediated Communication and Gamification as Principal Characteristics of Sustainable Higher Education. In Proceedings of the 2nd Myroslav I. Zhaldak Symposium on Advances in Educational Technology, 2023. Vol. 1. pp. 515-528. DOI: 10.5220/0012065700003431

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. **Файермен О.О.** Соціальний інтелект як складник готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки*

фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: матер. III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф.: збірник наук. статей; укладач К.В. Петровська. Бердянськ, 2021. С. 70–74.

9. **Fayerman O.** Education of modern social workers in the USA. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2021. С. 7–9.

10. **Fayerman O.** Features of social work on resolution of conflicts in young families. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XI Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 10–12.

11. **Fayerman O.** Development of a psychologist's professional culture in a higher educational institution. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. С. 13–14.

12. **Файермен О.О.** Коучинг як інструмент соціальної підтримки сімей із дітьми з особливими потребами та навчання майбутніх фахівців соціономічних професій. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2021. С. 119–122.

13. **Файермен О.О.** Метод тренінгу у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації*: матер. II Міжнар. наук. конф. Т. 3. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. С. 38–40.

14. **Файермен О.О.** Формування рефлексії як складника готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.: Зб. наук. праць. Переяслав, 2021. Вип. 78. С. 159–161.

15. **Файермен О.О.** Зарубіжні наукові підходи у дослідженні соціальної підтримки. *Modern trends of scientific development: The II International Scientific and Practical Conference*. Vancouver, Canada. 2022. P. 354–357.

16. **Файермен О.О.** Щодо змісту спецкурсу «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами». *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та науковців. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 161–166.

17. **Файермен О.О.** Проблеми сімей, які виховують дітей з особливими потребами, та стратегії їх соціальної підтримки. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XIII Міжнар. наук.-практ. конф. науковців та студентів. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 189–192.

18. **Файермен О.О.** Позааудиторна робота як засіб підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з

особливими потребами. *Science and Practice: Implementation to Modern Society: Proceedings of the 12th International Scientific and Practical Conf. Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2022. P. 123–130.*

19. **Файермен О.О.** Волонтерська діяльність як засіб підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Філософські аспекти професійної освіти: матер. X Міжнар. наук.-практ. конф. Херсон – Кропивницький: ПП «Поліум», 2022. С. 208–210.*

20. **Файермен О.О.** Щодо ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Формування національної ідентичності українця через цінності Української Хартії вільної людини: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль. Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2022. С. 442–446.*

21. **Файермен О.О.** Самостійна робота у процесі підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Психолого-педагогічні проблеми вищої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика: матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023. С. С. 997-1000.*

22. **Файермен О.О.** Партнерство роботодавців та студентів під час реалізації технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. *Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі: матер. I Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2023. С. 265–270.*

Додаток П



**ДНІПРОВСЬКА МІСЬКА РАДА
ДЕПАРТАМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ДНІПРОВСЬКИЙ МІСЬКИЙ ЦЕНТР ДЕННОГО
ПЕРЕБУВАННЯ ДЛЯ ВІЛ-ІНФІКОВАНИХ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ» ДНІПРОВСЬКОЇ
МІСЬКОЇ РАДИ**

вул. Титова, 18-Б, м. Дніпро, 49055, тел/факс (066)501-43-50, E-mail:
oberyg@ukr.net. Код ЄДРПОУ

Адміністрація КЗ «Дніпровського міського центру денного перебування для ВІЛ –
інфікованих дітей та молоді» ДМР 35395023, р/рахунок 35419072035131 з
Держказначейській службі України, м. Київ, МФО820172

вих. № 112 від 05.10.2022

**ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

Файермен Олени Олександрівни

на тему «Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної
підтримки батьків дітей з особливими потребами»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії в галузі 01 Освіта за
спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Результати наукового дослідження О.О. Файермен упродовжувалися в роботу Комунального закладу «Дніпропетровський міський центр денного перебування для ВІЛ-інфікованих дітей та молоді» упродовж 2020-2022 р.р.

