ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г. С. КОСТЮКА
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

РАЄВСЬКА ЯНА МИКОЛАЇВНА

УДК 316.614-057.87(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

053 – психологія
19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

Подається на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____Я.М. Раєвська
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий консультант:
Грись Антоніна Михайлівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Київ – 2020

АНОТАЦІЯ

Раєвська Я.М. Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 053 – психологія, 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, 2020.

Захист відбудеться «6» жовтня 2020 р. об 11 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.453.01 в Інституті психології імені Г.С. Костюка НАПН України за адресою: 01033, м. Київ-33, вул. Паньківська, 2.

Дисертація присвячена аналізу психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери. Робота містить теоретичне обґрунтування, методичні засади та результати емпіричного дослідження з цієї проблеми.

Засадничі положення і гіпотези дослідницької концепції автора полягають у специфіці підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії має досліджуватися з урахуванням з запитів мережі баз практики, на основі використання теорій і концепцій психології, соціології, педагогіки, соціальної роботи та інших гуманітарних наук, вивчення закономірностей та підходів до розуміння змісту міжпрофесійної взаємодії розробити концепцію та на її основі побудувати процесуальну модель підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Концепція дослідження зумовлює його здійснення на 2 рівнях: теоретико-методологічний і практичний, кожний з яких представлений сукупністю наукових підходів: 1) теоретико-методологічний рівень – це фундаментальні наукові підходи, зокрема: *системний підхід* – дасть змогу розглядати міжпрофесійну взаємодію як предмет діяльності фахівців соціальної сфери; *термінологічний підхід* – сприятиме формуванню понятєво-категоріального апарату дослідження; *синергетичний підхід* –

дозволить простежити ґенезу системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *соціологічний підхід* – дасть змогу на основі специфіки діяльності фахівців соціальної сфери обґрунтувати структурно-функціональну модель особистісної траєкторії підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *компетентнісний підхід* – дозволить розглядати компетентність фахівців соціальної сфери з міжпрофесійної взаємодії як результат інтегрування знань, умінь, набутих у процесі вивчення дисциплін професійної підготовки; 2) практичний рівень ґрунтується на принципах: науковості та цілісності знання, професійної спрямованості підготовки, зв'язку теорії з практикою, рівної значущості теоретичної і практичної складових підготовки, гнучкості, диференціації та індивідуалізації, застосування інноваційних методів і технологій, інклюзії, неперервності професійного розвитку. Завдяки їх використанню здійснено аналіз підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії як відкритої системи, що динамічно реагує на глобалізацій ні впливи у соціальній сфері, охоплює сукупність взаємопов'язаних компонентів, утворених елементами: мета, методологічні підходи, принципи, теоретичні та практичні складові підготовки, навчальні плани, освітньо-кваліфікаційні програми, зміст, форми, методи, технології підготовки, оцінювання і моніторинг якості підготовки науково-педагогічних працівників, студентів, мережі баз практики, результати підготовки. Це дало змогу побудувати процесуальну модель підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Вихідні положення авторського діалогічно-компетентнісного підходу до психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери згідно з розробленою концепцією дослідження полягають у тому, що процес співпраці фахівців різних галузей являє собою специфічно-рольову взаємодію партиципативно, колаборацій но та координовано орієнтовану на досягнення індивідуальних цілей та мети спільної професійної діяльності.

Концепція діалогічно-компетентнісного підходу формує основні принципи міжпрофесійної взаємодії: системності, комплексності, актуальності, послідовності, взаємозбагачення, перспективності, самоефективності.

Особливості міжпрофесійної взаємодії полягають в тому, що: партнер у міжпрофесійній взаємодії завжди виступає як особистість, значуща для суб'єкта; учасникам взаємодії притаманне добре взаєморозуміння в питаннях справи; головним завданням міжпрофесійної взаємодії виступає продуктивна співпраця; зміст підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії повинен включати наступні компоненти: глибокий аналіз сучасного соціального розвитку і формування вміння дати об'єктивну оцінку соціальній політиці, запропонувати альтернативні варіанти; чітке уявлення і класифікацію сучасних моделей, психолого-педагогічного забезпечення самої практики соціальної роботи; власне педагогічний процес підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування фахівців соціальної сфери у міжпрофесійній взаємодії; розробку і реалізацію програм, що підвищують компетентність міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери;

Вперше: розроблено й обґрунтовано особистісну траєкторію готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, яка визначена за основними чотирма компонентами, зокрема: мотиваційно-емотивний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний та регуляційний, що містить показники становлення особистості фахівців до міжпрофесійної взаємодії; запропоновано комплекс діагностичних інструментів, у тому числі авторських, що дозволяє вивчати психологічні складові та особливості процесу міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери; емпірично досліджено особливості сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери; змодельовано цілісну концептуальну модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної

взаємодії, в основі якої лежать висновки, отримані внаслідок вивчення психологічного забезпечення особистісної траєкторії та психологічних компонентів формування готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; емпірично перевірено ефективність впровадження концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії через застосування авторської програми; розроблено алгоритм міжпрофесійної взаємодії при роботі з різними цільовими групами та категоріями клієнтів; *поглиблено та розширено:* наявні наукові уявлення про структуру і складові процесу міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери; зміст основних понять процесу міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери та типи учасників міжпрофесійної взаємодії; *подальшого розвитку набули:* методологічні засади та методичне забезпечення дослідження процесу формування готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери; практичні підходи та методичні рекомендації щодо сприяння професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Практичне значення дослідження визначається тим, що результати можуть бути застосовані в освітянській галузі зокрема для: обґрунтування та валідизації дослідницьких технологій аналізу психологічних передумов готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; розробки авторських та стандартизації типових методик й анкет щодо визначення рівня сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери; розробки науково-практичних рекомендацій щодо діагностики і розвитку готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Апробований у дисертації методичний інструментарій може стати основою для проведення досліджень у системі підготовки фахівців соціальної сфери, для діагностичної оцінки психологами та педагогами перспектив розвитку фахівця.

Організаційно-методичне забезпечення процесу готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, що створює передумови для зростання ефективності професійного розвитку фахівців.

Практична значущість роботи пов'язана також із можливістю розробки на основі досліджених чинників діагностичних критеріїв та показників конструктивної міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери на основі аналізу складових його фахової діяльності, які можуть охарактеризувати суб'єктивну перспективу професійного шляху як необхідну передумову його професійного зростання.

За проблемою дисертаційного дослідження розроблено, забезпечено інструктивно-методичними матеріалами та впроваджено у практику підготовки у заклади вищої освіти навчально-методичний супровід.

Перший розділ «Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» присвячений аналізу і систематизації основних підходів до вивчення сучасного стану професійної діяльності та взаємодії фахівців соціальної сфери; сутності та складових міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери. Проаналізовано нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери та практичні аспекти проблеми підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Зокрема, в розділі висвітлені питання організаційно-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери; особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; практичні аспекти професійно-орієнтованої підготовки фахівців соціальної сфери

Другий розділ «Методичне забезпечення емпіричного дослідження міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» розглянуто послідовність доробок щодо теоретико-методологічного обґрунтування авторського підходу до системи забезпечення особистісно-професійних якостей становлення фахівців соціальної сфери; психологічного забезпечення

особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Також розділ презентує покрокове методичне обґрунтування авторського підходу щодо організації структури емпіричного дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Третій розділ «Емпіричне дослідження рівня сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» презентує покрокове дослідження особливостей формування міжпрофесійної взаємодії. Представлені дані емпіричного аналізу за такими компонентами: мотиваційно-емотивним, когнітивно-змістовим, діяльнісно-практичним та регуляційним.

У четвертому розділі «Модулювання професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії» представлена концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та перевірена ефективність її впровадження. Представлені практичні підходи та методичні рекомендації щодо сприяння професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

У п’ятому розділі «Алгоритмізація міжпрофесійної взаємодії при роботі з цільовими групами та категоріями клієнтів» обґрунтовано практичні види та форми роботи з такими категоріями: дітьми та молоддю, сім’ями, людьми похилого віку, людьми з обмеженими можливостями, внутрішньо - та зовнішньо-переміщеними особами та учасниками бойових дій.

Перспективи дослідження: на підставі математичної моделі можлива побудова прогнозу щодо успішного розвитку професіонала, а також оцінка точності та достовірності такого прогнозу – вивчення та вдосконалення прогностичної функції створених моделей. Застосування таких моделей на практиці дасть можливість створювати більш точні прогнози успішності професійної діяльності окремого спеціаліста.

Ключові слова: взаємодія, професіоналізм, професійна взаємодія, міжпрофесійна взаємодія, фахівець соціальної сфери, готовність до професійної діяльності, особистісна траєкторія готовності.

SUMMARY

Rayevska Ya.M. Psychological support of interprofessional interaction of social specialists. – Manuscript.

Dissertation for the Doctor of Psychological Sciences degree in specialty 053 - psychology, 19.00.05 - social psychology; psychology of social work. - GS Kostyuk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2020.

The dissertation is devoted to the analysis of psychological support of interprofessional interaction for social specialists. The work contains theoretical substantiation, methodological foundations and empirical results of research on this problem.

The basic provisions and hypotheses of the author's research concept are specific the specificity of training social workers for interprofessional interaction should be explored with the requirements of a network of practice based on the use of theories and concepts of psychology, sociology, pedagogy, social work, and other Humanities, the study of patterns and approaches to understanding the content of interprofessional interaction to develop the concept and on its basis to build a procedural model of training social workers for interprofessional interaction.

The concept of the research determines its implementation on 2 levels: theoretical, methodological and practical, each of which is represented by a set of scientific approaches: 1) theoretical and methodological level: *a systemic approach* – will provide an opportunity to understand interprofessional interaction as a subject of activity of specialists of social sphere; *terminological approach* – the main purpose is to contribute to the formation of conceptual-categorical apparatus

of the study; *a synergistic approach* will allow us to trace the Genesis of the system of professional training social workers for interprofessional interaction; *a sociological approach* will give you a chance to justify the structural-functional model of personal trajectory of training specialists of social sphere to interprofessional collaboration; *competence approach* allows to understand the competence of specialists of social sphere with interprofessional interactions as a result of the integration of knowledge, skills acquired in the process of studying disciplines of professional training; 2) practical level is based on the principles of scientific integrity and knowledge, professional orientation of training, importance of theoretical and practical components of training, flexibility, differentiation and individualization, the use of innovative methods and technologies, inclusion, continuity of professional development. Through their use preparing social workers for interprofessional interaction is realized as an open system that dynamically responds to globalization influence in the social sphere, covers a set of interrelated components. They are formed by different methodological approaches, principles, theoretical and practical components of training, training plans, educational and qualification programs, forms, methods, technologies of training, evaluation and monitoring the quality of training scientific and pedagogical workers, students, a network of practice, the results of training. This gave you the opportunity to build a procedural model of training social workers for interprofessional interaction.

The starting points of the dialogic-competence approach to psychological support of interprofessional interaction of social specialists in accordance with the developed research concept are that the process of cooperation of specialists in different fields is a specific role interaction participatory, collaborative and coordinated to achieve individual goals and goals. .

The concept of dialogic-competence approach forms the basic principles of interprofessional interaction: system, complexity, relevance, consistency, mutual enrichment, perspective, self-efficacy.

Features of interprofessional interaction are that: the partner in interprofessional interaction always acts as the identity, significant for the subject; participants in the interaction possess good understanding in the issues of the case; the main objective of interprofessional interaction supports productive cooperation; the content of education specialists of social sphere to interprofessional collaboration should include the following components: we should make a deep analysis of modern social development and develop an ability to make an objective assessment of social policies, offer alternatives; we should get a clear understanding and classification of modern models of psychological and pedagogical foundations for the practice of social work; we should develop the theories, concepts, models, and technologies aimed at the effective functioning of social sphere of specialists in interprofessional interaction, develop and implement the programs that enhance the competence of interprofessional cooperation of specialists of social sphere;

For the first time: the personal trajectory of readiness of social sphere specialists for interprofessional interaction, which is defined by the main four components, is developed and substantiated: a complex of diagnostic tools, including copyrights, is offered, which allows to study the psychological components and features of the process of interprofessional interaction of specialists in the social sphere; the peculiarities of the formation of interprofessional interaction of social sphere specialists have been empirically investigated; the whole conceptual model of forming of professional readiness of social sphere specialists for interprofessional interaction is modeled, on the basis of which the conclusions obtained as a result of studying of psychological support of personal trajectory and psychological components of forming of readiness of social sphere specialists for interprofessional interaction are based; empirically tested the effectiveness of introducing a conceptual model of forming the professional readiness of social sphere professionals for interprofessional interaction through the use of the author's program; developed an algorithm of interprofessional interaction when working with different target groups and categories of clients;

deepened and expanded: existing scientific ideas about the structure and components of the process of interprofessional interaction of specialists in the social sphere; the content of the basic concepts of the process of interprofessional interaction of specialists in the social sphere and the types of participants of interprofessional interaction; *further development was gained:* methodological foundations and methodological support for the study of the process of formation of readiness for interprofessional interaction of specialists in the social sphere; practical approaches and methodological recommendations for promoting the professional readiness of social professionals for interprofessional interaction.

Practical value of research is determined by the fact that the results can be applied in the educational sector for the development of copyright and standardization of standard methods and questionnaires to determine the level of development of interprofessional interaction of specialists in a social sphere; the development of scientific and practical recommendations regarding the diagnosis and development of readiness of specialists of social sphere to interprofessional interaction.

Tested in the thesis, the methodological instruments could be the basis for research in the system of training specialists of the social sphere, for the diagnostic assessment of psychologists and teachers for development of a specialist.

Organizational-methodical maintenance of the process of readiness of specialists of the social sphere to interprofessional interaction creates prerequisites for increasing the efficiency of professional development of specialists.

The practical significance of the work is connected also with the possibility of developing a diagnostic criteria and indicators of constructive interprofessional interaction of specialists of the social sphere on the basis of the analysis of the components of his professional activity .On the issue of the dissertation research were developed, provided methodological materials and was implemented methodogical support for training in higher education institutions.

The first section «Theoretical-methodological bases of a study of the problems of interprofessional interaction of specialists of the social sphere»

highlights the analysis and systematization of the main approaches to the study of the current state of professional activities and interaction of professionals from the social sphere; the nature and components of interprofessional interaction specialist's social sphere. Were analyzed regulatory support of interprofessional interaction of specialists of social sphere and practical aspects of the problem of training social workers for interprofessional interaction.

In particular the section highlights the issues of organizational and methodological support of the process of training specialists of social sphere; peculiarities of multidisciplinary approach in training specialists of the social sphere for interprofessional interaction; practical aspects of professionally oriented training specialists of the social sphere.

The second section «Methodological support of empirical research of interprofessional interaction among specialists of social sphere» highlights the sequence of developments in theoretical-methodological justification of the author's approach to the system of providing personal and professional qualities of the formation of social workers; psychological support of the personal trajectory of readiness of specialists of the social sphere to the interprofessional interaction. Also, the section presents step-by-step the methodical rationale of the author's approach to organization structure of the empirical study of readiness of specialists of the social sphere to interprofessional interaction.

The third Chapter «An Empirical study of the level of formation interprofessional interaction specialists of the social sphere» presents step-by-step the study of peculiarities of the formation of interprofessional interaction.

Empirical analysis was presented by such components: motivational-emotive component, cognitive-semantic component, activity -practical component and regulatory component.

The fourth section, «Modeling of professional readiness of students of the social sphere for interprofessional interaction» presents a conceptual model of formation of professional readiness of social workers to the interprofessional collaboration and was tested the effectiveness of its implementation. Also it

presents practical approaches and guidelines which help us to promote the availability of professional social workers for interprofessional interaction.

In the fifth section, «Algorithmization of interprofessional collaboration working with target groups and types of clients» were justified practical types and forms of work with such categories: children and youth people, families, elderly people, people with disabilities, internally and externally-displaced persons and combatants.

The prospects of a research: it is possible to make a forecast for the successful development of a professional, we can develop the accuracy and reliability of this person. An application of such models on practice will allow you to create more accurate predictions of professional success of an individual specialist.

Keywords: interaction, professionalism, professional interaction, interprofessional interaction, a specialist in the social sphere, readiness for professional activity, the personal trajectory of readiness.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

І. Монографія:

1. Раєвська Я.М. Теорія і практика професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії : монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С., 2020. 348 с.

ІІ. Розділи у колективній монографії:

2. Особистість в умовах суспільних трансформацій: становлення та розвиток: колективна монографія / Я.М. Раєвська, Н.М. Гончарук, Л.А. Онуфрієва, О.М. Вержиховська та ін. ; за ред. Н.М. Гончарук, Л.А. Онуфрієвої, О.М. Вержиховської. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. 220 с.

3. Raievska Ya. Analysis of psychological readiness for interprofessional interaction of social workers: theoretical and methodological aspect. Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy : collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria : Publishing House ACCESS PRESS, 2020. P. 458-473.

4. Raievska Ya., Melnyk Zh. Professional formation of future social specialists: practical aspect. Innovative scientific researches : European development trends and regional aspect. 3rd ed. Riga, Latvia : «Baltija Publishing», 2020. P. 159-180.

5. Теоретичні та методичні аспекти соціальної діяльності: монографія / Грач Ю.В., Козаченко С.М., Комар Т.В., Ігумнова О.Б., Мельник Ж.В., Мельник Л.П., Олійник К.С., Раєвська Я.М., Руденок А.І., Співак В.І., Стинська В.В.; за ред. Л.О. Данильчук, Л.І. Романовська. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2020. Т. 3. С. 201-239.

ІІІ. Посібники та методичні рекомендації (матеріали):

6. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Навчальна волонтерська безвідривна практика: програма і методичні рекомендації до організації та проведення практики для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота (денна форма навчання) ; для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога (денна форма навчання) : навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С, 2020. 114 с.

7. Тернавська Т.А., Раєвська Я.М., Мельник Ж.В. Менеджмент соціальної роботи : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С., 2020. 280 с.

8. Тернавська Т.А., Раєвська Я.М., Мельник Ж.В. Навчально-практичний органайзер з курсу «Менеджмент соціальної роботи» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С., 2020. 248 с.

9. Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери : тези доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару / упоряд. : Л.П. Мельник, Я.М. Раєвська, Ж.В. Мельник. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2019. 76 с.

10. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Система соціальної допомоги людям похилого віку : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ПП «Аксіома», 2019. 188 с.

11. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. «Психологічні основи соціальної роботи». Методичні рекомендації до виконання практичних занять : для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота (денна форма навчання) ; для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога (денна форма навчання). Кам'янець-Подільський : «Медобори-2006», 2019. 74 с.

12. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Ведення професійної документації : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота ; для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. 226 с.

13. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Програма і методичні рекомендації технологічної практики: для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота (денна та заочна форма навчання) ; для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога (денна форма навчання). Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2019. 54 с.

14. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В.Програма і методичні рекомендації практики в закладах соціальної допомоги : для студентів галузі знань 1301 Соціальне забезпечення напряму підготовки 6.130101 Соціальна допомога (денна форма навчання). Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. 52 с.

15. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Програма і методичні рекомендації виробничої практики : для студентів галузі знань 1301 Соціальне забезпечення напряму підготовки 6.130101 Соціальна допомога (денна та заочна форма навчання). Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 56 с.

16. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Програма корекційно-реабілітаційної практики. Методичні рекомендації : для студентів галузі знань 0101 Педагогічна освіта напряму підготовки 6.010106 Соціальна

педагогіка (денна та заочна форма навчання). Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 86 с.

17. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Програма і методичні рекомендації професійно-орієнтованої практики : для студентів галузі знань 1301 Соціальне забезпечення напряму підготовки 6.130101 Соціальна допомога (денна форма навчання). Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 44 с.

18. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Програма волонтерської (безвідривної) практики. Методичні рекомендації : для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота (денна форма навчання) ; для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога (денна форма навчання). Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 162 с.

19. Раєвська Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Програма стажерської практики : для студентів галузі знань 1301 Соціальне забезпечення напряму підготовки 6.130101 Соціальна допомога (денна та заочна форма навчання). Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 52 с.

IV. Статті в наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України:

20. Раєвська Я.М. Психологічний аналіз рівня сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери. *Психологічний часопис.* 2020. Том 6. № 4. С. 267-279.

https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/947/572

21. Раєвська Я.М. Концептуальні основи психологічного забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Габітус.* 2020. № 12. С. 192-198.

22. Раєвська Я.М. Концепт особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Теорія і практика сучасної психології.* 2020. №1. Т. 3 С. 98-103.

DOI https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-3.17

http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2020/part_3/19.pdf

23. Раєвська Я.М. Готовність фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом. *Психологічний часопис*. 2020. Том 6. № 1. С. 142-151.

http://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/823

24. Раєвська Я.М. Особливості та напрями соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами в Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2020. Вип. 34. С. 184-196.

25. Раєвська Я.М. Психологічне забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії: організаційно-методологічний аспект. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Вип. 6. Т. 1. С. 153-157. DOI https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-1.31

http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2019/part_1/33.pdf

26. Раєвська Я.М. Особливості здійснення міжпрофесійної взаємодії при роботі з дітьми та молоддю. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2019. Том XI : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 20. С. 286-300.

27. Раєвська Я.М. Особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної

взаємодії. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2019. Вип. XXXIII. С. 109-119.

28. Раєвська Я.М. Сучасний стан професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Том XI : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 17. С. 197-211.

29. Раєвська Я.М. Технології організації професійної комунікації в соціальній роботі. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Том XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 18. С. 274-287.

30. Раєвська Я.М. Соціальна допомога людям похилого віку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Вип. XXX. 2018. С. 175-187.

31. Раєвська Я.М. Етапи професійного становлення сучасного фахівця соціальної сфери. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Вип. XXIX. 2017. С. 139-154.

32. Раєвська Я.М. Зарубіжний досвід забезпечення соціальної сфери. *Соціальна робота та соціальне забезпечення в структурі соціальної політики України.* 2016. С. 84-91.

33. Раєвська Я.М. Особливості сімейної соціалізації в різних типах неблагополучних сімей. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Вип. XXVII. 2016. С. 175-184.

34. Раєвська Я.М. Структурно-функціональний підхід до діяльності клубних об'єднань за місцем проживання. *Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка.* 2014. Том

XI : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 13. С. 459-456.

35. Раєвська Я.М. Практична психологія в системі соціальної роботи. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2013. С. 232-236.

V. Статті у фахових наукових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних:

36. Раєвська Я.М. Професійна готовність фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Молодий вчений.* 2020. № 1 (77). С. 48-53.

https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-1-77-11

37. Раєвська Я.М. Структурно-функціональний підхід до міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи. *Мультидисциплінарний міжнародний науковий журнал «Інтернаука».* 2019. № 15. С. 50-57.

https://doi.org/10.25313/2520-2057-2019-15-5303

38. Raievska Ya., Melnyk L. Social assistance to the elderly. *EDULEARN 19 Proceedings*. 2019. P. 1423-1428. **Web of Science**

https://library.iated.org/view/RAIEVSKA2019SOC

39. Raievska Ya. Practical aspects of the problem of training specialists in the social sphere to interprofessio-nal interaction. *RS Global Sp. z O.O., Warsaw, Poland Multidisciplinary scientific edition World science*. 2019. № 9(49) Vol. 1, September. P. 50-57.

DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws

40. Раєвська Я.М. Соціально-психологічна та педагогічна робота фахівців соціальної сфери з дітьми з дистантних сімей. *European humanities studies : State and Society. Europejskie studia humanistyczne : Państwo i Społeczeństwo*. 2018. Issue 4 (II). P. 108-121.

41. Раєвська Я.М. Теоретичні аспекти соціально-психологічних особливостей переживання самотності людьми похилого віку. *International*

scientific professional periodical journal «THE UNITY OF SCIENCE» Vienna, Austria. 2016. P. 61-64.

42. Раєвська Я.М. Особливості соціально-педагогічної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у прийомній сім'ї та школі. *Молодий вчений*. 2015. № 2. (17). С. 432-434.

43. Раєвська Я.М. Комунікативна компетентність як засіб підвищення стресостійкості соціальних педагогів. *International scientific professional periodical journal «THE UNITY OF SCIENCE» Czech Republic – Prague.* 2015. P. 80-82.

44. Раєвська Я.М. Співпраця школи і сім'ї з проблеми формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин. *Молодий вчений.* 2014. № 1. С. 110-114.

VI. Статті в інших наукових виданнях та матеріалах науково-практичних конференцій:

45. Raievska Ya. Organizational and methodological support for the process of training social specialists for interprofessional interaction. Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 квітня 2020 р. Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2020. С. 106-111.

46. Раєвська Я.М. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з людьми з обмеженими можливостями. *Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 22 листопада 2019 р. Чернівці : Технодрук, 2019. С. 252-254.

47. Raievska Ya. Psychological support of the personal trajectory of the readiness of specialists of the social sphere to interprofessional interaction. Conference Proceedings V International research and training conference *«Public health – social, educational and psychological dimensions*». Lublin, Poland, 2019. 31 p.

48. Раєвська Я.М. Теоретико-методологічні підходи дослідження міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери. *Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери :* тези доповідей. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2019. С. 54-58.

49. Раєвська Я.М. Основні положення методології дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. «Fundamental And Applied Researches In Practice Of Leading Scientific Schools» : веб-сайт URL.: https://fdotadotr.files.wordpress.com/2019/10/d093d183d180d0bbd194d0b2d0b0-d0a2d0b5d182d18fd0bdd0b0-d0a1d182d0b5d0bfd0b0d0bdd196d0b2d0bdd0b0-wp-d092d0bed181d181d182d0b0d0bdd0bed0b2d0bbd0b5d0bd.pdf (дата звернення : 21.03.2019) С. 174-180.

50. Раєвська Я.М. Міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери при роботі з дітьми та молоддю. *Психологічні реалії становлення особистості підлітка:сучасність та перспективи :* тези доповідей. Київ : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 55-59.

51. Раєвська Я.М. Нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи. *Актуальні правові та гуманітарно-економічні проблеми в період реформування демократичного суспільства :* збірник тез VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. 15–16 листопада 2019 р. Кропивницький : ПВНЗ КІДМУ, 2019. С. 202-205.

52. Раєвська Я.М. Теоретичні аспекти проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної підготовки. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах.* Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. 17. Т. 1. С. 152-154.

53. Раєвська Я.М. Взаємозалежність формування професійної компетентності корекційного педагога та логопеда від рівня розвитку його

особистісних якостей. *Від науки – до практики : науково-методичний альманах.* Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2018. С. 28-30.

54. Раєвська Я.М. Психологічні аспекти професійного становлення фахівця соціальної сфери. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах.* Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. Вип. 16. Т. 1. С. 125-126.

55. Раєвська Я.М. Технології організації професійної комунікації в соціальній роботі. International scientific-practical congress of pedagogues, psychologists and medics *«New Trends of Global scientific ideas»* the 10th of March, 2016, Geneva (Switzerland), 2016. P. 131-136.

56. Раєвська Я.М. Особливості соціальної роботи з молодими сім'ями. International scientific professional periodical journal *«THE UNITY OF SCIENCE»*. Geneva (Switzerland), 2015. P. 129-132.

57. Раєвська Я.М. Особливості роботи соціального працівника з дезадаптованими підлітками. *Актуальні проблеми експериментальної психології: досвід та перспективи на пошану професора А.І. Шинкарюка та до Дня народження Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 28 жовтня 2015 р. :* матеріали Круглого столу з міжнародною участю. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2015. С. 98-100.

58. Раєвська Я.М. Напрямки роботи щодо здійснення соціально-психологічної реабілітації дітей з особливими потребами. International scientific-practical congress of teachers and psychologists *«The generation of scientific ideas»,* the 17-18th of February. Geneva (Switzerland), 2015. P. 88-91.

59. Раєвська Я.М. Особливості роботи з молодими сім'ями. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук :* матеріали міжнародної науково-практичної конференції. ГО «Південна фундація педагогіки», 2014. С. 42-45.

60. Раєвська Я.М. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями. *Людина і сучасне суспільство : проблеми педагогіки та психології :* збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції: Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2013. С. 31-37.

61. Раєвська Я.М. Проблема формування готовності майбутніх педагогів до організації взаємодії з дистантною сім'єю. *Педагогіка та психологія : історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень :* збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції : К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології». 2013. С. 111-116.

62. Раєвська Я.М. Соціальна допомога як засіб долання життєвих труднощів і відновлення соціалізаційного потенціалу дітей трудових мігрантів. *Психологія в Україні та за кордоном :* матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. С. 38-43.

63. Раєвська Я.М. Основні напрями використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності психологів. *Сучасні тенденції розвитку педагогічних та психологічних наук :* матеріали міжнародної науково-практичної конференції. К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2013. С. 34 – 38.

Крім того, основні положення дисертації викладено у 24 опублікованих тезах виступів на конференціях та 10 доповідей на науково-практичних семінарах.

ЗМІСТ

ВСТУП……...…28

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ…….44

1.1 Сучасний стан професійної діяльності та взаємодії фахівців соціальної сфери……..44

1.2 Сутність і складові міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери…….62

1.3 Нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери……..78

1.4 Підготовка фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії……93

1.4.1 Організаційно-методичне забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери……..93

1.4.2 Здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії…….....105

1.4.3 Аналіз практичної професійно-орієнтованої підготовки фахівців соціальної сфери……..114

Висновки до першого розділу ……..…..119

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ……124

2.1 Система забезпечення особистісно-професійних якостей становлення фахівців соціальної сфери……124

2.2 Психологічне забезпечення особистісної траєкторії готовності

фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії……..143

2.3 Організація дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії…….154

Висновки до другого розділу ……..165

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ……...171

3.1 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за мотиваційно-емотивним компонентом……..171

3.2 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за когнітивно-змістовим компонентом…….....190

3.3 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за діяльнісно-практичним компонентом……195

3.4 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за регуляційним компонентом…….201

Висновки до третього розділу ……...….211

РОЗДІЛ 4. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ……218

4.1 Концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії……218

4.2 Експериментальне дослідження ефективності впровадження концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії…….240

4.3 Практичні підходи та методичні рекомендації щодо сприяння професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії…….266

Висновки до четвертого розділу ………....272

РОЗДІЛ 5. АЛГОРИТМІЗАЦІЯ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПРИ РОБОТІ З РІЗНИМИ ЦІЛЬОВИМИ ГРУПАМИ І КАТЕГОРІЯМИ КЛІЄНТІВ……...276

5.1 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з дітьми та молоддю…….282

5.2 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з сім'ями…….……293

5.3 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з людьми похилого віку…….309

5.4 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з людьми з обмеженими можливостями…….317

5.5 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з внутрішньо - та зовнішньо-переміщеними особами……328

5.6 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з учасниками бойових дій……342

Висновки до п'ятого розділу ……..350

ВИСНОВКИ…….355

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ……..361

ДОДАТКИ ……..…...402

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі в Україні в умовах зростання соціальних проблем збільшується число осіб, які потребують кваліфікованої соціальної допомоги та підтримки. У цьому зв’язку сучасна стратегія соціальної політики держави в сфері освіти спрямована на створення багаторівневої системи професійної підготовки висококваліфікованих кадрів, здатної забезпечити суспільство професійними фахівцями в сфері соціально-підтримуючої діяльності. Відсутність умінь постановки та вирішення професійних задач на взаємодію з іншими фахівцями, як правило, приводить до того, що фахівець починає працювати тільки в тих сферах, що допускають суто індивідуальну форму діяльності. Наслідком цього стає не тільки значне звуження кола розв'язуваних задач, але і виникнення специфічного ізоляціонізму, що перешкоджає розвитку всієї професійної діяльності. Міжпрофесійна взаємодія забезпечує: вирішення практичних проблем, досягнення синергетичного ефекту в процесі спільної діяльності, поєднаня різних знань, що дає більш перспективний погляд на вирішення професійних задач, взаємодію різних компетенцій фахівців, використання переваг спеціалізації, поліпшення самопочуття клієнтів і зростання їх самоефективності.

Проблема розвитку особистості як суб’єкта професійної діяльності розглядалася в роботах О. Бондарчук, Л. Карамушки, Г. Ложкіна, С. Максименка, Л. Орбан-Лембрик, В. Семиченко, В. Третьяченко, Ю. Швалба тощо. Питання психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців соціальної сфери знайшли своє відображення в наукових працях психологів та педагогів в Україні – О. Бондарчук, А. Грись, Н. Завацька, Л. Карамушки, М. Корольчук, Н. Кривоконь, П. Криворучко, О. Лозова, С. Максименка тощо.

Питання готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до виконання професійних обов’язків неодноразово розглядалися в роботах учених

О. Блинової, В. Бочарової, Т. Завгородньої, І. Звєрєвої, А. Капської, О. Карпенко. Окремі аспекти формування професійної готовності фахівців соціальної роботи до здійснення соціального супроводу висвітлені в роботах Н. Клименюк, І. Мельничук, І. Трубавіної. Окремі аспекти міжпрофесійної взаємодії розкрито в працях А. Маркової, А. Орлова, А. Радзіховського, Є. Старовойтенко. Психологічні основи взаємодії субєктів при надання комплексної допомоги дітям із особливими освітніми потребами розглядала О. Усанова.

Є. Головаха та Н. Паніна вивчали професійну взаємодію як продуктивну співпрацю, яка висуває особливі вимоги до учасників з метою ефективної комунікації в професійному середовищі. О. Карпова розглядала процес формування готовності до міжпрофесійної взаємодії студентів. У дослідженнях О. Гранічіна, Ю. Костюка вивчалася ефективність міжпрофесійної взаємодії спеціалістів різних галузей у процесі реалізації проектів. Г. Куліков досліджував психологічні механізми комунікації в умовах міжпрофесійної взаємодії.

Серед зарубіжних авторів, які розглядали окремі аспекти міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи – С. Шардлоу (напруження і конфлікти в соціальній роботі), J. Wood (міжособистісні комунікації), Colin B Grant (ефективність комунікативної взаємодії). Gabriele Schroeder виділяє компетенції у сфері здоров'я для міжпрофесійної взаємодії (комунікативна, соціальна, навички роботи в команді, системна, медійна, особистісна). Martin Scherer розглядає міжпрофесійну взаємодію у сфері догляду та здоров'я (геронтолінгвістика).

Аналіз наукових пошуків і вивчення сучасного досвіду організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери вможливили виявлення низки суперечностей:

– між державними вимогами щодо підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців соціальної сфери й низьким рівнем їх готовності до професійної діяльності;

– між традиційним характером організації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери й недостатньою розробленістю інноваційних підходів, зорієнтованих на цілеспрямоване та результативне формування готовності студентів до фахової діяльності;

– між зовнішніми вимогами до особистості фахівця та вимогами особистості до себе;

– між рівнем підготовленості особистості та можливістю застосовувати свої професійні компетенції на практиці.

Крім того, важливо, щоб професійна діяльність фахівців у соціальній сфері ґрунтувалася на засадах міжпрофесійної взаємодії. Адже фрагментарність, що властива сучасному стану соціальної сфери, не дає можливості осмислено організувати міжпрофесійну взаємодію. Вона іноді відбувається в конкретних робочих взаємостосунках та діяльності (наприклад, під час експертизи складних проектів), однак не організована як систематична комунікація з питань розвитку соціальної сфери, її взаємодії з іншими сферами діяльності особистості. У підсумку – реальне вповільнення розвитку багатьох сфер і соціальної, в першу чергу.

Аналіз наукової літератури показав, що безпосередньо проблема впливу соціальних цінностей на процес становлення міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців соціальної сфери як у професійній діяльності, так і в процесі професійної освіти не достатньо висвітлена. Перш за все, структура підготовки фахівців соціальної сфери, її наукове, методичне обґрунтування, координація перебувають на стадії поступового вдосконалення згідно до вимог суспільства.

По-друге, ще не достатньо набуто практичного досвіду застосування розробленого Державного Галузевого стандарту, що вказує незаперечну необхідність вивчення його в дії, врахування факторів як на державному, так і на регіональному рівнях.

По-третє, аналіз навчальних планів підготовки фахівців соціальної сфери в деяких закладах вищої освіти України засвідчує або явно виражену

універсальність, відсутність об’єкта, якому адресовано весь пакет дисциплін, або надзвичайну роздрібненість навчальних предметів, які часто дублюють зміст, сутність, структуру та технології роботи з різними категоріями населення. На нашу думку, головний недолік діючих навчальних планів полягає в тому, що існує небезпека підготовки фахівців соціальної сфери, які недостатньо компетентні у вирішенні практичного аспекту міжпрофесійної взаємодії.

По-четверте, поряд із підвищенням рівня фундаменталізації вищої освіти важливо забезпечити професійну підготовку, включаючи нові соціально-орієнтовані спеціалізації з врахуванням регіонального компонента.

Таким чином, *актуальність* дослідження обумовлена:

по перше, особливими соціальними очікуваннями щодо міжпрофесійної взаємодії в соціальній сфері та пов’язаною з цими очікуваннями необхідністю значно підвищити рівень професійної діяльності сучасного фахівця;

по друге: комплексним характером досліджуваної проблеми, зокрема в галузі гуманітарних наук практично немає дисципліни, для якої проблема взаємодії не посідала б центрального місця;

по третє: посиленням інтегративних процесів у науці, професійній діяльності, а також проникненням ідеї синтезу в суспільну практику;

по четверте: ситуації міжпрофесійної взаємодії складають невід’ємну частину новітніх форм організації освітнього процесу та професійної діяльності.

Тема дисертаційного дослідження, що пропонується, має як наукове, так і прикладне значення, оскільки спрямована на вирішення важливих питань професійного становлення сучасного фахівця соціальної сфери.

Актуальність, практична значущість і недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження визначена відповідно до плану наукових робіт факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (державний реєстраційний номер 0116U008997, 2016-2021 рр.), «Особливості впровадження сучасних технологій діяльності в роботі фахівців соціальної сфери» (державний реєстраційний номер 0116U008995, 2016-2021 рр.) лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (державний реєстраційний номер 0116U008995, 2016-2021 рр.).

Тему дисертаційної роботи затверджено на засіданні Вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол №8 від 27.09.2018 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології при НАПН України (протокол №5 від 27.11.2018р.).

Об'єкт дисертаційного дослідження: міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери.

Предмет дослідження: психологічне забезпечення готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

Мета дослідження: теоретико-концептуальне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних умов і чинників, закономірностей готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; розробка та впровадження концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Відповідно до поставленої мети визначено завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз сучасного стану професійної діяльності та взаємодії фахівців соціальної сфери.
2. Розробити концепцію дослідження та визначити психологічні закономірності міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

3. Шляхом емпіричного дослідження з’ясувати рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії за визначеними компонентами.

4. Розробити цілісну концептуальну модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та дослідити її ефективність.

5. Розробити алгоритм міжпрофесійної взаємодії при роботі з різними цільовими групами та категоріями клієнтів.

Засадничі положення і гіпотези дослідницької концепції автора:

– міжпрофесійна взаємодія це цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес співпраці фахівців різних галузей, що виражається у послідовних спільних діях спеціалістів, спрямованих на досягнення індивідуальних цілей кожного та мети спільної трудової діяльності;

– основними компонентами рівня сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери є мотиваційно-емоційний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний, регуляційний;

– механізмами забезпечення міжпрофесійної взаємодії кооперація, комунікація, координація, узгодженість дій спеціалістів, їх діалогічна налаштованість, актуалізація і здійснення емоційних, когнітивно-аналітичних, регуляційних функцій особистості;

– ефективність міжпрофесійної взаємодії визначається типом учасника взаємодії (колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор) та стратегіями їх поведінки у процесі обговорення шляхів вирішення спільних задач;

– закономірностями розвитку готовності до міжпрофесійної взаємодії є зумовленість наступними характеристиками: міжпрофесійно-комунікативними (ефективність міжособистісних і внутрішньо особистісних комунікацій), міжпрофесійно-кооперативними (продуктивне партнерство у спільній діяльності), міжпрофесійно-рефлексивними (аналіз власних психічних станів, своїх вчинків; вміння виділяти аналізувати та зіставляти з предметною ситуацією свої власні дії).

Теоретико-методологічною основою дослідження виступили теоретико-методологічні аспекти соціальної роботи як наукової теорії, навчальної дисципліни та професійної діяльності (В. Андрущенко, В. Бочарова, Л. Гуслякова, І. Звєрєва, І. Зимня, А. Капська, І. Козубовська, Є. Холостова, О. Яременко); наукові засади соціальної роботи (Б. Вульфов, Л. Димитрова, І. Звєрєва, І. Мигович, А. Мудрик, О. Петровський, Б. Шапіро); вітчизняний та зарубіжний практичний досвід соціальної роботи (І. Андрєєв, Р. Вайнола, О. Іванова, Г. Лактіонова, О. Оржеховська, І. Пєша, М. Фірсов); різні аспекти становлення соціального працівника як професіонала (В. Бочарова, Н. Клименко, А. Ляшенко, В. Плащов, В. Поліщук, В. Сластьонін, Н. Шмельова); концепції соціальної роботи у відповідних сферах життєдіяльності індивіда (С. Архипова, З. Борисенко, Н. Гайдук, І. Козубовська, В. Синьов); основні напрями соціальної роботи в Україні (В. Бех, А. Капська, І. Лернер, М. Лукашевич, І. Мигович, О. Песоцька, В. Поліщук, Т. Семигіна); природа дослідницьких процесів, необхідних для оптимального вибору методик навчання соціальних працівників (Г. Мєщанова, В. Семиченко, С. Харченко); виявлення окремих компонентів соціально-педагогічної діяльності у соціальній сфері (Л. Міщик, Н. Кузьміна, О. Пономаренко); виокремлення готовності до розв’язання соціальних завдань у навчально-виховному процесі (Н. Абашкіна, Г. Бурлака, І. Грига, С. Косянчук, В. Левічева); розробки та впровадження методики роботи з різними категоріями населення і в макро- та мікросоціумах (О. Вакуленко, О. Карпухін, А. Капська, Н. Комарова, І. Трубавіна); деякі аспекти професійної підготовки соціального працівника (Л. Долинська, Д. Годлевська, К. Максимова, В. Нор, В. Орленко, О. Шевчук, К. Якубенко); дослідження міжпрофесійної комунікації в соціальній взаємодії та організації експертиз (А. Тюков), мотиваційної готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців (М. Лєжньова).

Методи дослідження. Для досягнення мети й реалізації завдань дослідження було використано комплекс методів: *теоретичні* – системно-

структурний аналіз наукових ідей і підходів щодо проблеми формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація теоретичних і експериментальних даних з проблеми розвитку міжпрофесійної взаємодії; інтерпретація, моделювання структури досліджуваного явища, побудова концептуальної моделі процесу професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *емпіричні* – включене спостереження, прогнозування, бесіда, самоаналіз, моніторинг, анкетування, опитування, тестування, експертне оцінювання, реконструктивне моделювання, констатувальний і формувальний експеримент; *математико-статистичні* методи обробки даних, представлені в програмі SPSS 17.0 – критерій Хі-квадрат, кореляція Пірсона, t-критерій Стьюдента, дисперсійний аналіз.

Застосовано *комплекс методик*: *мотиваційно-емотивний компонент* вимірювався за допомогою модифікованого варіанту методики О. Бондарчук, Л. Карамушки «Мотиви становлення фахівців з соціальної роботи», опитувальника мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана, методикою М. Рокича «Ціннісні орієнтації», авторською методикою «Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії» № 1 та № 2; *емоційно-вольовий критерій* вимірювався за допомогою таких методик: «Яким переживанням я віддаю перевагу» за Б. Додоновим, диференціальних емоцій К. Ізарда, опитувальник для визначення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) за Г. Нікіфоровим, В. Васильєвим та С. Фірсовою, авторською методикою оцінки тактики переговорів у конфліктах, «П’ять способів регулювання конфліктів» за К. Томасом; *когнітивно-змістовий компонент* вимірювався: авторським міні-опитувальником визначення рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії; авторським опитувальником щодо професійної діяльності фахівця соціальної сфери в контексті міжпрофесійної взаємодії; визначення *діяльнісно-практичного*

компоненту здійснювалось через використання таких методів: трансактний аналіз спілкування і методика виявлення «комунікативних та організаторських здібностей КОС-2; *регуляційний компонент* досліджувався за допомогою методики дослідження рефлексивності А. Карпова.

Вибір діагностичного інструментарію зумовлено тим, що він найчіткіше відображає завдання дослідження, має високу діагностичну здатність, стандартизованість, а також надає можливість їх застосування в групі.

Надійність та достовірність здобутих результатів і висновків забезпечується: науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів, що відповідають меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу

Експериментальна база дослідження. На початку дослідження, для з'ясування рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії, в опитуванні прийняли участь такі групи респондентів: студенти спеціальностей 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота, 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога, 053 Психологія, 016 Спеціальна освіта 1 курсу – 50 осіб, студенти 2 курсу – 62 особи, студенти 3 курсу – 54 особи, бакалаври – 300 осіб, магістри – 200 осіб , фахівці соціальної сфери – 180 осіб Донецької, Київської, Кіровоградської, Хмельницької та Чернівецької областей.

Експериментальну базу дослідження становили Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (К-ПНУ), Хмельницький національний університет (ХНУ) та ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ), з них 132 особи рівня «Бакалавр» і 66 «Магістр» та 97 осіб – фахівці соціальної сфери м. Кам'янець-Подільського, м. Дунаївці Хмельницької області та Чернівецької області. Загальна кількість осіб, які взяли участь в емпіричному дослідженні становила 295 респондентів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

вперше: створено концепцію міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери; *розроблено* й обґрунтовано особистісну траєкторію готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *визначено* мотиваційно-емотивний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний та регуляційний компоненти міжпрофесійної взаємодії, рівні та особливості їхнього розвитку залежно від освітньо-кваліфікаційного рівня та досвіду професійної діяльності; психологічні чинники (індивідуально-психологічні та соціально-психологічні), механізми (комунікація, кооперація, координація, узгодженість дій спеціалістів, емоційні, когнітивно-аналітичні, регуляційні функції особистості), закономірності (зумовленість професійною мотивацією, емоційною стійкістю, рольовою поведінкою); *розроблено* й *апробовано* цілісну концептуальну модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *запропоновано* алгоритм міжпрофесійної взаємодії при роботі з різними цільовими групами та категоріями клієнтів; *поглиблено та розширено:* наукові уявлення про структуру і складові процесу міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, типи учасників міжпрофесійної взаємодії;

подальшого розвитку набуло положення про функціональні взаємозв'язки в межах мультипрофесійної, міжпрофесійної, транспрофесійної взаємодії.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що здійснено теоретико-мнтодологічний аналіз психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, обґрунтовано сутність діалогічно-компетентнісного підходу в процесі міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, виокремлено компоненти, типи та чинники готовності до міжпрофесійної взаємодії, визначено механізми та закономірності міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

Практичне значення дослідження визначається тим, що результати можуть бути застосовані в організації міжпрофесійної взаємодії фахівців

соціальної сфери для розв'язання практичних завдань при роботі з різними групами та категоріями клієнтів. *Матеріали дослідження можуть бути використані* при підготовці освітньо-професійних та освітньо-наукових програм: організація діагностики рівня готовності майбутніх фахівців до міжпрофесійної взаємодії, розроблення програм психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії. *Теоретичні положення, результати дослідження можуть бути використані у:* а) процесі навчання студентів ЗВО; б) практиці діяльності закладів соціального спрямування; в) психологічних службах.