Для фахівців Центру (практичний психолог, соціальний педагог, соціальні працівники) О.О. Файермен було проведено лекцію «Зміст, технології соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід», цикл бесід: «Функції фахівців соціальної сфери у процесі соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами та їх виконання», «Технології та методики соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», «Управління випадком батьків дітей з особливими потребами у процесі соціальної підтримки (кейс-менеджмент)», тренінги «Вміння керувати собою», «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку».

Під час роботи групи підтримки і взаємодопомоги для батьків «Корисні розмови» О.О. Файермен було проведено дискусії «Стратегія самопомочі у стресових ситуаціях», «Діти – дзеркало батьків».

Упродовж взаємодії з колективом Центру О.О. Файермен представила власний науково-теоретичний доробок, виявила високий рівень педагогічної майстерності, вміння популяризувати науковий матеріал, що дає підстави засвідчити його корисність для використання у практичній діяльності

Директор центру



Ірина СЕРЕБРЯНА



ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«Університет імені Альфреда Нобеля»
 (ВНЗ «УАН»)

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000
 тел. +38(095) 7-0000-47, +38(063) 7-0000-47, +38(0562) 31-24-51, e-mail: info@uan.edu.ua, dnan.edu.ua
 код ЄДРПОУ 20201672

від 02.05.2023 № 152

на № _____ від _____

ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ
ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Файермен Олени Олександрівни

на тему «Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами»,
 поданого на здобуття ступеня доктора філософії
 за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Результати дисертаційного дослідження О.О. Файермен було впроваджено у процес професійної підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня зі спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» упродовж 2021-2023 н.р.

Розробленими О.О. Файермен матеріалами було збагачено зміст освітніх компонентів професійного спрямування: «Соціально-педагогічні аспекти інклюзивної освіти», «Психологічні проблеми батьківсько-дитячих стосунків», «Психологія сім'ї. Сімейне консультування», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Психологія консультування різних категорій клієнтів».

Наукові наробки авторки, її висновки і пропозиції становлять певний інтерес і прийнятні для практичного використання в діяльності закладу, зокрема презентований і апробований на практиці авторський спецкурс «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», надані навчально-методичні матеріали для викладачів ЗВО (кейси, вправи, тренінги, ділові й рольові ігри).

Викладачами університету було перевірено на практиці ефективність авторської технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка містить такі етапи: концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний.

Розроблений О.О. Файермен пакет діагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ



соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, було апробовано серед магістрантів під час проведення констатувального й контрольного етапів експерименту.

О.О. Файермен представила основні результати дослідження в статтях «Віснику університету імені Альфреда Нобеля»: Серія Педагогіка і психологія. Педагогічні науки (Вип. 2(22), 2021; Вип. 1(23). 2022), матеріалах міжнародних наукових, науково-практичних та науково-методичних конференцій: «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Дніпро, 2020, 2021, 2022), «Практична психологія у сучасному вимірі» (Дніпро, 2020, 2021, 2022), «Теорія і практика професійного становлення фахівця в інноваційному соціокультурному просторі» (Дніпро, 2023).

Спостереження викладачів та результати дослідно-експериментальної роботи із упровадження наданих О.О. Файермен дидактичних матеріалів дозволили зазначити суттєві позитивні зміни у рівні готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів університету.

Проректор із забезпечення якості
освітнього процесу ВНЗ «Університет
імені Альфреда Нобеля»



Т. Коробейнікова



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ОСТРОГРАДСЬКОГО

вул. Першогравцева, 20, м. Кременчук, Полтавська обл., 39600, т./ф. (3536) 75-81-86, т.75-83-89
e-mail: office@kdu.edu.ua, www.kdu.edu.ua, ЄДРПОУ 05385611

18.04.23 № 44-10/285

на № _____

Довідка
про впровадження результатів
дисертаційної роботи
Файермен Олени Олександрівни
на тему «Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до соціальної підтримки
батьків дітей з особливими потребами,
поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка»
за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Протягом 2022-2023 н.р. результати дисертаційного дослідження О.О. Файермен було впроваджено в освітній процес Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, зокрема у процес професійної підготовки магістрантів, які навчаються за спеціальністю 053 Психологія.