Надійність та достовірність здобутих результатів і висновків забезпечується: науково-теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів, що відповідають меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес: Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка про впровадження №4/20 від 22.01.2020), ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (довідка про впровадження №221 від 23.12.2019), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка про впровадження №17/17-147 від 22.01.2020), Хмельницького національного університету (довідка про впровадження №127 від 27.12.2019), ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет (довідка про впровадження завірена завідувачкою кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії факультету спеціальної освіти І. Татьянчиковою); у роботу: Кам'янець-Подільського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (довідка про впровадження №44/01-12 від 20.02.2020), Чернівецького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (довідка про впровадження №63 від 17.02.2020), Хотинського територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) (довідка про впровадження №57

від 28.01.2020), психологічної служби управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради Хмельницької області (довідка про впровадження №89 від 28.01.2020).

Особистий внесок здобувача. Усі подані в дисертації наукові результати отримано автором самостійно. У наукових працях, опублікованих у співавторстві, особистим внеском здобувача є: у колективній монографії [4], написаній у співавторстві з Ж. Мельник, авторові належить розробка теоретичних положень професійного становлення фахівця соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та розробка структури міждисциплінарної інтеграції в процесі їх підготовки (доробок автора становить 70%); у колективній монографії [5], написаній у співавторстві з Л. Мельник, авторові належить розробка структури міжпрофесійної взаємодії при геронтосоціальній роботі (доробок автора становить 75%); у статті [38] написаній у співавторстві з Л. Мельник, авторові належить теоретичний аналіз сучасних тенденції застосування принципів, форм і методів соціальної роботи з людьми похилого віку; розроблено та апробовано систему соціально-психологічного супроводу як цілеспрямовану діяльність фахівця соціальної сфери (або міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери) зі створення необхідних умов для оптимального функціонування людей похилого віку (доробок автора становить 75%).

Апробація результатів дослідження. Головні положення і результати дослідження доповідалися на:

міжнародних науково-практичних конференціях: І Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасної психології: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень молодих науковців» (Кам'янець-Подільський, 2015); Міжнародна відео-науково-практична конференція «Соціальна робота та соціальне забезпечення в структурі соціальної політики України» (Чернівці, 2016); Міжнародний науково-практичний інтернет-конгрес «New Trends of Global scientific ideas» (м. Женева (Швейцарія), 2016); V Міжнародна науково-практична

конференція «Соціальна політика: концепції, технології, перспективи»; V International Scientific Conference «Social policy: concepts, technologies and prospects» (Київ, 2016); III Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика» (Київ, 2017); XIII Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2018); Міжнародний науково-практичний семінар «Соціальна робота у країнах Європи» (Кропивницький, 2019), доповідь: «Міжнародний досвід з проблеми професійної діяльності та взаємодії фахівців соціальної сфери»; 11th International Conference on Education and New Learning Technologies July 1st-3rd (Palma, Mallorca, Spain, 2019); V International research and training conference «Public health – social, educational and psychological dimensions» (Lublin, Poland, 2019); IV Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика» (Київ, 2019); Міжнародна науково-практична конференція «Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії» в рамках проекту «EDUC – Інклюзивна освіта в Україні та Чернівецькій області Україна» (Чернівці, 2019); III Міжнародно-практична конференція «Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій» (Київ, 2020); Міжнародна науково-практична конференція «Підготовка фахівців соціальної сфери в умовах дуальної освіти» (Київ, 2020);

в Україні з міжнародною участю: Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2016); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2017); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2018); II Всеукраїнська конференція з міжнародною участю «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в

контексті гуманістичної парадигми» (Київ, 2019); Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2019); Мультидисциплінарна науково-практична конференція «II Міжнародні консультації «Співпраця заради реформ в системі охорони психічного здоров'я» (Київ, 2020);

в Україні: Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми соціальної педагогіки та соціальної роботи» (Кам'янець-Подільський, 2015); Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2017); Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2017); II Всеукраїнська науково-практична конференція «Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною» (м. Кам'янець-Подільський, 2018); VI Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання теорії і практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2018); VII Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання теорії і практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2019); Всеукраїнський науково-практичний семінар «Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери» (Кам'янець-Подільський, 2019), доповідь: «Теоретико-методологічні підходи дослідження міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»; Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми соціальної роботи: досвід і перспективи» (Кам'янець-Подільський, 2020), доповідь: «Organizational and methodological support for the process of training social specialists for interprofessional interaction»;

науково-практичних семінарах: «Командний підхід у розвитку волонтерської діяльності серед студентської молоді» (Кам'янець-Подільський, 2016), доповідь: «Волонтерська діяльність в системі

професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери»; «ВІЛ/СНІД: профілактика та перспективи подолання проблеми» (Кам'янець-Подільський, 2016), доповідь: «Діяльність закладів соціального спрямування з реабілітації осіб з ВІЛ/СНІД»; «Роль соціальних інституцій у підготовці фахівців соціальної сфери» (Кам'янець-Подільський, 2017); «Особливості професійної підготовки фахівців соціальної сфери» (Кам'янець-Подільський, 2018), доповідь: «Соціально-психологічні особливості професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії»; «Сучасні проблеми спеціальної освіти в нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства» (Слов'янськ, 2018), доповідь: «Соціальна робота з дітьми з асоціальною поведінкою»; «Нова українська школа: проблеми і перспективи розбудови» (Кам'янець-Подільський, 2018), «Особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії»; «Соціальна рефлексія в системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери» (Кам'янець-Подільський, 2019), доповідь: «Соціально-психологічні аспекти розвитку соціальної рефлексії студентів»; «Міжсекторальна взаємодія з профілактики ВІЛ/СНІДу: особливості розвитку в Україні» (Кам'янець-Подільський, 2019), доповідь: «Соціальне партнерство у сфері протидії ВІЛ/СНІДУ в Україні».

Основні положення та результати дослідження також доповідалися й обговорювалися на засіданнях кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, лабораторії психології соціально дезадаптованих неповнолітніх Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Кандидатську дисертацію за темою «Особливості емоційної сфери підлітків з дистантних сімей» було захищено у 2012 р. за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Положення та висновки кандидатської дисертації у докторській дисертації не використовувались.

Публікації. Зміст та результати дослідження відображено у 63 публікаціях автора: 1 одноосібна монографія; 4 розділи колективної монографії; 4 посібники; 10 програм практик та методичні рекомендації; 16 статей у фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України; 9 статей у фахових наукових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз даних, з яких 1 публікація у періодичному виданні, зареєстрованому у міжнародній наукометричній базі Web of Science; 19 статей в інших виданнях.

Крім того, основні положення дисертації викладено у 24 опублікованих тезах виступів на конференціях та 10 доповідей на науково-практичних семінарах.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, 5 розділів, висновків, списку використаних джерел, який містить 400 найменувань, з них 29 іноземною мовою, додатків на 111 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 512 сторінок. Основний обсяг складає 312 сторінок. Робота містить 44 таблиці на 25 сторінках та 60 рисунків на 44 сторінках.

.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У першому розділі дисертаційного дослідження проаналізовано сучасний стан професійної діяльності та взаємодії фахівців соціальної сфери, визначено сутність і складові міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, висвітлено нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, розкрито практичні аспекти проблеми підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, зокрема: організаційно-методичне забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери, особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, аналіз практичної професійно-орієнтованої підготовки фахівців соціальної сфери.

1.1 Сучасний стан професійної діяльності та взаємодії фахівців соціальної сфери

Соціальна робота є невід'ємною частиною суспільства, що спрямована на вирішення проблем різних категорій населення. Першочерговим напрямком державної політики є впровадження механізмів децентралізації, реформування та модернізації соціальної сфери відповідно до європейських соціальних стандартів.

Соціальна робота фігурує й успішно удосконалюється в 144 країнах світу. Професійна діяльність фахівця соціальної сфери в роботі з клієнтом підпорядковується суб'єктивним закономірностям, найхарактернішими з яких є: усвідомлення необхідності організації діяльності не за наказом, а за внутрішнім бажанням; уміння брати на себе відповідальність при виявленні та вирішенні важливих професійних проблем [343, с. 53].

Дії фахівця соціальної сфери в його професійних ролях є сукупністю конкретних операцій, необхідних для реалізації цілої низки професійних функцій, зокрема: *діагностична* (діагностика, аналіз, оцінювання об'єктів соціальної роботи); *прогностична* (прогнозування та моделювання соціальної роботи всіх соціальних інститутів суспільства); *правозахисна* (використання нормативно-правового забезпечення для захисту прав та інтересів клієнтів); *організаційно-управлінська* (організація діяльності соціальних служб для надання різних видів допомоги та соціальних послуг населенню); *соціально-економічна* (сприяння та надання необхідної допомоги й підтримки різним категоріям населення); *контрольно-наглядова* (здійснення контролю за виконанням прийнятих рішень, за цільовим використанням коштів, передбачених для надання адресної соціальної допомоги); *комунікативна* (формування стратегії та тактики співробітництва фахівця соціальної сфери з клієнтами в процесі міжпрофесійної взаємодії); *превентивна* (реалізація соціальних, правових, юридичних, медичних, психологічних, педагогічних та інших механізмів попередження й подолання соціальних деструкцій); *психотерапевтична* (консультування, коригування та допомога різним категоріям населення); *медична* (формування здорового способу життя населення); *педагогічна* (виявлення інтересів і потреб людей у різних видах діяльності); *освітня* (формування зацікавленості фахівців соціальної сфери в навчанні та підвищенні кваліфікації, використання інноваційних методів навчання, новітніх технологій); *науково-дослідна* (визначення проблем, конкретних тем досліджень; добір, аналіз літературних джерел, досвід; використання наукових методів збирання первинної інформації та її обробки); *рекламно-пропагандистська* (організація реклами соціальних послуг, пропаганда та поширення ідей соціального захисту населення).

Фахівець соціальної сфери реалізовує названі функції не лише при роботі з окремим клієнтом, а й у роботі з групою, громадою за місцем проживання, національними меншинами, з певними категоріями населення, лікарнях, центрах реабілітації, в притулках і відділеннях соціальної допомоги [343, с. 157].

В Європі налічується понад 500 навчальних закладів, які дають освіту в галузі соціальної роботи. У більшості країн ця освіта фінансується державою, проте існує й чимало приватних навчальних закладів, наприклад, в Італії, Франції. У деяких країнах приватний характер шкіл обумовлений їх приналежністю до певної релігійної конфесії. Наприклад, у Португалії, Іспанії та країнах Латинської Америки число шкіл, що належать до Римської католицької церкви, помітно перевищує число світських установ [87, с. 151].

У літературі, присвяченій зарубіжному досвіду, практичну соціальну роботу ділять на роботу загального профілю та спеціалізовану. Соціальна робота загального профілю передбачає три сфери:

1) соціальна терапія на індивідуально-особистісному та сімейному рівнях з метою соціальної адаптації й реабілітації індивіда в контексті навколишнього його середовища;

2) соціальна робота з групами, які можуть класифікуватися за віком (діти та юнаки, молодь і дорослі, люди похилого віку), за статтю, за інтересами або схожим проблемам (групи колишніх ув'язнених, алкоголіків, наркоманів тощо);

3) соціальна робота в громаді за місцем проживання, орієнтована на розширення мережі послуг, зміцнення общинних зв'язків, створення сприятливого психологічного клімату в місцях проживання людей, а також сприяння різного роду локальним ініціативам, організації взаємодопомоги [87, с. 158].

У всіх країнах Європи розвинена та спеціалізована соціальна робота, якою займаються фахівці в сфері праці та зайнятості, охорони здоров'я, медико-реабілітаційних службах, установах освіти, будинках престарілих, пенітенціарних установах, збройних силах тощо [343, с. 132].

Виходячи з аналізу зарубіжного досвіду, можна стверджувати, що фахівець соціальної сфери може та повинен працювати в різних установах, що за відомчою приналежністю класифікуємо на установи освіти, охорони здоров'я, соціального захисту населення, комітетів у справах сім'ї та молоді, установи, що відносяться до системи органів внутрішніх справ і юстиції тощо.

У сфері практичної діяльності перед фахівцями соціальної сфери в багатьох країнах визначені однотипні завдання: підтримувати та стимулювати людей на розвиток їх власних сил, конструктивну діяльність, на використання власних резервів; пропонувати допомогу, організовувати її; супроводжувати людей протягом певного життєвого періоду, брати участь, організовувати контроль за ситуацією з метою захисту клієнта; представляти інтереси клієнтів, які потребують допомоги, якщо останні не можуть це зробити самостійно; активізувати людей для надання допомоги тим, хто її потребує; здійснювати вплив на органи влади й управління з метою поліпшення якості обслуговування та соціального захисту; інформувати інстанції на всіх рівнях про фактори, які негативно впливають або можуть вплинути на життєдіяльність певних груп населення.

За нашим переконанням, діяльність фахівця соціальної сфери повинна бути зорієнтована на роботу з усіма категоріями населення, спрямована на активізацію соціокультурних і соціально-педагогічних функцій суспільства, сім'ї, громади й особи. Фахівець соціальної сфери покликаний створювати систему соціальної допомоги розвитку особистості й умови найбільшого сприяння психологічному комфорту. Бажано вкрай обережно підходити до використання зарубіжного досвіду, тому що напрямки соціальної діяльності в будь-якій країні обумовлюється культурно-історичними традиціями, соціально-економічними та політичними умовами.

Соціальна робота була започаткована в зв'язку з розвитком, становленням, механізмами регулювання та взаємодії міжособистісних відносин щодо покращення рівня функціонування суспільства та вирішення проблем, які виникають у процесі соціального існування. Незаперечним є той факт, що соціальна робота виникла як історично зумовлене явище, передумовою якого було безкорисливе надання людині допомоги, піклування про неї та прояв милосердя.

Аналіз історичних основ розвитку й становлення соціальної роботи в Україні та за її межами висвітлено в працях з проблем соціальної роботи,

соціальної педагогіки, психології та соціології за наступними положення:

– теоретико-методологічні аспекти соціальної роботи як наукової теорії, навчальної дисципліни та професійної діяльності (В. Андрущенко [13-15], В. Бочарова [43-45], Л. Гуслякова [78], І. Звєрєва [90], І. Зимня [92], А. Капська [107-109], Є. Холостова [343-344], О. Яременко [363] та ін.);

– наукові основи соціальної роботи (Б. Вульфов [62], Л. Димитрова [82], І. Звєрєва [90], І. Мигович [173-175], А. Мудрик [189-189], О. Петровський [206-207], Б. Шапіро [354-355] та ін.);

– концептуальні основи соціальної роботи (І. Грига [73-74], А. Капська [107-109], М. Лукашевич [160-161], І. Мигович [174-175], В. Полтавець [218], Т. Семигіна [288], В. Тименко [328], М. Фірсов [336], Ю. Швалб [232] та ін.);

– вітчизняний і зарубіжний практичний досвід соціальної роботи (Р. Вайнола [52-53], О. Іванова [101], Г. Лактіонова [149-150], О. Оржеховська [197], І. Пєша [209], М. Фірсов [336] та ін.);

– різні аспекти становлення соціального працівника як професіонала (В. Бочарова [42-44], А. Ляшенко[163], В. Поліщук [214-217], Н. Шмельова [359] та ін.);

– обґрунтовані концепції соціальної роботи у відповідних сферах життєдіяльності індивіда (С. Архипова [16], Н. Гайдук [64], І. Козубовська [254], В. Синьов [292;308] та ін.);

– визначений зміст і розроблені основні напрями соціальної роботи в Україні (В. Бех [34-35], А. Капська [107-109; 257], І. Лернер [154], М. Лукашевич [159-160], І. Мигович [174-175], О. Песоцька [204], В. Поліщук [214-217], Т. Семигіна [288] та ін.);

– обґрунтована природа дослідницьких процесів, необхідних для оптимального вибору методик навчання фахівців соціальної сфери (Г. Мєщанова [171], В. Семиченко [289], С. Харченко [342] та ін.);

– виявлені окремі компоненти соціально-педагогічної діяльності у соціальній сфері (Л. Міщик [179-180], Н. Кузьміна [143], О. Пономаренко [220] та ін.);

– виокремлена готовність до розв’язання соціальних завдань у навчально-виховному процесі (Н. Абашкіна [1], І. Грига [256] та ін.);

– розроблені та впроваджені методики роботи з різними категоріями населення і в макро- та мікросоціумах (О. Вакуленко [54], А. Капська [107-109], Н. Комарова [130], І. Трубавіна [330] та ін.);

– окреслені деякі аспекти професійної підготовки соціального працівника (Д. Годлевська [67], Л. Долинська [83] та ін);

– досліджені питання професійної підготовки фахівців соціальної сфери в Україні; аналіз проблеми загального реформування системи освіти, модернізації інфраструктури навчальних закладів, їх наукової, матеріально-технічної бази; зміст ступеневої підготовки фахівців соціальної сфери на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях (О. Іванова [101], І. Курляк [147], О. Лавриченко [148] та ін.).

Врахування історичного досвіду, соціально-етнічних цінностей української нації та вище розглянутих напрямків досліджень зумовило виокремити причини розвитку соціальної роботи в Україні, зокрема:

– усвідомлення національного досвіду, психолого-педагогічної спадщини, виховної діяльності, доброчинності та соціальних цінностей;

– організація соціальної роботи внаслідок історично зумовлених змін соціально-економічної сфери;

– аналіз міжнародного досвіду становлення соціальної роботи;

– реорганізація діючої системи соціального захисту населення на рівні держави;

– вдосконалення інституційного забезпечення соціальної сфери на обласному та регіональному рівнях;

– впровадження інноваційних технологій соціального розвитку держави.

Вищерозглянуті положення спричиняють низку суперечностей між вимогами сучасності та реаліями сьогодення, а саме:

– не вдосконаленість нормативно-правового забезпечення та

конкретної структури соціальних інституцій;

− недостатня зорієнтованість соціальної політики на добробут населення;

− недостатній рівень професійної кваліфікації та невідповідність фахівців соціальної сфери до їх спеціалізації;

− не відповідністю державних вимог, традиційного характеру організації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери та недостатньою розробленістю інноваційних підходів, зорієнтованих на цілеспрямоване та результативне формування готовності студентів до фахової діяльності;

− не достатнє поєднання теоретичних та практичних аспектів соціальної роботи за відсутності чіткої методології та системи методичного забезпечення підготовки фахівців соціальної сфери;

− відсутність системності включення нових соціально-орієнтованих спеціалізацій із врахуванням регіонального компонента, що впливає на підвищення рівня фундаменталізації освіти.

Зазначені заходи, врахування суперечностей та удосконалена система інформаційного простору соціальної сфери сприятимуть якості й оперативності професійної діяльності через: адресність надання соціальної допомоги і, відповідно, скорочення надання необґрунтованих пільг шляхом обмеження кола осіб, які за законом не мають на неї права; контроль адресності фінансових потоків на соціальне забезпечення; автоматизований контроль за реалізацією заходів у сфері пенсійного та інших видів соціального страхування; моніторинг державних соціальних програм із метою точної оцінки потреби громадян у соціальних послугах та оперативне їх коригування для спрямування соціальної допомоги саме на ті категорії населення, які дійсно її потребують; систематизацію, уніфікацію інформації та налагодження міжвідомчої інформаційної взаємодії; подолання значного дублювання в діях і в функціональних обов’язках структурних підрозділів сфери соціального захисту; удосконалення системи соціального обслуговування шляхом підвищення якості та спрощення процедур

отримання громадянами державних адміністративних послуг; зменшення часових, фінансових і моральних втрат населення завдяки можливості отримання будь-яких довідок із одного джерела [84, с. 153].

Запропоновані технології державної політики в сфері соціального забезпечення співвіднесені зі світовими тенденціями, що наразі впроваджуються в практику в Україні. При цьому запровадженням інновацій у соціальну сферу активно займається Міністерство соціальної політики України.

Так, наприклад, за напрямами інновацій у соціальній сфері, описаними вище, проведена ґрунтовна методологічна робота, здійснена апробація та реалізовані пілотні проекти (наприклад, щодо питань реформування системи соціальної допомоги, запровадження системи єдиного вікна, створення інформаційно-аналітичних систем із обліку та моніторингу соціальних допомог, запровадження нової парадигми системи соціальних послуг, перехід від утримання закладів соціально обслуговування до оцінки якості послуг і побудови ринку соціальних послуг тощо). Вагомий науковий та практичний вклад у створення соціальних інновацій в Україні зроблено за підтримки міжнародних донорів, таких як Світовий банк, різноманітних проектів Європейської Союзу для України як на національному, так і на місцевому рівнях. Такі проекти створюють своєрідний форум для українських і європейських фахівців, залучаючи до діалогу державні, громадські та потенційні комерційні організації [28].

До основних моделей інноваційних систем у соціальній сфері можна віднести такі технології:

− психолого-орієнтовані (основне положення – допомога клієнту шляхом оптимізації власних зусиль щодо використання його особистісних і соціальних ресурсів для впливу на ситуацію);

− соціальні технології психодинамічної концепції (основне положення – поведінка особистості характеризується виходячи з внутрішніх факторів, незалежно від соціального впливу на особистість);

− соціальні технології екзистенційної концепції (основне

положення – процес аналізу поведінки клієнта, зокрема необхідно зважати на те, як він сприймає та інтерпретує свої уявлення про навколишній світ, як оцінює власний соціальний статус);

– соціальні технології гуманістичної концепції соціальної допомоги (основне положення – розуміння людини як цілісної особистості, яка перебуває у взаємодії зі своїм оточенням);

– рольові соціальні технології функціонування системи соціального розвитку (основне положення – «соціальна роль» – поведінка, яка очікується від людини іншим людьми при виконанні ними соціальних функцій);

– соціальні технології, об'єднані навколо комунікативної моделі (основне положення – аналіз структури засобів комунікації, які полегшують або ускладнюють спілкування, а також відмінностей схем, характеру спілкування людей у процесі комунікації);

– кризис-інтервентні технології або технології кризового втручання (основні положення – допомога клієнтам, які перебувають у стані глибокої психологічної кризи та потребують термінового втручання для виведення з дезадаптивного стану);

– соціальні технології проблемно-орієнтованої моделі (основне положення – ідея динамічної психології, зокрема егопсихології, яка передбачає короткострокове фрагментарне втручання фахівця соціальної сфери при взаємодії з клієнтом);

– біхевіористські технології (основне положення – поведінка людини в загальних її рисах визначається впливом зовнішнього середовища, яке контролює її за допомогою різного роду стимулів);

– соціолого-орієнтовані технології соціального розвитку (основне положення – увага на соціальному контексті допомоги: соціальних детермінантах виникнення складних ситуацій, соціальних нормах та патології, соціальному контролі за поведінкою індивіда);

– соціальні технології системної моделі (основне положення – суспільство розглядається як складна соціальна система, утворена з сукупності взаємопов'язаних елементів у вигляді соціальних організацій та

інститутів, взаємодія яких впливає на життєдіяльність людини);

− системно-екологічні технології соціальної роботи (основне положення – допомога для збереження рівноваги між клієнтом і навколишнім середовищем, негативні зміни в якому викликають у клієнта дезадаптивні процеси);

− соціально-радикальні технології (основне положення – допомога клієнтові в розвитку його соціальної самосвідомості й передусім її політичної та правової складових);

− соціальні технології марксистської моделі (основне положення – допомога клієнтові шляхом спільних колективних дій, спрямованих на підвищення самосвідомості та здійснення соціальних змін у суспільстві);

− культурологічні технології (основне положення – системоутворююча роль культури для визначення характеру та динаміки життєдіяльності суспільства й людини);

− технології моделі «вирішення проблем» (основне положення – допомога клієнтам усвідомити себе як «каузальних агентів», здатних до пошуку вирішення існуючих проблем; сформувати правильне сприйняття фахівця соціальної сфери як спеціаліста, який має знання та уміння, що можуть бути корисними для клієнта; допомога клієнту сприймати органи соціальної допомоги та суспільство в цілому як складні й частково відкриті для впливу системи);

− комплексно-орієнтовані технології (об’єднують концептуальні підходи кількох гуманітарних наук – соціології, психології та педагогіки);

− технології, що базуються на когнітивній моделі (основне положення – допомога клієнту, орієнтуючись на особливості його мислення, настанови та забобони, які спрямовують його соціальні дії відносно себе та відносно оточуючих);

− віталістські технології комплексного соціального розвитку та соціальної роботи (основне положення – подолання загостреної реакції клієнта на негативні оцінки; забезпечення здатності клієнта бачити себе готовим практично вирішувати свої проблеми; локалізація та скасування

блоків гальмування позитивного розвитку ситуації в клієнта, посилення підтримки успішного вирішення його проблем, віри в успіх; підвищення поінформованості клієнта щодо можливостей вирішення його проблем, насамперед, щодо прав, які становлять основу для цього) [99, с. 264; 142, с. 75; 344, с. 164].

Отже, державна соціальна політика має на меті сприяти адаптованості індивіда в соціумі. При створенні інноваційних систем ефективним є комплексне використання теоретичних підходів і технологій, що базуються на методологічних засадах психології, соціології, правознавства, економіки та інших наук, які мають інтегративно-комплексний характер. Виникнення різноманітних технологій і методів соціального розвитку обумовлюється змінами в соціальних відносинах, які в кожному суспільстві відбивають конкретно-історичну специфіку його розвитку. Тому вітчизняна наука покликана не тільки адаптувати світовий досвід соціального розвитку, але й одночасно розробляти власні інноваційні системи, методи й моделі, засновані на культурних традиціях і знаннях, враховуючи стан і можливості українського суспільства.

В умовах сьогодення відповідність професійної освіти фахівців соціальної сфери українського суспільства вимогам європейських кваліфікаційних стандартів дає змогу визначити умови та завдання її переходу до ринкової економіки, перетворення у демократично-правову державу внаслідок запровадження світових тенденцій суспільно-економічного розвитку. При цьому на сучасному етапі в країні професійну підготовку фахівців соціальної сфери в системі вищої освіти здійснює велика кількість державних і приватних закладів освіти, проте вона перебуває на стадії реформування та постійного вдосконалення як теоретичних так і практичних положень відповідно до умов і перспектив розвитку держави.

Необхідність удосконалення підготовки фахівців соціальної сфери зумовлена сучасним станом актуальних проблем розвитку суспільства, що представлено в «Стратегії інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів» та перспективами розвитку в

системі вищої освіти та досконалості освітньо-наукового процесу, що представлено в «Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року» [135].

Саме тому для підготовки фахівців соціальної сфери необхідно паралельно враховувати сучасні тенденції розвитку вищої освіти, підґрунтям яких виступають процеси глобалізації, інтеграції та систематизації в єдиний освітньо-науковий простір, розвиток технологій та інновацій у системі вищої освіти в напрямку соціальної роботи, що зумовлюють вдосконалення професійних знань, умінь та навичок.

Вітчизняні вчені В. Андрущенко [13-15], А. Капська [108] та ін. в основу професійної підготовки студентів закладають діяльнісний підхід із врахуванням необхідної орієнтації майбутніх фахівців соціальної сфери на багатоаспектність соціальної роботи, різнопрофільність проблем і потреб різних груп клієнтів. У ряді досліджень С. Архіпова [16], В. Бочарова [43], О. Госсе [71], В. Гриньова [75], І. Курляк [147] та ін. підготовка розглядається як процес, цільовим призначенням якого є готовність до виконання професійної діяльності, формування різних видів її діяльності (мотиваційної, змістової, операційної).

Аналіз сучасної практики засвідчив, що професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери розглядається в умовах університетської освіти (О. Карпенко [110-113]), спрямовується на формування професійної ідентичності (І. Грига [74]) тощо.

Отже, кваліфікаційна підготовка фахівців соціальної сфери залежить від: визначення місця й обґрунтування актуальності проблеми; аналізу теоретико-методологічних основ їх підготовки та професійної діяльності; вивчення практичних основ підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери**;** психологічного забезпечення процесу підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери. Тому, на підставі аналізу практичного досвіду, здійснення комплексного наукового аналізу, виокремлено періоди підготовки, що були визначальними для становлення та розвитку підготовки фахівців соціальної сфери (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Визначальні періоди становлення та розвитку підготовки фахівців соціальної сфери

Періоди	**Напрями**	**Аналіз системи підготовки**	**Аналіз результату підготовки**
1	2	3	4
І період (1990 – 2000 рр.) **– пропедевтична модель підготовки фахівців соціальної сфери (за визначенням А. Фурмана)**	Глобалізація соціальних проблем; реформування системи соціального забезпечення, що залишилася від України у складі СРСР; інституалізація; професіоналізація; відродження доброчинності та волонтерства; наявність світового професійного досвіду соціальної роботи; пріоритетність соціокультурних цінностей відкриття нової для України спеціальності «Соціальна робота» за напрямом «Соціологія»; створення організаційних умов для забезпечення підготовки фахівців соціальної сфери.	Соціальна робота як суспільне явище; розбудова мережі та суб’єктів потреба в підготовці фахівців соціальної сфери; неузгодженість дій між суб’єктами соціальної роботи.	Створення різних освітніх моделей підготовки; велика кількість державних закладів, недержавних організацій; активізація благодійності, волонтерського руху.

Продовження таблиці 1.1

***ІІ період (2000 – 2010 рр.)* – інтегративна модель підготовки фахівців соціальної сфери**	Глобалізація гуманітарного простору; євроінтеграція в освітній простір; впровадження ринку соціальних послуг; впровадження європейських стандартів у законодавство та практику соціальної роботи; становлення спеціальності «Соціальна робота» за напрямом «Соціальне забезпечення»; створення організаційно-методичних умов для відповідності підготовки фахівців соціальної сфери рівням європейської освітньої системи зі збереженням структури вітчизняної системи професійної освіти «молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр»	Стандартизація соціальних послуг; стандарти професійної підготовки; удосконалення форм та методів соціальної роботи; активізації форм та методів підготовки фахівців соціальної сфери	Зміна діяльнісної парадигми на компетентнісну парадигму підготовки фахівців соціальної сфери; прояв освітньо-фахового потенціалу; розробка стандартів соціальної роботи з певними категоріями клієнтів; масовість підготовки фахівців соціальної сфери
***ІІІ період (2011 – сьогодення)* – інноваційна модель підготовки фахівців соціальної сфери**	Взаємозв’язок теорії та практики щодо усвідомлення актуальних проблем соціальної роботи; розширення професійних функцій та груп клієнтів соціальної роботи; вдосконалення стандартизації надання соціальних послуг; впровадження інновацій в сферу надання соціальних послуг; остаточне становлення спеціальності «Соціальна робота» за напрямом «Соціальна робота»; створення організаційно-методичних	Актуалізація потенціалу середовища; якість надання соціальних послуг; управління соціальними послугами (кейс-менеджмент); співпраця між суб’єктами соціальної роботи та суб’єктами навчання; посилення	Створення інноваційного середовища; інноваційні методики соціальної роботи; супервізорство; інтерактивні практики викладання соціальної роботи; партнерство між державними соціальними установами,

Продовження таблиці 1.1

1	2	3	4
	умов для оновлення підготовки фахівців соціальної сфери відповідно до напрямів соціальної роботи, методологічних досліджень соціальної роботи як науки, інноваційного психолого-педагогічного забезпечення та соціальних інновацій; формування інноваційної підготовки фахівців соціальної сфери.	волонтерського руху та корпоративної доброчинності	навчальними закладами, благодійними організаціями та волонтерським рухом

Аналізуючи дані таблиці 1.1 можна стверджувати, що наявність взаємозв'язку та впливу напрямів визначає подальше спрямування на підготовку, характер оновлення її змісту, форм, методів навчання майбутніх фахівців соціальної сфери, їх психологічного забезпечення, зокрема: оцінка національних цінностей у напрямку підготовки та професійної діяльності фахівців соціальної сфери; удосконалення теорії та практики соціальної роботи для покращення різних видів діяльності фахівців соціальної сфери; відповідність освітньо-професійних програм і кваліфікаційних характеристик до соціально-політичних, соціально-економічних і соціокультурних перспектив розвитку соціальної роботи, зокрема вдосконалення системи знань за умов покращення психолого-педагогічного забезпечення соціальної роботи й ефективного функціонування освітнього інноваційного середовища; підвищення кваліфікації викладачів дисциплін загальної та професійної підготовки фахівців соціальної сфери; сформованість професійної діяльності сучасного науково-педагогічного складу закладів вищої освіти; взаємодія закладів вищої освіти з інституціями різних рівнів і фахівцями соціальної сфери.

Згідно вищеозначених положень, нами визначено провідні критерії та показники підготовки фахівців соціальної сфери, що впливатимуть на результативність їх майбутньої професійної діяльності, зокрема:

− визначення основних вимог ринку праці щодо розвитку регіонального компонента;

− організація процесу навчання (моделювання, прогнозування, стратегія розвитку та застосування технологій освітнього інноваційного середовища, методичний і управлінський супровід навчального процесу за новітніми досягненнями психолого-педагогічної науки);

− застосування психолого-педагогічного забезпечення навчального процесу (зміст, форми, методи, прийоми);

− інноваційність змісту освітньо-професійних програм і кваліфікаційних характеристик підготовки фахівців;

− підвищення результативності самостійної науково-дослідної роботи студентів відповідного напряму підготовки;

− відповідність науково-педагогічних працівників сучасним вимогам вищої освіти (підвищення кваліфікації, проходження стажування, взаємовідвідування й аналіз навчальних занять, обмін досвідом роботи тощо);

− інтеграція та партнерство (залучення державних і недержавних закладів, установ і організацій до міжпрофесійної взаємодії).

Варто зазначити, що реалізація провідних критеріїв і показників характеризується низкою суперечностей, що характеризують взаємодію різних аспектів підготовки фахівців соціальної сфери, які мають невідповідність або непослідовність під впливом соціальних проблем, соціально небезпечних явищ, вимог соціальної роботи та вимог суспільства до фахівця соціальної сфери. Результативність такого впровадження в межах взаємодії тенденцій передбачає усвідомлення методології соціальної роботи стосовно комплексного вивчення та системного розгляду будь-якого процесу або явища, визначення принципів, що забезпечують його ефективність, зокрема:

– врахування вимог ринку праці у відповідних фахівцях;

– узгодженість змісту ступеневої підготовки фахівців соціальної сфери;

– змістовності та системності навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти;

– гнучкості та варіативності освітньо-професійних програм;

– індивідуалізації та спеціалізації завдяки необхідному балансу між кількістю нормативних дисциплін (загальної та професійної підготовки) та вибіркових навчальних дисциплін (загальної та професійної підготовки вільного вибору студента та закладу вищої освіти);

– послідовності та наступності при викладанні навчального матеріалу;

– динамічність, поступове ускладнення завдань різних видів навчальної та практичної діяльності, реалізації міждисциплінарного підходу;

– зворотній зв’язок теоретичного навчання та практики;

– розширення спектру соціальних ролей і видів діяльності;

– виконання студентами під час навчальних занять та практики різноманітних професійних функцій.

При цьому Т. Матвійчук зазначає, що інфраструктура мережі закладів соціальної роботи на сьогоднішній день в Україні є недостатньо розвиненою, повинна забезпечувати базу для проходження майбутніми фахівцями соціальної сфери практики в процесі їх професійної підготовки. Так, діє досить небагато державних закладів соціальної роботи, зокрема, це: алко- та наркодиспансери, служби соціального захисту населення, центри соціальних служб для молоді, сиротинці та інтернати [170].

Проте нерозвиненою є мережа центрів соціальної реабілітації та ресоціалізації в’язнів; практично не діють заклади дозвілля для обдарованої молоді, які надають безкоштовні послуги; епізодичний характер має профілактична робота закладів охорони здоров’я, бракує злагодженої системи проведення профілактичних закладів; необхідно активізувати роботу закладів для дітей з особливими потребами: у занедбаному стані знаходиться

система дошкільної підготовки таких дітей; налічується мізерна кількість прийомних сімей, які є перспективною альтернативою сиротам. Досить активно розвивається мережа громадських закладів соціальної роботи. До можливостей діяльності таких організацій звертається видання «Перспективи діяльності громадських організацій з надання соціальних послуг», розраховане на керівників місцевих органів виконавчої влади та громадських організацій [170, с.83-86].

Щодо окресленої проблеми особливого значення на сучасному етапі надається соціальній роботі в громаді, яка повинна аналізувати та розв'язувати соціальні проблеми щодо підвищення рівня надання послуг і активізації членів громади через проведення різноманітних благодійних акцій і культурно-просвітніх заходів. Тож професійна діяльність фахівця соціальної сфери є багатоаспектним поняттям і спрямована на вирішення питань щодо функціонування соціальної системи, вдосконалення умов та якості життя людини, покращення її соціального самопочуття та життєдіяльності.

Одним із головних аспектів професійної діяльності фахівців соціальної сфери є просвітницька робота, що включає: *інтерактивні лекції з проблем соціальної роботи* (основна форма проведення навчальних занять, що має не суто інформаційний характер, а здебільшого проблемний і пошуковий); *воркшопи* (активна форма навчання, аналогічна тренінгам і діловим іграм, що дає можливість активізувати весь потенціал особистості, пробудити його допитливість, задіяти емоції тощо); *спеціалізовані тренінги* (інтерактивна форма навчання, метою якої є передача знань способом теоретичних лекцій, ділових ігор із подальшим аналізом, а також практичних занять, результатом яких є формування та розвиток деяких умінь і навичок соціальної взаємодії); *майстер-класи* (метод навчання та конкретне заняття з вдосконалення практичної майстерності найчастіше шляхом прямої й коментованої демонстрації прийомів роботи); *дискусійні методи* (методи, що створюють умови для висловлення власних поглядів і переконань, зіставлення їх із позиціями опонентів, обстоювання своєї думки); *соціальне проектування*

(науково-практична діяльність, націлена на діагностику актуальних і перспективних соціальних проблем, вироблення ресурсно-забезпечених оптимальних варіантів їх вирішення).

Таким чином, в умовах сьогодення розвиток системи вищої освіти та професійної діяльності фахівців соціальної сфери потребує відповідних напрямків щодо формування соціального збагачення українського суспільства. Головним пріоритетом виступає всебічна підготовка фахівців соціальної сфери з відповідними професійними компетентностями в закладах вищої освіти, що дасть змогу своєчасно реагувати на соціально-економічні зміни в державі й ефективно взаємодіяти на рівні інституцій у межах одного сектору (організації громадянського суспільства) та між різними секторами (громадою; органами влади й місцевого самоврядування; правоохоронними органами; соціальними, освітніми та медичними установами; засобами масової комунікації тощо). Тому важливо наголосити, що для подальшого розкриття проблеми є актуальним визначити сутність і складові міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

1.2 Сутність і складові міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери

Визначальним напрямком державної політики України є вирішення та реалізація проблеми щодо створення взаємодії суб’єктів соціальної системи. На сьогодні проблему взаємодії розглянуто в дослідженнях філософів (В. Біблер [36-37], М. Бубер [49-50], М. Каган [105], Е. Кант [106], П. Сорокін [301] та ін.), соціологів (К. Апель [368], М. Вебер [55], Ч. Кулі [144] та ін.), психологів (О. Бодальов [38-39], О. Леонтьєв [152-153], Л. Орбан-Лембрик [196] тощо).

Активне використання поняття «взаємодія» тривалий час обмежувалося межами вивчення в філософії, управлінні та бізнесі. Так, на

думку багатьох філософів, взаємодія має універсальний і об'єктивний характер, підтримує в глобальному розумінні зв'язок між предметами та явищами навколишнього світу, може бути представлена як процес взаємного впливу один на одного, що визначає структурну організацію будь-якої системи, її властивості, як взаємне відображення один одного, створення одного об'єкта іншими.

При цьому взаємодія виступає як об'єктивна й універсальна форма руху, розвитку, що необхідна для позначення впливу речей одна на одну, для відображення взаємозв'язків між різними об'єктами, для характеристики форм людського буття, людської діяльності та пізнання [364, с. 46-49].

На думку А. Ієзуітова – це принципово нова філософія, відповідно до якої взаємодія всіх систем і структур постає єдиною умовою гармонійного розвитку соціуму [103, с. 34].

Більш ширше «взаємодія» характеризується як філософська категорія, що відображає процеси впливу об'єктів один на одного, їхню взаємну обумовленість і породження одним об'єктом іншого, а в вузькому – розглядається як взаємозалежна, погоджена дальність різних суб'єктів [85].

У соціології взаємодія трактується як обмін діями в рамках соціальних інститутів або між їхніми представниками з метою викликати бажану реакцію, змінити думки, поведінку, тобто в термінах категорії діяльності. З її позицій, соціальна взаємодія – феномен зв'язку, впливу та розвитку різних об'єктів у процесі взаємних дій один на одного та на інші об'єкти. При цьому основними властивостями є: активність, усвідомленість, цілепокладання, системність.

Тож соціальна «взаємодія» в соціології розглядається як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу соціальних об'єктів один на одного, під час якого сторони, що взаємодіють, пов'язані циклічною причинною залежністю. Соціальна взаємодія як вид зв'язку, об'єднує в собі інтегрованість дій, функціональну координацію їх наслідків, тобто постає системою дій, що обумовлює засоби реалізації спільної діяльності, а також є підставою суспільної солідарності [364].

Варто зазначити, що проблема взаємодії є однією з основних у психології. Її фундаментальність визначається тією роллю, що відіграють процеси взаємодії в організації діяльності та поведінки. Адже ці процеси визначають змістовні, мотиваційні, дійові параметри діяльності, появу міжособистісних зв'язків і відносин. Тож у психології «взаємодія» визначається як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, розуміється не тільки вплив людей один на одного, але й безпосередня організація їх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати загальну для її членів діяльність [140, с. 219].

Варто зазначити, що серед основних психологічних теорій взаємодії суттєвими, на наш погляд, є:

1. *Теорія соціального обміну* (Дж. Хоманна, П. Блау) розглядає соціальну поведінку як взаємодію осіб, що знаходяться в безперервних процесах обміну один з одним як матеріальними, так і нематеріальними цінностями (ідеями, увагою, турботою тощо). Під час взаємодії відбувається свого роду обмін взаємними вигодами між партнерами взаємодії. Якщо ж один із партнерів відчуває себе ущемленим, він прагне відрегулювати взаємодію, й на цій основі може виникнути конфлікт. Умовами існування та підтримки соціальної взаємодії є відповідність особистісної доцільності та взаємної узгодженості.

2. *Теорія символічного інтеракціонізму* (Дж. Мід [172], І. Гофман [72]) розглядає соціальну взаємодію між людьми як безперервний діалог, у процесі якого люди спостерігають, усвідомлюють і розуміють вчинки іншої людини за допомогою символів для обміну діями та реагують на них. Основним символом виступає слово, міміка, жести, що полегшує взаємодію, дозволяє інтерпретувати поведінку один одного. Відповідно до цього виокремлюють: соціальне очікування (експектація – очікування певного способу вербальної та реальної поведінки індивіда в соціальній групі); соціальна роль – поведінка, включаючи дії, думки, почуття, вироблені в даному суспільстві для виконання певної соціальної функції, для реалізації

певного соціального статусу; соціальний статус – поєднання прав і обов'язків людини, пов'язаних з його положенням в окремій соціальній системі та ієрархії суспільних відносин.

3. Психоаналітична теорія (З. Фройд [337-339]) розглядає процес взаємодії з погляду відтворення дитячого досвіду. Люди в процесі взаємодії мимоволі використовують поняття та сценарії, які засвоїли в дитинстві. Якщо в дитинстві в людини домінували реакції підпорядкування, покори, поступливості, то й надалі вона буде віддавати перевагу підкорятися, не брати на себе відповідальність за прийняття важливих рішень.

4. Трансактний аналіз (Е. Берн [32-33]) розглядає взаємодію як результат вибору позиції та відповідної дії – трансакції (Дитина («позиція знизу») – Дорослий («позиція на рівних») – Батько («позиція зверху»). Кожна дія є трансакцією, яку здійснюють при актуалізації певного стану. У кожний момент часу може актуалізуватися тільки один стан «Я», але стан може швидко змінюватися. Взаємодія являє собою обмін трансакціями.

5. Когнітивна теорія (Дж. Келлі) розглядає поведінку людини як функцію його ставлення до партнера та до об'єкта, в зв'язку з яким відбувається комунікація. Різновидами когнітивної теорії виступають:

− теорія структурного балансу Ф. Хайдера (постулює збалансованість когнітивної структури в ситуації сприйняття іншої людини та побудови двох рядів відносин: до цієї людини та до об'єкта, загальному для двох партнерів по спілкуванню);

− теорія комунікативних актів Т. Ньюкома (розглядає позитивне сприймання людиною один одного та будування відносин із третьою особою, як наслідок виникнення тенденції «симетрії орієнтацій»);

− теорія когнітивного дисонансу Л. Фестингера (розглядає тенденцію порівняння себе з іншими, мінімальна відмінність думок веде до конформізму);'

− теорія конгруентності Ч. Осгуда, П. Танненбаума (розглядає прагнення передбачити зміну відносин, які виникають у людини під впливом прагнення встановити відповідність її внутрішньої когнітивної структури

одночасно до декілька об’єктів [317].