На засіданні кафедри педагогіки, психології і філософії О.О. Файермен було презентовано авторський спецкурс «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», надані навчально-методичні матеріали для проведення практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів, що включає участь у роботі інтерактивних груп у соціальній мережі Facebook, інстаграм, ютуб.

О.О. Файермен було проведено гостьові лекції для магістрантів, а саме «Фахівець соціальної сфери як суб'єкт надання соціальної підтримки батькам, які виховують дитину з особливими потребами», «Нормативно-правова база щодо соціальної підтримки батьків, які виховують дитину з особливими потребами», «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами: зарубіжний та вітчизняний досвід».

Особливу зацікавленість викликали практичні заняття «Імідж фахівців соціальної сфери, які працюють із сім'ями, що виховують дітей з особливими потребами». «Тренінг для батьків дітей з особливими потребами».

Магістранти взяли участь у роботі навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціальної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей», зокрема у сесії тренінгів «Чого я боюся?», «Вміння керувати собою», «Шляхи подолання стресових ситуацій, в яких перебувають батьки дітей з особливостями психофізичного розвитку».

Упровадження навчальних матеріалів О.О. Файермен дидактичних матеріалів засвідчило їх ефективність. Отримано позитивну динаміку показників рівнів готовності магістрантів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Перший проректор



Володимир НИКИФОРОВ



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, МСП-41, 69600, Україна
тел.: (061) 764-45-46, факс: (061) 228-75-08, e-mail: znu@znu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125243

28.04.2023 № 01/01-13/28 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів
дисертаційного дослідження
Файермен Олени Олександрівни
на тему «Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної
підтримки батьків дітей з особливими потребами»,
поданого на здобуття ступеня доктора філософії
за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Результати дисертаційного дослідження О.О. Файермен було впроваджено у процес професійної підготовки майбутніх психологів, соціальних педагогів Запорізького національного університету упродовж 2021-2023 н.р.

Авторка виступила із доповіддю перед викладачами, де представила власне бачення феномену «готовність майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами», яке презентувала як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє фахівцю здійснювати ефективну соціальну підтримку батьків дітей з особливими потребами завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до надання соціальної підтримки батькам, сукупності знань і вмінь (гностичні, проектувальні, організаторські, мовленнєві, інтерактивні, морально-етичні), розвиненості соціального інтелекту, толерантності, емпатії, рефлексії.

Особливу зацікавленість науково-педагогічних працівників викликали: авторська технологія підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, а також презентація навчальної дисципліни «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та 231 Соціальна робота магістерського рівня. Мета – сформувати у магістрантів готовність до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; допомогти їм в оволодінні основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо соціальної підтримки сімей, які виховують дітей з особливими

потребами та навчити їх застосовувати ці знання і вміння в майбутній професійній діяльності.

Розроблений О.О. Файермен пакет діагностичних методик, спрямованих на виявлення рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, було апробовано серед магістрантів.

Спостереження викладачів та результати дослідно-експериментальної роботи із упровадження наданих О.О. Файермен дидактичних матеріалів (банк кейсів, ситуацій, тренінгових занять) дозволили зазначити суттєві позитивні зміни у рівні готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів університету.

Проректор з наукової
роботи



Геннадій ВАСИЛЬЧУК

Пономаренко Ольга 050 341 50 90

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)
вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, Україна, 84116
Тел./факс (062) 666-54-54
E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www.ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

27.04.2023 № 01-10-169 на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів
дисертаційної роботи
Файермен Олени Олександрівни
на тему «Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної
підтримки батьків дітей з особливими потребами»,
поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань
«Освіта/Педагогіка»
за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Протягом 2021-2023 н. р. результати дисертаційного дослідження О.О. Файермен було впроваджено у процес професійної підготовки майбутніх психологів, соціальних працівників Донбаського державного педагогічного університету.