При цьому в структурі взаємодії виокремлюють трансакції (Е. Берн [32-33]), інтеракції (Дж. Мід [172]), впливи (А. Журавльов [86]), контакт, відносини, дії (Я. Щепанський [358]); взаємний інтерес (Г. Андрєєва [12]). Також у структурі взаємодії різні автори виокремлюють однакові компоненти, називаючи їх по-різному:

− практичний (В. М’ясищев [186]), поведінковий (Я. Коломинський [128-129]), регулятивний (Б. Ломов [158]) – включає результати діяльності та вчинки, міміку, жестикуляцію, пантоміму й мовлення;

− афективний – включає те, що пов’язане з емоційним станом і переживаннями особистості;

− гностичний (В. М’ясищев [191]), когнітивний (Я. Коломинський [128-129]), інформаційний (Б. Ломов [158]) – характеризує активність особистості, що приймає та переробляє інформацію.

Також взаємодію як багатовимірний, багатогранний і багатоаспектний феномен; процес безпосереднього або опосередкованого зв’язку суб’єктів, що породжує їх взаємообумовленість і взаємозв’язок розглядали Б. Ананьєв [11], О. Бодальов [38-39], О. Леонтьєв [152-153], які зосереджували увагу, зокрема на: безпосередній і опосередкованій формах взаємодії (мова, символи, предмети, цінності); структурі взаємодії (розподіл трудових функцій, індивідуальний вклад учасника взаємодії в групову діяльність); міжособистісному обміні досвідом (співпраця, співпереживання, співучасті, взаємоповаги).

У дослідженні поняття «взаємодія» використовується з позиції Б. Ломова [158], М. Обозова [194], які відзначають, що саме взаємодія забезпечує перетворення сукупності індивідуальних дій на єдину систему спільних дій. Б. Ананьєв [11], М. Каган [105] вказують, що взаємодія людей є такаю категорією, яка відображає процеси впливу різних суб’єктів один на одного, взаємну обумовленість їхніх вчинків і соціальних орієнтацій, зміну системи потреб, внутрішньоіндивідних характеристик, а також міжособистісних зв’язків, що виникають у ході цієї взаємодії.

У соціальній психології взаємодія розглядається як умова сприйняття та розуміння людини людиною (Г. Андреєва [12], О. Бодальов [38-39], М. Обозов [194]). Тож за основу в досліджені взятий підхід Г. Андреєвої [12, с. 38] до трактування поняття «взаємодія», який полягає в тому, що це не стільки обмін інформацією, але й організація спільних дій і комунікації, яка допомагає партнерам реалізувати відповідну спільну для них діяльність. Виходячи з цього категорія «взаємодія» аналізується як необхідна для визначення та розкриття всіх умов, ситуацій, факторів, з якими стикається людина в процесі спільної діяльності, зокрема, професійної.

Варто зазначити, що в головній рисі взаємодії – взаємні зміни явищ, які не пасивно співвідносяться між собою, а впливають один на одного, М. Марченко виділяє наступні зв'язки взаємодії: породження, перетворювання, розвиток. На її думку основними ознаки взаємодії виступають: взаємозв'язок між суб'єктами соціальної системи; наявність певної вигоди для обох суб'єктів взаємодії; демократичний характер взаємозв'язку; взаємна узгодженість у діях суб'єктів соціальної системи; циклічна причинна залежність у зв'язках між суб'єктами соціальної системи; відповідна спрямованість на досягнення наміченої цілі в діях суб'єктів соціальної системи; наявність певних системних інтегрованих властивостей у суб'єктах соціальної системи під час їх взаємозв'язку; існування стабілізуючої ролі взаємозв'язків суб'єктів соціальної системи; наявність особливої комунікаційної функції, засобів контактів із суб'єктами інших соціальних систем [167, с. 285].

Тож метою взаємодії є цілеспрямованість спільної діяльності, спілкування та співпереживання суб'єктів, що спрямовує взаємодію, це передбачуваний результат діяльності, що відповідає загальним інтересам і сприяє реалізації потреб кожного з її учасників; забезпечує керованість взаємних дій суб'єктів. Дослідники Г. Андрєєва [12], А. Журавльов [86], О. Леонтьєв [152] до мети взаємодії відносять оптимізацію відносин, інтенсифікацію, стимулювання, активізацію, управління, розвиток, формування, попередження, оцінку, інформування [124].

У науковій літературі описано основні критерії, що дозволяють правильно зрозуміти стиль взаємодії, зокрема: характер активності в позиції партнерів; характер висунутих цілей; характер відповідальності; характер відносин, що виникають між партнерами; характер функціонування механізму ідентифікації-відокремлення між партнерами. [140, с. 135].

Тож взаємодія виступає як цілеспрямований, предметний, організований і змінний процес. Таке розуміння взаємодії відповідає професійній діяльності фахівців соціальної сфери.

Професійна взаємодія виступає головною ланкою у встановленні різних відносин у професійному середовищі, що виявляється в формі спільної діяльності, спілкування, емоційного співпереживання. З цього приводу Є. Головаха та Н. Паніна [69] досліджуючи професійну взаємодію, визначили основне завдання професійної взаємодії, яке полягає в продуктивній співпраці; вимоги до учасників взаємодії та засоби впливу в процесі взаємодії; умови реалізації, що полягають у встановленні найрізноманітніших відносин у професійному середовищі.

Зазначені погляди стали вагомими для розуміння особливостей професійної взаємодії фахівців соціальної сфери передумовою якого є становлення особистості цього фахівця, що й стало наступним напрямом нашого наукового пошуку. В. Балахтар зазначає, що становлення особистості фахівця передбачає задоволення потреб у розвитку та саморозвитку, професійному самозбереженні, формуванні професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих та професійно-важливих якостей та їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошуку оптимальних прийомів якісного й творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально-психологічних особливостей людини [21].

При цьому основною характеристикою професійно зрілої особистості є її професіоналізм, що включає соціальну зрілість (опанування правовими нормами, засобами сумісної професійної діяльності, що прийняті в соціумі прийомами професійного спілкування тощо); особистісну зрілість (опанування механізмами самовираження та саморозвитку, механізмами

протидії професійним деформаціям); діяльнісну зрілість (володіння на високому рівні професійною діяльністю, механізмами самореалізації та саморозвитку в межах професії, здатність до творчих проявів своєї індивідуальності) [98, с. 80-85].

Варто зазначити, що спорідненим до терміну «професіоналізм» є поняття «компетентність» як інтегративна характеристика фахівця, що відображає його готовність і здатність мобілізувати набуті знання, вміння, досвід і способи діяльності та поведінки для ефективного вирішення завдань, які постають перед людиною в процесі діяльності.

При цьому серед основних функцій, що виконує компетентність, науковці називають: мотиваційно-спонукальну, гностичну, діяльнісну, емоційно-вольову, ціннісно-рефлексивну, комунікативну [24; 95, с. 4-8], які нерозривно пов’язані між собою та сприяють досягненню високих результатів у професійній діяльності з урахуванням і дотриманням позитивного емоційного фону в особистості.

О. Кокун звертає увагу ще на два важливих поняття, пов’язаних і близьких за сутністю з терміном «професіоналізм», а саме: професійна майстерність і свідомість (самосвідомість). Так, автор пропонує професійну майстерність розглядати як психічне утворення, яке виявляється у високому рівні розвитку знань, навичок, вмінь, професійно-важливих якостей особистості, що забезпечують її успіх у професійній діяльності. Щодо професійної свідомості, то її розуміють як самосвідомість людини, яка прагне до самоствердження через конкретну трудову діяльність [126, с. 27].

Аналіз теоретичних положень дав змогу визначити, що однією з головних компетенцій і професіоналізму фахівця є правильно організований процес міжпрофесійної взаємодії. Науковці визначають міжпрофесійну взаємодію: яка забезпечує перетворення сукупності індивідуальних дій на єдину систему спільних дій; міжпрофесійна взаємодія є категорією, що відображає процеси впливу різних суб’єктів один на одного, взаємну обумовленість їхніх вчинків і соціальних орієнтацій, зміну системи потреб, внутрішньоіндивідних характеристик, а також міжособистісних зв’язків, які

виникають у ході цієї взаємодії; у соціальній психології міжпрофесійна взаємодія розглядається як умова сприйняття та розуміння людини людиною; міжпрофесійна взаємодія полягає не тільки в обміні інформацією, але й організації спільних дій, які допомагають партнерам реалізувати деяку спільну для них діяльність; міжпрофесійна взаємодія як складний тип зв'язку, що обумовлює взаємну дію різних предметів, явищ дійсності в умовах взаємовпливу причини та наслідку [243].

Теорії міжпрофесійної взаємодії представляють її як матеріальний процес, що супроводжується передачею матерії, руху й інформації; як співпрацю, спільну діяльність, співпереживання, спілкування. Розмаїття підходів до визначення та структури взаємодії привели до висновку, що міжпрофесійна взаємодія як соціально-психологічна категорія є інтегруючим чинником, який об'єднує частини в цілісний процес безпосереднього або опосередкованого взаємовпливу об'єктів (суб'єктів), що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок.

Тож *міжпрофесійну взаємодію* розуміємо як цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного та задоволення потреб іншого. Іншими словами *міжпрофесійна взаємодія* – це функціональна взаємодія, що має діловий характер і відрізняється від міжособистісної взаємодії. Вона сприяє досягненню індивідуальних цілей кожного та мети спільної трудової діяльності за умов високого рівня усвідомленості та позитивного емоційного фону.

При цьому о*собливостями міжпрофесійної взаємодії* є те, що*:*

– партнер у міжпрофесійній взаємодії завжди виступає як особистість, значуща для суб'єкта;

– учасникам взаємодії притаманне добре взаєморозуміння в питаннях справи;

– головним завданням міжпрофесійної взаємодії виступає

продуктивна співпраця.

Проблема міжпрофесійної взаємодії має відносно самостійний зміст, вона конкретизує взаємозв'язки особистості та професії, виявляє ті фактори, що опосередковують відносини індивідів у професійній діяльності. Ефективність її визначається, перш за все, сформованістю людини як особистості, як суб'єкта діяльності, пізнання, спілкування. Це, в свою чергу, передбачає, що формування людини як суб'єкта міжпрофесійної взаємодії має тривалий характер, обумовлений специфічними особливостями професіогенезу.

Ознаками міжпрофесійної взаємодії виступають: глибина, проблемність і критичність мислення; відкритість і готовність до діалогу, толерантність, чутливість до інших; гнучкість у пошуку альтернативних підходів до вирішення проблеми; варіативність і пластичність у комунікативних стратегіях; включеність у міжпрофесійну діяльність; наявність спільної мети; загальна мотивація; прийняття відповідальності за вибір рішення; спільні зусилля щодо реалізації вирішення проблем.

Основними формами міжпрофесійної взаємодії є спільна діяльність, яка включає суб'єкт-суб'єктні відносини, з позиції мети, предмету, способів здійснення та зворотного зв'язку.

Мета сприяє досягненню вирішення проблеми за умови об'єднання загальних зусиль, у процесі яких важливу роль відіграють знання, завдання та сенс співпраці, комунікації, емоційні впливи, конструктивні дії при вирішенні цієї проблеми та рефлексивне осмислення праці.

Предметом міжпрофесійної взаємодії виступає професійне завдання.

Способами міжпрофесійної взаємодії є: мотиви, готовність до професійної діяльності, практичні дії, спілкування, професійні дії, правильність у прийнятті рішень, взаємодопомога, відповідальність.

Зворотний зв'язок: розуміння, суб'єктна активність, емоційне співпереживання. Зазначені процеси здійснюються через *механізми* емпатії (розуміння відносин, почуттів, психічних станів іншої особи в формі співпереживання), рефлексії(усвідомлення особою того, як її сприймають і

оцінюють інші особи або групи); атрибуції (це процес, у якому особа або група пояснюють причини поведінки або подій), ідентифікації (це спосіб пізнання, при якому встановлюється подібність об´єктів шляхом знаходження спільного та відмінного в їх ознаках) і стереотипізації (процес формування враження про особу на основі вироблених стереотипів).

Отже, *міжпрофесійна взаємодія* – цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного й задоволення потреб іншого. Тобто міжпрофесійна взаємодія – це функціональна взаємодія, що має діловий характер і якісно відрізняється від міжособистісної взаємодії. Вона сприяє досягненню індивідуальних цілей кожного та мети спільної трудової діяльності за умов високого рівня усвідомленості та позитивного емоційного фону. При цьому до особливостей міжпрофесійної взаємодії відносимо такі положення, що: партнер у міжпрофесійній взаємодії завжди виступає як особистість, значуща для суб'єкта; учасникам взаємодії притаманне добре взаєморозуміння в питаннях професійної діяльності; головним завданням міжпрофесійної взаємодії виступає продуктивна співпраця.

Міжпрофесійна взаємодія передбачає взаємне прийняття один одного, діалогічну спрямованість фахівців, психологічну рівність між усіма учасниками, наявність та достатність простору для вибудовування робочого процесу, дотримання правил, забезпечення дружелюбної атмосфери в умовах спільної діяльності. Розвиток готовності до міжпрофесійної взаємодії включає: комунікативні (ефективність міжособистісних і внутрішньо особистісних комунікацій), кооперативні (продуктивне партнерство у спільній діяльності), особистісно-рефлексивні (аналіз власних психічних станів, своїх вчинків; вміння виділяти аналізувати та зіставляти з предметною ситуацією свої власні дії), соціальні, командні, системні, медіаційні компетентності.

Механізмами забезпечення міжпрофесійної взаємодії є кооперація, комунікація, координація, узгодженість дій спеціалістів, емоційні, когнітивно-аналітичні, регуляційні функції особистості.

Основним показником діяльності фахівця соціальної сфери є виконання ним професійних ролей, зокрема:

− практичні, посередницькі, адміністративні та ролі, пов'язані з аналізом політики та розвитком систем (М. Лукашевич [159], Т. Семигіна [288]);

− первинні (гіда (*guide*), активатора (наставника або каталізатора) (*enabler*), терапевта (*therapist*), вчителя соціальних вмінь (*educator*) або тренера (*trainer*), брокера (*broker*), кейс-менеджера, або фахівця управління справами клієнта (*casemanager*), захисника прав та інтересів клієнта (адвоката) (*advocate*), посередника у вирішенні конфліктів (*negotiator*), експерта (*expert*); вторинні (роль менеджера (generalmanager (*manager*)), організатора (*organizer*), ініціатора / координатора (*initiator / coordinator*), розробника (*developer*), фасилітатора (*facilitator*), мобілізатораресутрів (*mobiliser*), лобіста (*lobbyist*) та дослідника (*researcher*) [299];

− координатор, учитель соціальних цінностей, навичок вирішення проблем, фасилітатор, аналітик, виконувач програм, адвокат, агітатор, брокер (Дж. Ротман, Дж. Троман);

− відшукувач клієнта, брокер, посередник (буфер), адвокат (захисник), оцінювач, мобілізатор, учитель, коректор поведінки, консультант, проектант співтовариств, менеджер інформації, адміністратор, практик (І. Зимня) [92];

− консультант-помічник, експерт, посередник (брокер), вчитель, адвокат, аналітик, агент змін (мобілізатор) (Б. Тукумцев);

− організатор, захисник прав, розхитувач устрою, вчитель соціальних умінь, порадник (А. Ґілхірст) [138].

У процесі дослідження ролей фахівця соціальної сфери ми виокремили наступну класифікацію функціональних обов'язків професійної діяльності фахівця соціальної сфери, зокрема:

− *арбітр* (особа, яка в разі залучення її до професійної діяльності в

соціальній сфері вирішує спірні питання та приймає рішення за його змістом);

– *захисник* (особа, яка захищає права й обов'язки людини в соціумі);

– *медіатор* (особа, що здійснює соціальну допомогу сторонам у вирішенні конфліктної ситуації в процесі медіації, зокрема допомагає сторонам конфлікту налагодити процес комунікації та проаналізувати конфліктну ситуацію таким чином, щоб вони самі змогли обрати той варіант рішення, який би задовольняв інтереси та потреби всіх учасників конфлікту).

– *компаньйон міжпрофесійній взаємодії* (особа, яка виступає співучасником у соціальній допомозі незахищеним верствам населення);

– *фундатор* (особа, що започатковує, організовує та вносить свої пропозиції щодо процесу соціальної роботи);

– *репрезентатор* інституційного забезпечення соціальної сфери (особа, що представляє інтереси різних категорій населення при соціальній допомозі);

– *сюрвейтор* (особа, яка здійснює розгляд справ, питань, що потребує спеціальних знань у соціальній сфері);

– *супервізор* (особа, яка надає методичну допомогу колезі з питань соціальної роботи);

– *консультант* (особа, що надає допомогу клієнту при вирішенні соціальних проблем).

Характеристика й аналіз теоретичного дослідження сутності та складових міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери дав нам змогу виокремити типи учасників міжпрофесійної взаємодії, зокрема:

1. *Колаборатор* – особа, діяльність якої спрямована на результативну й ефективну соціальну співпрацю для задоволення потреб клієнта.

2. *Конфронтатор* – особа, яка постійно протидіє ідеям іншого фахівця соціальної сфери, що негативно впливає на узгодженість їх професійної діяльності.

3. *Еквівокатор* – особа, яка ухиляється від активної міжпрофесійної взаємодії, зокрема має багатозначне твердження особистісної позиції та

невизначеність і ненадійність у прийнятті власного рішення.

4. *Абеттор* – особа, яка підбурює та заохочує інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції.

5. *Опозиціонер* – особа, яка заперечує, протиставляє та перешкоджає діяльності інших фахівців соціальної сфери щодо вирішення соціальних проблем.

6. *Сет-оффер* – особа, яка вдається до активної протидії та контрастної взаємодії в соціальній роботі.

7. *Аккомодатор* – особа, яка здатна пристосовуватися до різних умов професійної діяльності, незалежно від типу й умов взаємодії.

8. *Нейтралітатор* – особа, яка займає нейтральну позицію та позицію невтручання щодо професійної діяльності при вирішення будь-яких проблем.

Такий розподіл обґрунтовано на тезі про те, що однією з актуальних сьогодні є проблема приведення у відповідність системи підготовки фахівців соціальної сфери з тими завданнями та функціональними обов'язками, які вони повинні виконувати після закінчення навчального закладу вищої освіти. Тобто, піднімається питання про створення неперервної багаторівневої системи підготовки кадрів для соціальної сфери, що безпосередньо пов'язане з завданням вдосконалення різнорівневої структури освітніх закладів, які надають соціальну освіту.

Теоретичний аналіз наукових джерел, результати опитування студентів і фахівців соціальної сфери, надав нам можливість виокремити основні проблеми, що виникають у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, зокрема:

− професійно-особистісне становлення студента в системі «людина-людина»;

− відсутність навчальних дисциплін, які б дозволили розширити коло теоретичних знань про міжпрофесійну взаємодію, сприяли б професійному самовдосконаленню в напрямі успішної міжпрофесійної діяльності;

– оптимізація практичної та методичної підготовки студентів із врахуванням практико-орієнтованого характеру професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери, яка ґрунтується на засадах міжпрофесійної взаємодії.

Формування професійного становлення фахівця соціальної сфери до міжпрофесійної діяльності має здійснюватися на основі єдності теорії та практики навчання, реалізації в навчальній діяльності репродукції та творчості, раціонального й емоційного, забезпечення міждисциплінарного підходу. Тож формування професійної готовності фахівців соціальної сфери здійснюється через встановлений взаємозв'язок між такими навчальними дисциплінами, як «Технології соціальної роботи», «Соціальна робота з різними категоріями клієнтів», «Прикладні методики в соціальній роботі», «Правове забезпечення системи соціального захисту», «Соціальне проектування», «Соціальна робота в сфері зайнятості населення», «Менеджмент соціальної роботи», «Методи нарахування соціальних виплат» тощо. Для того, щоб зрозуміти причини й можливі чинники появи малозабезпеченості та бідності, можливі соціальні ризики, що обумовлюють повну або часткову втрату працездатності й зумовлює втрату трудового або інших видів доходів, необхідно з'ясувати причини та наслідки впливу соціально-економічних процесів на соціальний добробут суспільства, що, у свою чергу, є неможливим без економічних знань і знань нормативно-правових актів, які регулюють надання соціальної допомоги, пільг, субсидій, фінансових компенсацій для осіб, котрі опинились у складних життєвих обставинах. Тому будувати процес підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до надання клієнтам соціально-економічних послуг необхідно на застосуванні інтеграції знань із різних дисциплін у процесі міжпрофесійної взаємодії, аналіз якої подано в наступному розділі.

При цьому професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії має ґрунтуватися на основних дидактичних принципах (фундаментальності, системності, єдності логічного та історичного, єдності суспільного та особистісного, єдності теорії і практики),

що дозволяє говорити про створення особистісної траєкторії та моделі професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Таким чином, взаємодія розглядається як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок, розуміється не тільки вплив людей один на одного, але й безпосередня організація їх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати загальну для її членів діяльність.

Професійна взаємодія виступає головною ланкою у встановленні різних відносин у професійному середовищі, що виявляється в формі спільної діяльності, спілкування, емоційного співпереживання. Адже основною характеристикою професійно зрілої особистості є її професіоналізм, спорідненим до якого є поняття «компетентність». Тож однією з головних компетенцій і професіоналізму фахівця є правильно організований процес міжпрофесійної взаємодії.

Міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери розглядається як цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного та задоволення потреб іншого. Визначено методологію міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери: особливості, ознаки, основні форми: мету, предмет, способи та зворотній зв'язок.

При цьому в процесі дослідження ролей фахівця соціальної сфери виокремлено класифікацію функціональних обов'язків професійної діяльності фахівця соціальної сфери: арбітр, захисник, медіатор, компаньйон міжпрофесійній взаємодії, фундатор, репрезентатор інституційного забезпечення соціальної сфери, сюрвейтор, супервізор, консультант; типи учасників міжпрофесійної взаємодії: колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор.

1.3 Нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери

Однією з актуальних сьогодні є проблема приведення у відповідність нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії та системи підготовки фахівців соціальної сфери з тими завданнями й функціональними обов'язками, якими вони повинні володіти в процесі здійснення професійної діяльності. Адже професійна діяльність фахівців соціальної сфери базується на основах міжпрофесійної взаємодії, яка в умовах фрагментарності сучасного стану соціальної сфери не може бути організована на належному рівні.

З попереднього аналізу було визначено, що міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери має свої особливості, адже її головним завданням виступає забезпечення продуктивної співпраці в професійній діяльності, яка ґрунтується на взаємодії та значущості індивідів як партнерів. При цьому процес формування людини як суб'єкта міжпрофесійної взаємодії має тривалий характер, обумовлений специфічними особливостями розвитку особистості професіонала [253].

Тож професійна діяльність фахівців соціальної сфери має специфічні її психологічні, соціокультурні, політичні, правові основи та технології. Така діяльність з метою належної впорядкованості та організованості потребує докладної соціально-нормативної регуляції, в якій важливе місце займає правове регулювання. У свою чергу, правове регулювання включає в себе нормативно-правове забезпечення як сукупність законодавчих актів та актів підзаконного характеру, що забезпечують упорядкованість і визначеність відносин, в тому числі й соціально-правових.

На практиці цей механізм діє через державну систему соціального захисту, яка включає відповідні міністерства та відомства. У своїй діяльності вони керуються Конституцією України, Конституційною угодою між Президентом України та Верховною Радою України, законами України, постановами Верховної Ради України, постановами та розпорядженнями Кабінету Міністрів України, а також положеннями про міністерства. Відповідно

до цього, основними міністерствами в Україні, що здійснюють соціальну політику, є: Міністерство праці та соціальної політики, Міністерство охорони здоров'я, Міністерство освіти і науки, Міністерство культури і мистецтв, Міністерство юстиції, Міністерство внутрішніх справ, Міністерство інформації, Державний комітет у справах молоді, спорту і туризму.

Варто зазначити, що нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери в Україні є зовнішньою формою вираження правових норм, що закріплюють межі реалізації прав громадян на отримання соціальних послуг і соціального обслуговування, порядок, підстави, умови та процедуру надання соціальних послуг, а також систему органів і посадових осіб, що уповноважені надавати соціальні послуги та їх правомочності в даній сфері, а також основні принципи та засади надання соціальних послуг.

Безпосередньо основу правового регулювання в нашій державі складають норми Конституції України, в положеннях якої визначається система нормативно-правового регулювання. Так, відповідно до ст. 8 та 9 Конституції України, систему нормативно-правового регулювання складають міжнародно-правові акти, що визнані частиною національного законодавства у встановленому законом порядку та система національного законодавства – Конституція України, закони України та підзаконні нормативно-правові акти.

Вищезазначена теза демонструє, що правове регулювання міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери здійснюється на двох базових рівнях: 1) міжнародному; 2) внутрішньодержавному. При цьому важлива роль належить саме національної системи правового регулювання сфери соціального забезпечення. Адже її найважливіші питання вирішуються на внутрішньодержавному рівні, тому що тільки держава в межах своїх функцій має право здійснювати повноваження щодо самостійного встановлення національної системи соціального забезпечення. В той же час є потреба в реалізації відповідних міжнародних стандартів, визнавши обов'язковість тих чи інших міжнародних актів, уклавши міжнародні договори, що містять стандарти соціального забезпечення та захисту або,

використовуючи як орієнтири, міжнародні акти «м'якого» права.

Тож на нашу думку, в системі нормативно-правового регулювання міжпрофесійної взаємодії перш за все необхідно проаналізувати положення міжнародного права, адже вони закріплюють основні права та свободи людини. Так, Україна, як учасник міжнародного співтовариства, активно впроваджує міжнародні та європейські стандарти, зокрема імплементує положення міжнародно-правових актів у національне право, що встановлені міжнародними організаціями (наприклад, Організація об'єднаних націй, Міжнародна Організація Праці та ін.), міжнародно-правових актів, які мають універсальне значення (наприклад, Міжнародний Білль про права, який включає Загальну декларацію прав людини, Міжнародний пакт про громадянські та політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права та ін.).

Аналіз міжнародно-правових актів дає підставу зробити висновок про закріплення широкого кола прав і свобод людини, які є основоположними та невідчужуваними. В процесі професійної взаємодії партнер завжди виступає як особистість значуща для суб'єкта, тому досить важливим є розуміння фахівцями соціальної сфери прав людини. Досить часто у розумінні багатьох фахівців у різних сферах права людини – це якісь міжнародні вимоги, які не мають жодного відношення до щоденного життя. Така ситуація посилює значення міжнародно-правових документів у процесі міжпрофесійної взаємодії, яка має бути спрямована на реалізацію та забезпечення таких прав у соціальній сфері буття.

Саме тому до групи джерел нормативно-правового регулювання міжнародного статусу слід віднести Загальну декларацію прав людини від 10 грудня 1948 року – Міжнародний стандарт прав людини, Міжнародний пакт (договір) про цивільні та політичні права від 16 грудня 1966 року та Міжнародний акт про економічні, соціальні та культурні права від 16 грудня 1966 року, Конвенцію МОП Про мінімальні норми соціального забезпечення № 102 від 28 червня 1952 року, Конвенцію МОП Про допомоги по інвалідності, по старості і у зв'язку з втратою годувальника № 128 від 29

червня 1967 року, Конвенцію про встановлення міжнародної системи збереження прав у галузі соціального забезпечення № 157 від 21 червня 1982 року та ряд документів європейського рівня, серед яких варто виділити Конвенцію про захист прав людини і основоположних свобод від 04 листопада 1950 року, Європейську соціальну хартію (переглянуту) від 03 травня 1996 року, Європейську конвенцію про здійснення прав дітей від 25 січня 1995 року та ін.

Серед документів, ухвалених міжнародною спільнотою, слід також виділити, на нашу думку, Загальну декларацію прав людини від 10 грудня 1948 року. Адже вона містить важливу норму, що встановлює право кожного члена суспільства на соціальне забезпечення і на здійснення необхідних для підтримання його гідності та для вільного розвитку його прав в економічній, соціальній і культурній галузях за допомогою національних зусиль і міжнародного співробітництва та відповідно до структури й ресурсів кожної держави.

Дане положення, перш за все, є важливим для розуміння того, що соціальний захист має абсолютний характер та не може бути обмеженим національним законодавством. Іншими словами нормативними актами не можна позбавляти соціального захисту окремих категорій громадян.

Право на соціальне забезпечення та соціальний захист людина має за умови настання обставин, яким закон надає правове значення. Декларація наводить основні з них, а саме: безробіття, хвороба, інвалідність, удівство, старість, материнство дитинство.

Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 16 грудня 1966 року також належить до основоположних актів у сфері міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, відповідно до ст. 11 якого кожна людина має право на соціальне забезпечення. Так, держави, які приєдналися до даного Пакту, визнають право кожного на достатній життєвий рівень для кожного та його сім'ї, що включає достатнє харчування, одяг і житло, неухильне поліпшення умов життя та повинні вживати належних заходів задля забезпечення здійснення цього права в контексті

міжнародного співробітництва.

Окремо слід виділити, на нашу думку, Конвенцію ООН про права дитини, прийняту 20 листопада 1989 року, яка охоплює весь комплекс міжнародних правових стандартів у галузі прав дитини. Так, у ст. 2, 3, 5, 6, 12 даного міжнародного документу містяться фундаментальні принципи Конвенції – положення, які становлять особливу цінність, а саме: гарантії на повноцінне життя та розвиток дитини, що виступають метою забезпечення прав дітей і деталізуються в цілях якнайкращого врахування інтересів і потреб дитини, недопущення дискримінації, забезпечення права участі, створення сприятливого та стабільного сімейного оточення для дитини.

В широкому розумінні міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери за своєю сутністю та призначенням підпорядкована реалізації соціальних прав і забезпеченню соціальних гарантій в умовах переходу країни до європейської моделі соціального захисту. Тож на європейському рівні прав і свобод визначаються в низці документів договірного характеру.

Так, серед основних, варто виділити Конвенцію про захист прав людини та основоположних свобод від 04 листопада 1950 року, прийняту відповідно до Загальної декларації прав людини задля дотримання країнами-підписантами (учасниками Ради Європи) та забезпечення на своїй території прав і основоположних свобод людини. Положення конвенції закріплюють, зокрема: 1) право на життя (ст. 2); 2) свободу і особисту недоторканість (ст. 5); 3) повагу до приватного та сімейного життя (ст. 8); 4) право на шлюб; 5) право на справедливий суд (ст. 6) та ефективний засіб юридичного захисту (ст.13).

Одним із центральних документів європейського рівня є й Європейська соціальна хартія (переглянута) від 03 травня 1996 року та Додатки до неї, що була ратифікована нашою державою у 2006 році. У цьому документі зафіксовано домовленість між державами-учасницями про забезпечення визначених соціальних прав із метою підвищення життєвого рівня та соціального добробуту населення й розкривається зміст прав людей у сфері соціального забезпечення (ст.12).

Також серед основних постулатів Європейської соціальної хартії варто

виділити: 1) право користування будь-якими заходами, що дозволяють їй досягти найкращого стану здоров'я, який є можливим; 2) право кожної малозабезпеченої людини на соціальну та медичну допомогу, а також на користування послугами соціальних служб; 3) люди з обмеженими можливостями мають право на самостійність, соціальну інтеграцію й участь у житті суспільства; 4) право сім'ї на належний соціальний, правовий та економічний захист для забезпечення її всебічного розвитку (ст. 2660).

Варто зазначити, що в додатках до Європейської соціальної хартії містяться положення, які роз'яснюють окремі нормативи даного документу, визначають основні напрямки розвитку соціально-обслуговуючої сфери. Окрім того, саме в додатку до Європейської соціальної хартії знайшло своє відображення визначення поняття соціальних послуг на міжнародному рівні як соціальних та/або культурних заходів, що забезпечуються для працівників деякими підприємствами, такі як допомога по соціальному забезпеченню, спортивні майданчики, кімнати для матерів, що годують грудних дітей, бібліотеки, табори відпочинку для дітей тощо.

На рівні співпраці в межах Співдружності Незалежних Держав було прийнято Конвенцію Співдружності Незалежних Держав про права і основні свободи людини від 26 травня 1995 року, відповідно до якої кожній людині гарантується з-поміж інших основних прав (право на життя, охоронюване законом, право на свободу думки, совісті та віросповідання та ін.) право на соціальне забезпечення.

Тож проаналізувавши систему міжнародно-правових джерел нормативного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, слід відзначити, що на міжнародному рівні велика увага приділяється закріпленню прав людини та проблемі забезпечення їх ефективного захисту.

Основу міжпрофесійної взаємодії фахівців сфери соціального захисту становлять правові норми, що встановлюють базові гарантії (в тому числі соціального захисту) суб'єктам, які є найбільш вразливими (діти, особи з інвалідністю, сім'ї з дітьми, люди похилого віку тощо) у зв'язку з біологічними, соціологічними та психологічними особливостями їх буття та

врахування наведених особливостей при розробці державних цільових програм соціального забезпечення, в яких значне місце займає надання соціальних послуг як однієї з найефективніших форм соціального захисту в даній сфері.

Стан нормативно-правового регулювання міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери відображається і в системі нормативно-правових актів України. Так, на сьогодні в нашій державі сформувалася сучасна нормативно-правова база з питань соціально-правового захисту та надання соціальних послуг, проте вона не є досконалою, і як відзначають науковці, потребує модернізації згідно з міжнародними стандартами.

Варто відзначити, що протягом останніх років в умовах активного зближення з правом Європейського Союзу (ЄС) відбувається оновлення законодавчої бази в сфері соціального забезпечення відповідно до європейських стандартів, включаючи і вдосконалення нормативного регулювання правового статусу фахівців соціальної сфери. Проте, як справедливо відзначають науковці, експерти та практики в даній галузі, вітчизняна система нормативно-правового регулювання соціальної сфери потребує модернізації, оскільки зберігає чимало застарілих норм, які є пережитками та принципами радянської системи соціального забезпечення.

Так, відповідно до стандартів Ради Європи і ЄС, соціальне забезпечення відноситься до системи, яка включає, крім соціального забезпечення (через соціальне страхування), також інші форми соціального захисту – державну соціальну допомогу, а також спеціальний і особливий (додатковий) соціальний захист для окремих категорій населення.

В контексті виконання Угоди про асоціацію між Україною було розроблено програмний документ – План заходів із імплементації Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським Співтовариством з атомної енергії та їхніми державами-членами, з іншої сторони, на 2014-2017 роки, на реалізацію положень якого Міністерством соціальної політики було розроблено План заходів, спрямованих на виконання завдань щодо наближення вітчизняних стандартів

до права ЄС у сфері соціального забезпечення.

Так, План заходів Міністерства соціальної політики з-поміж інших завдань передбачає здійснення аналізу права ЄС з питань надання соціальних послуг і підготовку відповідних законодавчих та інших нормативно-правових актів щодо приведення законодавства України у відповідність із правом ЄС.

На сьогодні в ході виконання передбачених завдань здійснено такі заходи:

1. Ухвалено Закон України від 17 січня 2019 року № 4607 «Про соціальні послуги», який визначає основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг, спрямованих на профілактику, подолання складних життєвих обставин та/або мінімізацію їх наслідків, особам/сім'ям, які перебувають у складних життєвих обставинах. Оновлена редакція закону «Про соціальні послуги» набрала чинності з 01 січня 2020 року.

2. Внесено зміни до законів України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту», «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні» та прийнято низку підзаконних актів, у тому числі Кабінету Міністрів України щодо визначення критеріїв діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги та переліку соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах, здійснення соціального замовлення за рахунок бюджетних коштів.

3. Запроваджено стандартизацію соціальних послуг. Розроблено та затверджено 14 державних стандартів соціальних послуг відповідно до Переліку соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати, затвердженого наказом Міністерства соціальної політики України від 03.09.2012 № 537. Ухвалення ряду даних підзаконних нормативних актів спрямоване на запровадження оцінки якості, моніторингу та контролю надання соціальних послуг.

4. Здійснено децентралізацію фінансування установ і закладів, що

надають соціальні послуги.

Тож виконання Угоди про асоціацію між Україною та ЄС передбачає наближення законодавства в сфері соціального забезпечення до права ЄС.

У межах дослідження проаналізуємо нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери на національному рівні. Так, в Україні існує досить розгалужена система нормативно-правових актів, що регулюють порядок та умови надання соціальних послуг. У даному аспекті слід акцентувати увагу на законодавчих актах, що містять загальні норми щодо права на соціальне обслуговування, умови, принципи та порядок його реалізації, правовий статус і принципи професійної підготовки фахівців соціальної сфери, а також нормативне визначення основних правових категорій у сфері соціального забезпечення.

До цієї групи належать Конституція України, Закони України, зокрема: «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 року, «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку» від 16 грудня 1993 року, «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 року, «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей» від 24.01.1995 року, «Про освіту» від 05.09.2017 року, «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 року, «Про вищу освіту» від 01.07.2014 року, «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 07.12.2017 року, «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 08.09.2005 року, «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від 21.06.2001 року, «Про реабілітацію інвалідністю в Україні» від 06.10.2005 року, «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» від 22.10.1993 року, «Про соціальний захист дітей війни» від 18.11.2004 року тощо.

Даючи детальну характеристику переліченим вище джерелам, слід відзначити особливу роль Конституції в ієрархії джерел нормативно-правового регулювання міжпрофесійної взаємодії. Так, Конституція України від 28 червня 1996 року є основою системи національного законодавства, а її норми визначили вихідні ідеї, фундаментальні положення сфери соціального захисту населення, в тому числі й соціального обслуговування. Відповідно до

ст. 46 Конституції України громадяни мають право на соціальний захист, що включає право на забезпечення їх у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття з незалежних від них обставин, а також у старості та в інших випадках, передбачених законом (ст.141).

На нашу думку, дане положення є ключовим, адже воно відображає принципи, закріплені в міжнародно-правових актах на національному рівні, є підставою для побудови національної системи соціального захисту в Україні.

Щодо законів України, які регулюють сферу міжпрофесійної взаємодії соціальної роботи, то слід відзначити особливе місце в даній групі джерел Закону України «Про соціальні послуги», в якому закріплюються основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги. У положеннях даного нормативного акту закріплювалися такі поняття як соціальна послуга, складні життєві обставини (серед яких законодавцем чітко зазначено вік людини), соціальне обслуговування, соціальна служба, визначалися види соціальних послуг, основні принципи, порядок, підстави й умови їх надання та отримання (ст. 358).

Варто зазначити, що даний закон у діючій дотепер редакції від 19 червня 2003 року часто піддавався критиці з боку науковців і практиків у галузі соціального захисту, адже він містив застарілі принципи та підходи щодо організації надання соціальних послуг в Україні з позиції відповідності міжнародним та європейським стандартам. Саме тому прийняття нового базового закону для сфери соціального захисту в Україні стало ключовим завданням у напрямку реформування законодавства в ході зближення з правом ЄС.

Так, як було зазначено, Верховна Рада України ухвалила Закон України від 17 січня 2019 року № 4607 «Про соціальні послуги»(вступив в дію – з 01 січня 2020 року). Відповідно до пояснювальної записки закону, його прийняття має на меті вдосконалення чинного законодавства, зокрема в частині адміністрування соціальних послуг, підвищення статусу фахівців соціальної сфери й інших фахівців, що надають соціальні послуги,

забезпечення захисту прав осіб, які отримують соціальні послуги та розширення повноважень місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування з питань організації надання соціальних послуг за місцем проживання осіб, що отримують такі послуги.

Новий закон передбачає низку реформаторських та прогресивних новел, а саме: 1) запровадження нового підходу до класифікації соціальних послуг, їх оплати, до оцінювання потреб особи в соціальних послугах; 2) розширення кола надавачів соціальних послуг за рахунок залучення недержавних організацій; 3) введення єдиної термінології, зокрема вживається новий термін «система надання соціальних послуг»; 4) створення реєстру надавачів та отримувачів соціальних послуг з метою забезпечення реалізації прав на отримання соціальних послуг та ін.; 5) закріплення повноважень місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування у сфері надання соціальних послуг; 6) передбачається встановлення державного стандарту соціальних послуг, в якому встановлюються вимоги щодо забезпечення необхідного рівня доступності соціальних послуг і визначаються зміст і обсяг, норми та нормативи, умови та порядок їх надання; 7) закріплюється можливість укладання договору про надання соціальних послуг; 8) введення механізму соціального замовлення відповідно до державного стандарту соціальних послуг (ст. 358).

На нашу думку, принципово важливою для вітчизняної системи соціального забезпечення є новела даного закону, що деталізує функції місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування, що полягають у: 1) визначенні потреб у соціальних послугах, що передбачає залучення постачальників соціальних послуг недержавного сектора та оприлюднення їх результатів; 2) наданні інформації населенню щодо переліку соціальних послуг, їх змісту, порядку надання у формі, доступній для сприйняття особами з будь-яким видом порушення здоров’я; 3) здійсненні виявлення вразливих груп населення й осіб/сімей, що знаходяться в складних життєвих обставинах; 4) забезпеченні надання базових соціальних послуг; 5) розробці, затвердженні та забезпеченні виконання в установленому порядку

місцевих програм, надання соціальних послуг; 6) координації діяльності суб'єктів системи надання соціальних послуг; 7) забезпеченні ведення Реєстру надавачів і отримувачів соціальних послуг; інші повноваження.

Важливе місце в системі актів нормативно-правового регулювання міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери відводиться актам Президента України, Верховної Ради України та Кабінету Міністрів України, які забезпечують поточну регулятивну функцію та за своїм змістом є доволі різносторонніми: одні з них встановлюють розміри виплат, інші затверджують такі документи, як списки, переліки, певні порядки стосовно соціального обслуговування.

Так, зокрема, сюди слід віднести Концепцію соціального забезпечення населення України, схвалену Постановою Верховної Ради України від 21 грудня 1993 року, Послання Президента України до Верховної Ради України та Кабінету Міністрів України від 5 жовтня 2001 року «Про основні напрями реформування системи пенсійного забезпечення населення України», Розпорядження Президента України від 18 грудня 2007 року «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями», Постанову Кабінету Міністрів України від 29 грудня 2009 року №1417 «Деякі питання діяльності територіальних центрів соціального обслуговування (надання соціальних послуг)», Постанову Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2004 року «Про затвердження Порядку призначення і виплати компенсації фізичним особам, які надають соціальні послуги», Постанову Кабінету Міністрів України від 20 березня 2019 року «Деякі питання державної допомоги окремим категоріям громадян».

До джерел нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери слід також віднести акти Міністерства соціальної політики України, зокрема тут варто виділити стандарти соціальних послуг: 1) Державний стандарт соціальної адаптації, затверджений наказом Міністерства соціальної політики України від 18.05.2015 року № 514; 2) Державний стандарт стаціонарного догляду за

особами, які втратили здатність до самообслуговування чи не набули такої здатності, затверджений наказом Міністерства соціальної політики України від 29.02.2016 року №198**;** 3) Державний стандарт соціальної послуги посередництва (медіації), затверджений наказом Міністерства соціальної політики України від 17.08.2016 року № 892; 4) Державний стандарт паліативного догляду, затверджений наказом Міністерства соціальної політики України від 29.01.2016 року № 58. Також Міністерство соціальної політики України видає роз'яснення, які спрямовані на тлумачення певних правових положень або на правильність їх застосування.

Джерелами права соціального обслуговування виступають і нормативні акти інших центральних органів виконавчої влади в Україні – міністерств, державних комітетів, служб, агентств, які видають накази, інструкції та інші акти, основною метою яких є уточнення та деталізація загальних положень законодавчих і підзаконних нормативних актів, що регламентують відносини в сфері соціального захисту. Варто також виділити в якості окремої групи нормативні рішення та розпорядження місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, які конкретизують і деталізують положення актів, що мають загальну дію.

До таких документів належить Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України, затверджений Наказом Міністерства молоді та спорту України від 09.09.2005 року №1965, що являє собою важливий документ, який містить принципові засади діяльності фахівців соціальної сфери. Етичний кодекс, який розроблений із врахуванням міжнародних принципів і стандартів соціальної роботи, визначає шляхи розв'язання моральних проблем і прийняття найбільш адекватного професійного рішення в аспекті етичних питань. Даний документ визначає перелік базових етичних ідей і традицій соціальної роботи та правила етичної поведінки фахівців соціальної сфери.

Отже, аналіз нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери в Україні дає підставу зробити висновок, що нормативні засади відносин у сфері соціального захисту є необхідною

умовою професійної діяльності фахівців соціального захисту, оскільки: 1) вони визначають основні права людини та зміст права на соціальний захист, стандарти надання соціальних послуг; 2) вони є умовою правової компетентності фахівців соціальної сфери, яка є неодмінним компонентом професіоналізму працівника. Акцентування уваги на нормативно-правовому забезпеченні професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є важливою запорукою успішної професійної діяльності в майбутньому.

В соціальній сфері міжпрофесійна взаємодія в першу чергу потребує підвищення рівня професійної діяльності сучасного фахівця. Так, відповідно до Закону України від 01 липня 2014 року № 1556-VII «Про вищу освіту» були розроблені нові державні стандарти, які включають вимоги щодо змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності [217].

Ситуації міжпрофесійної взаємодії є невід'ємною складовою новітніх форм організації освітнього процесу. Зокрема, Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 року № 556 Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота», Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557 Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» для першого(бакалаврського) та другого (магістерського) рівня освіти, які включають поряд із підвищенням рівня фундаменталізації професійної освіти забезпечення спеціалізованої підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Таким чином, підсумовуючи аналіз нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, доцільно зробити наступні умовиводи.

Нормативно-правові засади діяльності фахівців соціальної сфери є неодмінною умовою їх професійної компетентності, а належний стан упорядкованості та організованості як професійної діяльності, так і міжпрофесійної взаємодії потребує нормативно-правового регулювання, що включає сукупність законодавчих актів та актів підзаконного характеру.

У структурі нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної

взаємодії фахівців соціальної сфери в Україні можна виділити два рівні: міжнародний та національний. На міжнародному рівні основу міжпрофесійної взаємодії складають міжнародно-правові нормативні акти (універсальні та регіональні) – пакти, акти, конвенції, які закріплюють та розкривають зміст прав людини, в тому числі аспекти права на соціальне забезпечення. Ці стандарти є універсальними, а права та свободи – невід'ємні та невідчужувані, що є важливою умовою при здійсненні міжпрофесійних контактів. При цьому Україна як активний учасник міжнародної спільноти ратифікувала міжнародно-правові та європейські акти в сфері прав людини, тому вони являються частиною вітчизняного законодавства.