Науково-педагогічні працівники стали учасниками навчально-методичного веб-семінару-практикуму «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами». Цільовими орієнтирами семінару визначено: розкриття концептуальних положень підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; обґрунтування сутності та компонентно-структурного складу «готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами; презентація цілей і завдань навчальної дисципліни «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія та 231 Соціальна робота магістерського рівня; надання викладачам навчально-методичних матеріалів.

Магістранти спеціальності 053 Психологія та 231 Соціальна робота взяли участь у діагностуванні рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Упровадження наданих О.О. Файермен матеріалів (робоча програма навчальної дисципліни «Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами», банк рольових ігор, кейсів, ситуацій, тренінгових занять) засвідчило їх ефективність, отримано позитивні зрушення у рівні готовності до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами магістрантів університету.

В. о. ректора,
доктор педагогічних наук,
професор,



Світлана ОМЕЛЬЧЕНКО

Підпис Омельченко С.С.
Начальник відділу кадрів



С.С. Сілік



Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

Юридична адреса: пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
Фактична адреса: вул. Ковалю, 3, м. Полтава, 36003
тел.: 095-105-60-05
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

04.05.2023 № 1/338

ДОВІДКА

про впровадження результатів
дисертаційної роботи
Файермен Олени Олександрівни
на тему «Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної
підтримки батьків дітей з особливими потребами»,
поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань
«Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

На базі ДЗ «Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка» упродовж 2021-2023 років проводився педагогічний експеримент по впровадженню наукових досліджень Олени Олександрівни Файермен в освітній процес. В сучасних умовах реформування змісту освіти такі наукові пошуки мають важливе практичне значення.

На основі розроблених матеріалів О.О. Файермен було проведено для викладачів навчально-методичний веб-семінар-практикум «Технології підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами». Магістранти спеціальності 053 Психологія та 231 Соціальна робота взяли участь у діагностуванні рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.

Протягом 2021-2023 років було перевірено на ефективність авторську технологію підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами, яка розроблена на підставі

системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, середовищного, ресурсного підходів, що містить такі взаємопов'язані етапи: концептуально-цільовий, організаційно-підготовчий, змістово-процесуальний, практичний, рефлексивно-коригувальний. Визначення рівня готовності студентів до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами засвідчило ефективність запропонованої дослідницею технології. Викладачі використовували в своїй роботі і навчально-методичне забезпечення, запропоноване дослідницею, а саме банк кейсів, ігрових, коучингових, колаборативних, проєктних, тренінгових технологій навчання. Реалізовано програму роботи навчально-наукового студентського гуртка «Основи роботи фахівця соціономічної сфери в умовах супроводу й підтримки дітей з особливими потребами та їх сімей».

Упровадження наукових здобутків О.О. Файермен в освітній процес університету сприяло суттєвому підвищенню рівня готовності майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами. Отримані результати дозволяють зробити висновок, що матеріали дисертаційного дослідження О.О. Файермен є актуальними й можуть бути рекомендованими для підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до соціальної підтримки батьків дітей з особливими потребами.





Доктор педагогічних наук, доцент,
проректор з навчально-педагогічної роботи



Ярослава ЮРКІВ

Title	Sight the document
File name	Дисертація Файермен_Олена.pdf
Document ID	f5a4b94d4ac006a6663b5ec364bdbcbffbcd36a4
Audit trail date format	MM / DD / YYYY
Status	● Signed

Document History

 SENT	08 / 16 / 2023 12:30:10 UTC	Sent for signature to Olena Fayerman (olenafayerman@yahoo.com) from olenafayermanbcba@gmail.com IP: 107.77.225.90
 VIEWED	08 / 16 / 2023 12:30:54 UTC	Viewed by Olena Fayerman (olenafayerman@yahoo.com) IP: 107.77.225.90
 SIGNED	08 / 16 / 2023 12:33:32 UTC	Signed by Olena Fayerman (olenafayerman@yahoo.com) IP: 107.77.225.90
 COMPLETED	08 / 16 / 2023 12:33:32 UTC	The document has been completed.