Національну систему нормативно-правового регулювання міжпрофесійної взаємодії складають: 1) законодавчі акти у сфері соціального забезпечення (серед них базовим являється Закон України «Про соціальні послуги»); 2) підзаконні нормативні акти (укази, постанови й інші акти Кабінету міністрів, Президента України та Верховної Ради України), акти міністерств, відомств та інших центральних органів виконавчої влади, рішення та розпорядження місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування в сфері соціального забезпечення.

Стан нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери в Україні, на нашу думку, можна охарактеризувати як належний. Такий, що відображає соціальну сутність і спрямованість діяльності міжнародної спільноти та вітчизняний досвід і практику. Однак вітчизняне законодавство містить і численні недоліки та суперечності. Саме тому в умовах гармонізації право ЄС мають відбуватися реформаційні процеси в даній галузі, які б сприяли вдосконаленню нормативно-правового регулювання сфери соціального забезпечення через запровадження й імплементацію найкращих практик і здобутків європейської спільноти.

Позитивними здобутками системи міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери слід назвати ухвалення ЗУ «Про вищу освіту» в новій редакції, згідно з положеннями якого був розроблений державний стандарт професійної освіти, що є важливою складовою успішної професійної та

міжпрофесійної діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери та Закону України «Про соціальні послуги» в новій редакції, який закріпив можливість залучати до надання соціальних послуг недержавних суб'єктів, розширивши перелік соціальних послуг та їх класифікував, створив реєстр надавачів і отримувачів таких послуг. Проте нормативно-правове забезпечення в даній сфері повинно й в подальшому розвиватися, адаптуючись під нові реалії сьогодення шляхом збільшення фінансування даної сфери, розширення переліку соціальних послуг, розуміння та вирішення всіх проблем соціально вразливих груп.

1.4 Підготовка фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Функціонування інституту соціальної роботи є необхідною умовою нормального розвитку суспільства: вирішуючи соціальні проблеми, а саме соціальна робота забезпечує гармонізацію суспільних відносин і, перш за все, відносин між людиною та суспільством. Тому потребують вивчення й аналізу такі питання як: організаційно-методичне забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери; особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; практична професійно-орієнтована підготовка фахівців соціальної сфери.

1.4.1 Організаційно-методичне забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери

У попередньому аналізі було визначено, що інтеграція України до європейського освітнього простору, перехід до компетентнісної освітньої

парадигми зумовили зміни в стратегії професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в закладах вищої освіти, здатних орієнтуватися в реаліях сьогодення й адекватно реагувати на них, знаходити оптимальні шляхи попередження та подолання виникаючих проблем, працювати з високою продуктивністю й ефективністю, готових до постійного особистісного та професійного саморозвитку. Тож з метою досягнення завдань дослідження є потреба в окресленні організаційно-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери.

Складність і багатоаспектність окресленої проблеми визначили широке коло наукової літератури як у загально-психологічному, так і в соціально-психологічному аспектах. Основи професійної підготовки фахівців досить ретельно розроблені в теорії та методології сучасної педагогічної науки, починаючи зі здобутків радянських вчених-психологів (С. Рубінштейна [282], О. Леонтьєва [152-153] та ін.) та філософів (Г. Батищева [26] та ін.). До ґрунтовних наукових розвідок у цій сфері відносимо також наукові доробки О. Брушлинського [46-47], І. Зязюна [94] та ін.

На нашу думку, заслуговують на увагу дослідження, присвячені: теоретико-методологічним аспектам соціальної роботи як наукової теорії, навчальної дисципліни та професійної діяльності, зокрема: В. Андрущенко [13-15], О. Безпалько [28-30], В. Бочарова [42-44], Р. Вайнола [53], І. Звєрєва [90], І. Зимня [92], А. Капська [107-109], О. Карпенко [110-113], Г. Лактіонова [149-150], Л. Міщик [179-180], В. Поліщук [216], С. Харченко [342], Є. Холостова [343], О. Яременко [363] та ін.; професійній підготовці фахівців із соціальної роботи (В. Бочарова [42-44], А. Деркач [81], А. Маркова [166] та ін.); формуванню їх професійної культури (М. Фірсов [336]); особливостям професійно-особистісного розвитку (Н. Шмельова [359] та ін.); взаємодії з різними категоріями клієнтів (Р. Чубук [350-351] та ін.); формуванню готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до організації та здійснення різних напрямів професійної діяльності (С. Гришак [76], Т. Лесіна [155] та ін.).

На сучасному етапі в наукових доробках, монографіях, дисертаційних дослідженнях та інших наукових працях із визначеної проблеми значною мірою висвітлені в психологічному, соціальному та соціально-педагогічному супроводу людей різних категорій, що потребують допомоги (С. Архипова [16], Г. Лактіонова [149-150], І. Пєша [209] та ін.); праці, в яких розкривається сутність характеристики діяльності спеціаліста за різними напрямами в соціальній сфері (О. Безпалько [28-30], Р. Вайнола [53], І. Звєрєва [90], А. Капська [109], Л. Міщик [180], О. Песоцька [204] та ін.); окремі питання соціальної роботи розкриваються у працях І. Миговича [175], А. Мудрика [188-189], Б. Шапіро [297-298] та ін.; вітчизняний та зарубіжний практичний досвід соціальної роботи та підготовки фахівців різних рівнів висвітлений у наукових доробках І. Андрєєва [12], Р. Вайноли [52], Г. Лактіонової [149-150], О. Оржеховської [197], І. Пєши [209], М. Фірсова [336] та ін.

Деякі аспекти становлення соціального працівника як професіонала розкриті у наукових дослідженнях В. Бочарової [42], В. Поліщук [212], В. Сластьоніна [297-298], Н. Шмельової [359] та ін.; питання модернізації освітнього процесу у вищі (В. Кремень [139], О. Сухомлинська [318] та ін.); питання професійної підготовки фахівців соціальної сфери (С. Архипової [16], В. Бочарової [43], А. Капської [107], В. Поліщук [215-216],та ін.); обґрунтовані концепції соціальної роботи в різних сферах життєдіяльності індивіда (С. Архипова [16], В.Синьов [292] та ін.); визначений основний зміст і розроблені основні напрями соціальної роботи в Україні (В. Бех [34-35], І. Лернер [154], І. Мигович [174], О. Песоцька [204], Т. Семигіна [288] та ін.); обґрунтована природа дослідницьких процесів, необхідних для оптимального вибору методик навчання фахівців соціальної сфери (С. Харченко [342] та ін.); виявлені окремі компоненти соціально-педагогічної діяльності в соціальній сфері (Л. Міщик [180] та ін.); виокремлено готовність до розв’язання соціальних завдань у процесі навчання; розроблені та впроваджені методики роботи з різними категоріями населення та в різних соціумах; окреслені деякі аспекти професійної

підготовки соціального працівника (Л. Долинська [83] та ін.); аналізу неперервності професійної освіти.

У своїх дослідженнях науковці наголошують на важливості того, щоб на ранніх етапах соціального й професійного становлення майбутні фахівці соціальної сфери почали осмислення свого життєвого вибору, побачили його зв'язок із цілями та завданнями обраної професії, знайшли необхідні умови для успішного володіння відповідними вміннями та навичками, а також були залученими в спеціально організовану діяльність з розвитку своїх соціально-професійних орієнтирів і набуття досвіду. Саме тому методологічною основою дослідження є системний, термінологічний, соціосистемний, структурно-діяльнісний і синергетичний, соціологічний, компетентнісний, методологічні підходи.

Зокрема, використання *системного підходу* надає можливість розглядати міжпрофесійну взаємодію як предмет діяльності фахівців соціальної сфери; *термінологічний підхід* сприяє формуванню понятєво-категоріального апарату дослідження; *синергетичний підхід* дозволяє простежити ґенезу системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *соціологічний підхід* надає перспективу на основі специфіки діяльності фахівців соціальної сфери обґрунтувати структурно-функціональну модель особистісної траєкторії підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; *компетентнісний підхід* формує умови розглядати компетентність фахівців соціальної сфери з міжпрофесійної взаємодії як результат інтегрування знань, умінь, набутих у процесі вивчення дисциплін професійної підготовки; *міждисциплінарний підхід*, який зумовлює необхідність використання теоретичних положень інших гуманітарних наук – соціології, психології, етнографії, права, соціальної роботи.

Становлять положення наукових теорій і концепцій відображені у ряді дослідницьких шкіл і методологічних підходів: системно-синергетичного, цивілізаційно-культурологічного, особистісно-соціального, діяльнісного, суб'єктно-вчинкового, ресурсного та компетентнісно-креативного, що

забезпечують цілісність означеного процесу тощо. Також на основі вчень про: самовизначення особистості (філософсько-психологічний (О. Леонтьєв [152], С. Рубінштейн [283] та ін.), психолого-культурологічний (Л. Виготський та ін.), соціологічний (К. Абульханова-Славська [5], І. Кон [132], А. Петровський [206-207] та ін.); поліпарадигмальні ідеї філософії, соціології, психології та педагогіки щодо становлення особистості взагалі та спеціаліста соціальної сфери, його саморозвитку при взаємодії з соціальним середовищем (В. Бех [35], В. Бочарова [42-44], І. Зимня [92], Б. Ломов [158], Т. Семигіна [288], Н. Шмельова [359] та ін.); психолого-педагогічні концепції професійної соціальної освіти (І. Мигович [173], А. Мудрик [188-189], В. Сластьонін [298], С. Харченко [342] та ін.); соціальне середовище та його роль у розвитку особистості (І. Бех [35], В. Кремень [139] та ін.).

Аналіз наукових праць і сучасної практики дав нам змогу виокремити й охарактеризувати такі провідні принципи організаційно-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців соціальної сфери: *базові принципи теорії пізнання*: об’єктивність, науковість, історизм, комплексний підхід до вивчення явищ соціальної дійсності; *фундаментальності* підготовки фахівців соціальної сфери, що за своїм змістом забезпечує ґрунтовне засвоєння системних знань та є основою розвитку, а в подальшому − їх власного професіоналізму; *безперервності та наступності* в побудові змісту освіти, що сприяє визначенню ефективних підходів до застосування інноваційних методик і технологій щодо його реалізації на всіх рівнях здобування фахової освіти; *проблемності й інноваційності* в організації та здійсненні якісної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери; *комунікативно-міжкультурної взаємодії* застосування якої забезпечує ефективне формування вмінь і навичок із метою різноманітної міжкультурної комунікації; *забезпечення міжнародно-стандартного рівня* научуваності як одного з важливих індикаторів якості оволодіння новими знаннями та способами діяльності майбутніми фахівцями соціальної сфери, які відповідають об’єктивним міжнародно-стандартним способам оцінювання.

Отже, результатом здобуття майбутніми фахівцями соціальної сфери якісної фахової освіти є сукупність набутих у процесі навчання в закладі вищої освіти таких компетенцій:

– *освітньо-пізнавальних*, яка дає змогу вдосконалювати освітню діяльність, підвищувати ефективність її засвоєння та продуктивність застосування, вміщувати загальні компетенції (знання), зокрема: базові знання про суспільні системи та загальні доктрини; знання різних підходів до тлумачення культурних фактів; достатній рівень володіння антропологічними, соціологічними знаннями, психолого-соціологічною й історичною інформацію, пов'язаною з поняттям міжпрофесійної взаємодії; знання геополітичних концепцій; розуміння суті секуляризму та його наслідків; знання підходів у філософії, пов'язаних із толерантністю, плюралізмом, соціальною справедливістю, партикуляризмом і універсалізмом; знання правових та адміністративних механізмів регулювання суспільних процесів; знання політичних і соціальних аспектів, прав клієнтів на міжнародному, європейському та національному рівнях; загальні знання про культурні відмінності в поглядах на базові цінності (батьківство, гендерні відносини, виховання дітей тощо); розуміння різних термінологічних складових категорії «міжпрофесійність» (інтеграція, ідентичність, різноманітність, асиміляція, акультурація, етноцентризм, етнізація, інкультурація, толерантність, медіація, мультикультуралізм, расизм, емпатія, релятивізм тощо);

– *міжособистісної взаємодії,* яка містить оволодіння навичками активного та рефлексивного слухання; вміння дистанціюватись від власних стереотипів; оволодіння палітрою інструментів для налагодження взаємодії з представниками інших культур; уміння оцінити ставлення клієнта до проблемної ситуації, самого фахівця соціальної сфери, готовність реорганізувати ситуацію з метою покращення взаємодії; вміння визначити та мобілізувати ресурси клієнта; вміння вчасно зробити паузу в роботі для аналізу ситуації; вміння ідентифікувати клієнта як надійне джерело інформації, що має своє бачення власної ситуації;

– *комунікативної,* формування якої забезпечує здатність особистості засобами мовлення здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому просторі закладу вищої освіти та за його межами, що містить уміння визначити та схематично відтворити систему комунікативних кодів клієнта; здатність діагностувати труднощі, які можуть виникнути в контексті міжкультурної взаємодії; вміння забезпечити взаєморозуміння впродовж усієї співпраці з клієнтом; здатність інформувати клієнта про форми соціального втручання, його соціальні права з урахуванням можливостей розуміння ним наданої інформації в контексті персональної, групової чи громадської культурної специфіки; вміння визначати етноцентричні експресивні комунікативні елементи, що є важливими чи несуттєвими в різних ситуаціях; уміння об'єднувати символічний, етичний і суб'єктний контекст комунікації з врахуванням усіх сторін комунікативної взаємодії (клієнт, фахівець соціальної сфери, інституція, соціум); уміння відчувати межі допустимого та забороненого в міжкультурній взаємодії;

– *міжкультурної,* що за своєю сутністю є показником сформованості здатності майбутнього фахівця соціальної сфери ефективно брати участь у міжпрофесійній комунікації на різних рівнях її здійснення;

– *соціокультурної,* яка сприяє формуванню системних і глибоких знань про іншу культуру, вивченню й усвідомленню традицій і реалій країни чи народів;

– *технічні (навички)* – вміння сприяти налагодженню комунікації між фахівцями та клієнтами, самими клієнтами за допомогою наскрізних компетенцій професійної діяльності, а не специфічних, притаманних роботі лише з конкретною цільовою групою; вміння аналізувати складні ситуації з врахуванням культурного контексту; володіння інструментарієм вирішення проблем, зумовлених взаємодією; володіння методикою та технікою соціального втручання (діагностика, медіація, персональний супровід, соціальна орієнтація, посередництво тощо); вміння актуалізовувати та застосовувати специфічні навички професійної діяльності з врахуванням культурного контексту ситуації; достатня обізнаність про можливі «підводні

камені» в ситуації міжпрофесійної взаємодії (релятивізм, етнічність, домінування тощо).

Тож структура змісту фахової освіти включає наступні складові:

− *соціальну* − пояснює розуміння особистістю впливу культури на поведінку її представників, розкриваючи соціальне значення міжкультурної взаємодії в розвитку окремої громади чи суспільства в цілому та створення міжкультурного середовища для досягнення миру та злагоди;

− *психолого-педагогічну* – характеризує усвідомлення фахівцями соціальної сфери відмінності представників конкретної культури (стереотипів поведінки, вчинків, менталітету), цінностей іншої культури, сформованість умінь і навичок ефективно адаптуватися до певних культурних умов і налагоджувати ефективну міжкультурну комунікацію;

− *методичну* – передбачає наявність відповідних форм, методів і сукупність психолого-педагогічних засобів, що сприяють реалізації змісту іншомовної професійної підготовки та формуванню міжкультурної компетенції в процесі навчання майбутніх фахівців соціальної сфери.

Варто зазначити, що відкриття в 1991 році спеціальності «Соціальна робота» сприяло тому, що в Україні почалося активне вивчення зарубіжних теорій соціальної роботи, вітчизняної практичної діяльності та умов підготовки професіоналів даного напряму. Хоча практична діяльність у сфері соціального забезпечення здійснюється вже досить давно (вітчизняна практика має свої ґрунтовні підвалини ще на початку XX ст.), однак виокремлення її в окремий напрям відбулося лише в 2007 р. Підготовка фахівців із соціального забезпечення (зокрема, інспекторів із соціальної допомоги) розпочалася, коли Постановою Кабінету Міністрів України було започатковано окремий напрям професійної підготовки «Соціальна допомога» галузі знань 1301 «Соціальне забезпечення», а з 2016 р. – «Соціальне забезпечення» галузі знань 23 «Соціальна робота».

Поняття «соціальна робота» використовується в дослідженні як сприяння становленню та реалізації сил індивідуальної й соціальної суб’єктності людини, а також виявлення й актуалізація життєвих сил і

способів їх ефективного функціонування та відновлення. При цьому в широкому розумінні «соціальна робота» − це вплив громадськості, професіоналів, індивідів на соціальне облаштування суспільства завдяки формуванню і реалізації державної соціальної політики, спрямованої на створення сприятливих умов для життєдіяльності кожної людини, її сім'ї, громади; в більш вузькому, соціальна робота − це професійна діяльність, що здійснюється професійно підготовленими спеціалістами та їхніми помічниками, спрямована на надання індивідуальної допомоги людині, сім'ї чи групі осіб, які потрапили в скрутну для них ситуацію, шляхом інформування, консультування, безпосередньої натуральної та фінансової допомоги, соціальної реадаптації, догляду й обслуговування хворих і одиноких, надання психологічної та педагогічної підтримки й орієнтація тих, хто потребує допомоги, на власну активність у розв'язанні складних проблем.

Варто зазначити, що наукові дослідження та практика дозволили з'ясувати, що соціальна робота має своєрідний і специфічний об'єкт – це процес зв'язків, взаємодій, взаємовпливів механізмів, способів і засобів регуляції поведінки соціальних груп і особистостей, які сприяють реалізації їхніх життєвих сил і соціальної суб'єктності, а також характер співвіднесеності життєвих сил індивіда та групи, засобів забезпечення їх реалізації в різних соціальних ситуаціях. Об'єктом на соцієтальному рівні виступає суспільство як відносно стійке об'єднання людей, на рівні соціально-середовищному – соціальна сфера суспільства, мікросередовище, колективи людей, на індивідуальному рівні – окрема людина залежно від її потреб та інтересів.

У результаті застосування історико-ретроспективного методу в дослідженні здійснюється розкриття змісту низки категорій, які відображають різні аспекти соціальної роботи: предмета, об'єкта, принципів і методів, структури. При цьому акцент має робитися на тому, що соціальна робота є самостійним багатогранним видом діяльності, розглядається нами як діяльність фахівців соціальної роботи щодо інтеграції конкретних процедур і

операцій: соціальна (за цілями, завданнями, змістом), психолого-педагогічна (за формою), організаторська (за функціями), професійна (за зв'язками та впливом на об'єкт). Саме це дозволяє говорити про наявність структури діяльності, що є досить складною та багатокомпонентною.

Ієрархія основних понять у контексті обраного в дослідженні підходу подано в попередньому аналізі (1.2) та може бути представлена конструктом ланцюгу на рис. 1.1.

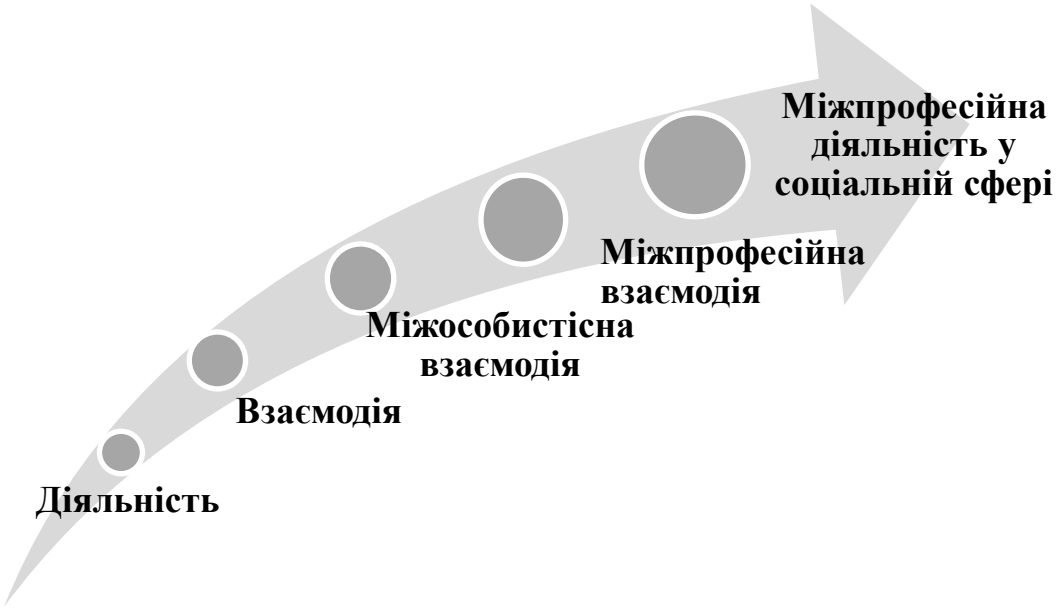


Рис. 1.1. Ієрархія основних понять у контексті дослідження міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери

При цьому обраний інтеграційний методологічний підхід дослідження не виключає тристоронньої структури означеної міжпрофесійної взаємодії у вигляді поєднання мотиваційної, цільової та реалізаційної (виконавчої) площин, зокрема:

1. *Мотиваційна* площина може бути представлена у вигляді макроінтенцій – загальних міжособистісних намірів, що мають особистісно-професійний характер і можуть об'єднувати весь дискурс міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців соціальної сфери. Означені макроінтенції, в свою чергу, характеризуються: соціальною спрямованістю дискурсу – як у відношенні простого тезаурусу, так і у відношенні всього смислового навантаження комунікацій; професійним змістом взаємодії та її наміру, спрямованістю на основні соціальні проблеми, з якими буде мати справу

фахівець соціальної сфери; особистісною мотивацією на оволодіння професією (з відносною часткою професійних зацікавлень і прагнення знати причини, прямо не пов'язані з майбутнім фахом).

2. *Цільова* площина готовності фахівця соціальної сфери в контексті дослідження втілює ідеалізований результат підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери – високий рівень сформованості професійної компетентності. Адже широке тлумачення поняття «соціальна сфера» дозволяє окреслити цю площину в кількох аспектах – інваріантному (суто професійному) та варіативному (особистісно-взаємодіючому). Іншими словами постановка кінцевої мети формування міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери визначає шляхи її досягнення та втілення у *виконавчій* площині професійної діяльності.

3. *Виконавча площина* є динамічною сукупністю конкретних дій і операцій із формування означеної компетентності в процесі підготовки фахівця соціальної сфери – в аудиторній чи позааудиторній формі.

Виходячи з результатів наукових узагальнень та спираючись на праці науковців, можемо окреслити основні закономірності соціальної роботи, які проявляються під час взаємодії об'єкта та суб'єкта й обумовлюють характер і спрямованість їх впливу на розвиток конкретних соціальних явищ і відносин, що дозволило уточнити принципи соціальної роботи, які мають системний характер і поділяються на групи: загальнонаукові (соціально-політичні, організаційні, соціально-психолого-педагогічні, психолого-педагогічні, організаційні) та специфічні (гуманізму, незалежності, клієнтоцентризму, опори на особистість, толерантності, конфіденційності та максимізації). Це, в свою чергу, передбачає, що формування людини як суб'єкта міжпрофесійної взаємодії має тривалий характер, обумовлений специфічними особливостями професіогенезу.

Зміст підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії повинен включати наступні компоненти: глибокий аналіз сучасного соціального розвитку та формування вміння дати об'єктивну оцінку соціальній політиці, запропонувати альтернативні варіанти; чітке уявлення та

класифікація сучасних моделей, психолого-педагогічного забезпечення самої практики соціальної роботи; власне педагогічний процес підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування фахівців соціальної сфери у міжпрофесійній взаємодії; розробку та реалізацію програм, що підвищують компетентність міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

Однак ґрунтовний аналіз наукових праць і емпіричних матеріалів дозволяє констатувати відсутність системного організаційно-методичного та теоретико-наукового й технологічного забезпечення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до практичної роботи. При цьому досвід демонструє, що навчально-виховний процес в умовах процесу підготовки фахівців соціальної сфери сьогодні має вже чимало можливостей для розв'язання означених проблем.

В той же час ці можливості в закладах вищої освіти України використовуються ще не на повну потужність, про що свідчить низка суперечностей між:

- потребою врахування міжпрофесійної взаємодії та впровадження міждисциплінарного підходів у зміст, організацію соціальної роботи з різними групами населення та відсутністю відповідної професійної підготовки спеціалістів соціальної сфери, які здійснюють цю діяльність;
- суттєвою соціальною необхідністю в егалітарно мислячих агентах міжпрофесійної інтеграції, здатних протистояти застарілим стереотипам і недостатнім рівнем розвитку освіти.
- об'єктивними потребами суспільства в професійно компетентних фахівцях соціальної сфери, унікальністю вимог до їхньої діяльності та мірою наукової розробки проблеми формування професійної компетентності;
- існуючою в практиці підготовки фахівців соціальної сфери уніфікованою усталеною системою їх підготовки та особистісно орієнтованим характером соціальної роботи з різними об'єктами;
- потребами суспільства й індивіда в кардинальному переході від

інформаційно-проективного методу навчання до діяльнісного, функціонально-цільового підходу та реальною готовністю до практичної соціальної роботи в соціальній сфері;

– традиційною системою викладання психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик у відриві їх один від одного та необхідністю реалізації інтегративних зв'язків між ними з метою посилення ефективності навчання;

– усвідомленням майбутніми фахівцями необхідності та значущості розвитку професійної компетентності, недостатнім досвідом, рівнем сформованості в них практичних навичок у сфері соціальної роботи;

– невиправдано обмежені терміни безпосередньо практичної підготовки майбутніх фахівців – терміни проходження майбутніми фахівцями соціальної сфери виробничої практики на робочих місцях, що відіграє роль закріплення та перевірки їх знань і вмінь.

Таким чином, необхідність розв'язання зазначених суперечностей вимагає переосмислення організаційно-методологічних засад і концептуально-методичних підходів до підготовки сучасного фахівця соціальної сфери, формування його професіоналізму відповідно до вимог студентоцентризму й особистісно орієнтованої парадигми вищої професійної освіти; швидкоплинних змін у сфері практичної діяльності фахівців і потребою закладів вищої освіти впроваджувати в навчальний процес нові психолого-педагогічні технології, які мають виховуючий, стимулюючий характер, з одного боку, та значним відставанням змісту, форм і технологій їх професійної підготовки, з іншого.

1.4.2 Особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери загалом заснована на

кваліфікаційних вимогах, які поєднують у собі сукупність професійних вимог, функцій, характеристик, показників, цінностей, ролей, тощо. У процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери формується професійна компетентність, яка в свою чергу асоціюється з успішною поведінкою фахівця в нестандартних ситуаціях, із міжпрофесійною взаємодією з партнерами, з розв'язанням складних проблем, із оперуванням суперечливою інформацією, з динамічними процесами тощо.

Вимоги до організації професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти базуються на основних положеннях, зазначених: у Законі України «Про вищу освіту», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні»; в Указі Президента України «Про національну доктрину розвитку освіти».

Спираючись на те, що освіта повинна будуватись на основі взаємозв'язку між окремими навчальними предметами ми вважаємо, що для ефективного формування професійної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до надання клієнтам послуг необхідно спроектувати процес їх підготовки до цієї діяльності з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, ґрунтуючись на знаннях із таких галузей науки, як психологія, соціальна політика, економічна теорія, соціологія, філософія тощо. Тому структура підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії потребує наукового, методичного обґрунтування, переосмислення та обґрунтування набутого досвіду, який мають кафедри соціальної роботи; вивчення та трансформації в систему вітчизняної професійної підготовки зарубіжного досвіду; вдосконалення Державного галузевого стандарту підготовки фахівців соціальної сфери; перегляду навчальних планів, які мають величезну кількість невеликих за обсягом навчальних дисциплін; теоретична спрямованість і відірваність від практичних проблем, які з'являються в соціумі; перегляд переліку практик під час навчання студентів; нагальна потреба врахування спеціалізацій і мобільності самої підготовки.

Потреба такого оновлення фахової підготовки фахівців соціальної сфери зумовлена, з одного боку, перспективами розвитку, які означено в

«Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року» в системі освіти та забезпечення розвитку освітнього та наукового простору. А з іншого боку, сучасний стан актуальних проблем розвитку суспільства, що представлено у «Стратегії інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів», повинні знайти своє конкретне вирішення за умов нормативно-законодавчого відображення соціальних проблем різних категорій населення та сфер життєдіяльності суспільства, підготовленості фахівців соціальної сфери до пошуку альтернативних можливостей їх вирішення, розробки та впровадження інновацій соціальної роботи, залучення засобів вирішення конкретної проблематики. Так, постає проблема створення умов для повноцінного прояву інноваційного потенціалу майбутніх фахівців соціальної сфери з розв'язання соціальних проблем, що цілком залежить від системи фахової підготовки, оновлення змісту та механізмів реалізації процесу навчання відповідно до сучасних вимог і провідних тенденцій.

Професійна діяльність вимагає переходу від розгалужених знань (методологічних і теоретичних, знань закономірностей процесу навчання та формування особистості, методичних підходів тощо) до єдиного органічного сплаву професійних знань, які мають комплексний і систематизований характер. Щоб оволодіти чітко окресленим обсягом професійних знань, закони мислення, сприймання та пам'яті вимагають, природно, їх виокремлення з обсягу інших знань. Наукові знання фіксують внутрішні природні потенції об'єктів, які утримують узагальнені способи дій. Саме на основі наукових (теоретичних) знань вибудовується практична й конструктивно-технічна діяльність. Наявність теоретичних знань дасть змогу передбачати результати та наслідки нових практичних дій, спрямованих на емпіричні об'єкти, свідомо шукати такі способи впливу, які могли б реалізувати закладені в об'єктах потенції. Набуття студентом досвіду практично-професійної діяльності вимагає управління з боку викладача, забезпечення взаємодії викладача зі студентами та студентів між собою. У психології закладів вищої освіти виділяють принципи організації взаємодії

викладача та студента в навчально-виховному процесі, зокрема діалогізація, проблематизація, персоналізація, індивідуалізація та диференціація навчання, зокрема:

1. Відповідно до принципу діалогізації заняття (як лекційне, так і практичне) не повинно перетворюватися на просту передачу знань. Його треба будувати як обговорення різних точок зору, як спільний пошук істини, тобто у формі діалогу, а не монологу. У такому режимі педагогічного співробітництва, творчого обговорення різних теоретичних і практичних аспектів проблеми в студентів формуються, актуалізуються і пізнавальні, і професійні, і широкі соціальні мотиви.

2. Принцип проблематизації передбачає систематичне створення проблемних ситуацій, умов для самостійного виявлення та постановки студентами пізнавальних завдань.

3. Принцип персоналізації застерігає від того, щоб особисте спілкування викладача зі студентом не підмінялося рольовим. Воно має відбуватися в умовах рівного партнерства.

4. Принципи індивідуалізації й диференціації навчання передбачають врахування індивідуальних особливостей та інтересів студентів, створення максимально сприятливих умов для розвитку їхніх здібностей і нахилів. Унаслідок цього, в студентів підвищується відповідальність, уміння вирішувати завдання, здатність до саморегуляції й адекватнішої самооцінки.

Характеризуючи міжпредметні зв’язки, варто зазначити, що в «Педагогічному словнику» вони тлумачаться як «дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування та засвоєння змісту освіти, що дає можливість здійснювати зв’язки між предметами для поглибленого, всебічного розгляду найважливіших понять, явищ».

Ми погоджуємося з думкою С. Гончаренко, що міждисциплінарні зв’язки відображають комплексний підхід до виховання та навчання, що дозволяє виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв’язки між навчальними предметами. На будь-якому етапі навчання міждисциплінарні зв’язки виконують виховну, розвиваючу та детермінуючу функції, оскільки

підвищують продуктивність перебігу психічних процесів. Вважаємо, що визначити роль міждисциплінарного матеріалу на занятті допоможе усвідомлення характеру взаємодії між елементами окремих дисциплін – лінійної (нові знання служать для поглиблення вже набутих); протилежної (нові знання уточнюють або й спрямовують засвоєні раніше відомості); проблемної (нові знання створюють умови для розв'язання навчального завдання). Правильній побудові заняття сприятиме розуміння характеру змістових зв'язків, які можуть бути синхронними (матеріал суміжних дисциплін опрацьовується одночасно), репродуктивними (спиратися на засвоєне з інших предметів), перспективними (певне питання розглядається лише в основних рисах із орієнтацією на більш докладне вивчення на заняттях із іншого предмету).

Тож формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії здійснюється через встановлення взаємозв'язку між такими навчальними дисциплінами, як «Технології соціальної роботи», «Соціальна робота з різними категоріями клієнтів», «Прикладні методики в соціальній роботі», «Правове забезпечення системи соціального захисту», «Соціальне проектування», «Соціальна робота у сфері зайнятості населення», «Менеджмент соціальної роботи», «Методи нарахування соціальних виплат» тощо. В той же час, для розуміння причини та можливих чинників появи малозабезпеченості й бідності, можливі соціальні ризики, які обумовлюють повну або часткову втрату працездатності, що зумовлює втрату трудового або інших видів доходів, необхідно з'ясувати причини та наслідки впливу соціально-економічних процесів на соціальний добробут суспільства, що, у свою чергу, є неможливим без економічних знань і знань нормативно-правових актів, які регулюють надання соціальної допомоги, пільг, субсидій, фінансових компенсацій для осіб, котрі опинились у складних життєвих обставинах. Тому процес підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до надання клієнтам соціально-економічних послуг побудований на застосуванні інтеграції знань із різних дисциплін у процесі міжпрофесійної взаємодії.

Логіка опису умов підготовки майбутніх спеціалістів до міжпрофесійної взаємодії вимагає створення її функціонування з позиції підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до надання клієнтам різних видів послуг, яка розкривала міждисциплінарну інтеграцію.

Спираючись на розробки науковців, окреслимо такі аспекти міждисциплінарної інтеграції в контексті формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до надання клієнтам соціально-економічних послуг, зокрема:

− медико-біологічний (взаємозв'язок між станом здоров'я, спадковими й вродженими порушеннями в психічному та фізичному розвиткові, травмами, набутими в процесі виконання трудової діяльності й потребами та можливостями в соціально-економічних послугах);

− соціально-економічний (взаємозв'язок рівня трудових і нетрудових сукупних доходів сім'ї, матеріального стану домогосподарств, наявних непрацездатних членів сім'ї, безробітних, пенсіонерів та ін., непристосованості до життя в соціумі та в трудових колективах і можливостями отримання соціально-економічних послуг);

− соціально-психологічний (взаємозв'язок між психічними станами осіб, які опинились у складних життєвих обставинах, поява стресу та неврівноваженості в період економічних криз, явищ порушення макроекономічної рівноваги (безробіття, гіперінфляція і т.ін), стихійних лих, травм, захворювань та можливостями отримання соціально-економічних послуг);

− соціально-правовий (взаємозв'язок між існуючими нормами в законодавстві, появою нових нормативно-правових документів або їх зміни, реформування податкової системи та відповідних обсягів сплати податків і загальнообов'язкових страхових внесків і можливостями отримання соціально-економічних послуг);

− соціально-педагогічний (зв'язок між змістом освітніх програм і психофізіологічними особливостями осіб, які навчаються, темпом психологічного, інтелектуального, морального розвитку й навчання,

відсутністю інтересу до навчання, закритістю для позитивного педагогічного досвіду й можливостями отримання соціально-економічних послуг).

Відповідно до вищезазначеного, нами розроблено структуру міждисциплінарної інтеграції в процесі підготовки фахівців соціальної сфери (рис. 1.2).

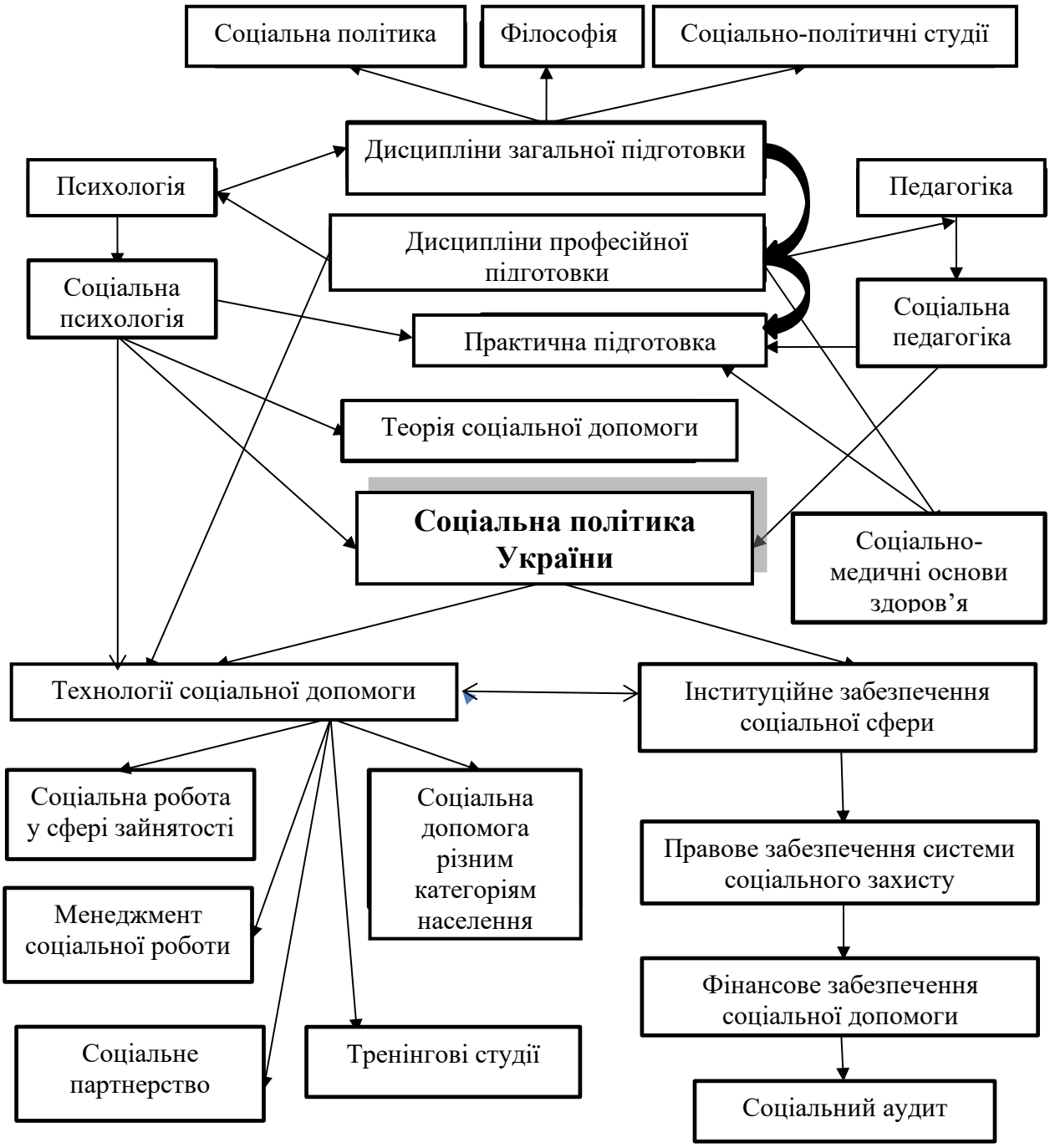


Рис. 1.2 Структура міждисциплінарної інтеграції в процесі підготовки фахівців соціальної сфери

З рис. 1.2 бачимо, що така міждисциплінарна інтеграція передбачає поступове оволодіння майбутніми спеціалістами необхідними знаннями в аспекті дисциплін, що впливають на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. При цьому модель функціонує на трьох рівнях інтеграції змісту підготовки, які представлені рівнем міждисциплінарних зв'язків (його джерелом виступають загальні структурні елементи змісту освіти, перенесення яких може здійснюватись у напрямі будь-яких дисциплін); рівнем дидактичного синтезу (передбачає інтеграцію форм навчальних занять); рівнем цілісності (змістовна й процесуальна інтеграція в рамках утворення нового цілісного предмета та розв'язання всіх дидактичних завдань інтегрованих курсів).

Оскільки міждисциплінарні зв'язки є вихідними елементами дидактичних систем, то взаємозв'язок навчальних дисциплін можна назвати міждисциплінарною інтеграцією. Тож визначаючи міждисциплінарну інтеграцію, її можна характеризувати як взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін і створення освітнього потенціалу за рахунок використання педагогічних методів, засобів й організаційних форм навчання.

Така інтеграція вимагає комплексного розв'язання завдань, серед яких можна назвати діяльність фахівця соціальної сфери щодо надання соціально-економічних послуг клієнтам.

Рівень цілісності міждисциплінарної інтеграції, тобто змістова й процесуальна інтеграція в рамках створення нового цілісного предмета та розв'язання всіх дидактичних завдань інтегрованих курсів може реалізовуватись у навчальних курсах «Соціальне страхування», «Інституційне забезпечення соціальної сфери», «Фінансове забезпечення соціальної допомоги», «Правове забезпечення системи соціального захисту», «Види, способи та звітність соціальних послуг».

Останній рівень міждисциплінарної інтеграції – рівень дидактичного синтезу, який передбачає інтеграцію форм навчальних занять. Тут можна використовувати як традиційні форми: лекції, практичні заняття, так і заняття у формі тренінгів, лабораторні заняття, де майбутнім фахівцям соціальної

сфери пропонуються проблемні, пошукові завдання.

На практиці міждисциплінарний підхід реалізується за двома основними напрямами. За першим, найбільш поширеним, міждисциплінарність налагоджує зв'язки між різними науками (дисциплінами), неформально об'єднує їх, не порушуючи їхньої самостійності, унікальності, своєрідності. За іншого підходу міждисциплінарність постає як реальний інструмент об'єднання наук (дисциплін), появи інтегрованих продуктів, проектів, міждисциплінарних об'єктів дослідження, подальше опанування яких є принципово важливим і для науки, і для освіти.

У сучасній практиці викладання дисциплін професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії з використанням міждисциплінарного підходу ефективними з точки зору засвоєння теоретичних знань і набуття практичних навичок, можна визначити наступні методи, форми та прийоми: брейнстормінг («мозковий штурм»); «дерево рішень»; дискусія з запрошенням фахівців; ділова гра; коментування, оцінка (або самооцінка) дій учасників; майстер-класи; метод аналізу та діагностики ситуації; метод проектів; моделювання; PRES-формула (від англ. *Position – Reason – ExplanationorExample – Summary*) − метод, спрямований на розвиток і закріплення навичок аргументування, обґрунтування й захисту власної позиції в дискусії, діалозі, під час ділових зустрічей; проблемний метод; публічний виступ; робота в малих групах; міжпредметні тренінги.

Отже, сучасна імплементація міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в цілому сприяє збагаченню споріднених дисциплін на основі запозичення методологічного інструментарію наукових досліджень, об'єднанню зусиль фахівців різних сфер та наук з метою науково-методологічного пояснення природи нових явищ та процесів задля всебічного більш якісного розуміння новітніх тенденцій розвитку суспільства. При цьому впровадження міждисциплінарних зв'язків не означає відмови від дисциплінарного підходу до оволодіння знаннями. Саме міждисциплінарний підхід надасть

можливість вивчати об’єкт дослідження використовуючи наукові накопичення вже отриманих знань. Вивчення окремих дисциплін супроводжується встановленням прийомів і підходів до міждисциплінарного викладу навчального матеріалу, що формує міждисциплінарне мислення, яке сприятиме успішній міжпрофесійній взаємодії в професійній діяльності фахівців соціальної сфери.

1.4.3 Аналіз практичної професійно-орієнтованої підготовки фахівців соціальної сфери

Інтенсивний соціокультурний розвиток сучасного українського суспільства, значні перетворення в країні, що породжують соціальні, політичні, економічні, морально-психологічні проблеми, оновлення освітньої парадигми висувають сьогодні принципово інноваційні вимоги до практичної професійно-орієнтованої підготовки фахівців соціальної сфери. Адже від компетентності фахівця залежить результативність протікання соціальних процесів, урегульованість суспільних відносин, потужність діяльності соціальних інститутів, реалізація міжнародних і державних соціальних програм і проектів, готовність молоді до прояву активної громадянської позиції.

Як зазначає С. Старикова, важливим завданням сучасної професійної освіти є підготовка спеціалістів, здатних сприяти реалізації державно-суспільного підходу до розвитку освітнього простору, інтеграції соціальних інститутів у вирішенні пріоритетних соціально-економічних питань [316, с. 49-53].

Вирішення питань професійної підготовки фахівців соціальної сфери здійснюється в тісному зв’язку з сучасними досягненнями теорії та методики професійної освіти. Так, загальнометодологічні й теоретичні проблеми професійної підготовки кадрів висвітлено в працях В. Байденко, С. Батишева, Г. Бордовського та ін.; теорії діяльності соціальних структур у суспільстві,

взаємодії людини та соціуму присвячено наукові доробки В. Афанасьєва, О. Бодальова, В. Кондратенко, В. Фролова й ін.; особливості професійної діяльності фахівців соціальної сфери розкрито Л. Бєляєвою, Б. Вульфовою та ін. [93].

Становлення соціальної роботи як нового для українського суспільства виду професійної діяльності, виникнення державних установ соціального обслуговування населення та громадських організацій призвели до актуалізації проблеми соціальної освіти з точки зору виявлення її тенденцій і змісту; конкретизації специфіки соціальної роботи на сучасному етапі її розвитку; визначенню умов оптимізації підготовки фахівців у соціальній сфері.

Необхідність підвищення якості підготовки фахівців соціальної сфери в умовах соціального партнерства – найактуальніше питання співпраці закладів вищої освіти з соціальними закладами державного та недержавного підпорядкування. Саме тому, повинно бути організовано систему партнерської взаємодії з різними державними установами, громадськими організаціями, благодійними фондами, які орієнтовані на досягнення загальної мети щодо забезпечення підготовки конкурентоспроможного, мобільного та компетентного фахівця соціальної сфери. Зауважимо, що співробітництво виступає дієвим інструментом реалізації спільних завдань, спрямованих на налагодження партнерських відносин між закладами вищої освіти, громадськими організаціями та соціальними закладами, службами, територіальними центрами соціального обслуговування.

Ми вважаємо, що найбільш поширеним механізмом реалізації співпраці з соціальними закладами та громадськими організаціями є керівництво різними видами практик (професійно орієнтована, стажерська, виробнича, науково-дослідницька, переддипломна) студентів, супервізія та спільна відповідальність за результат проходження практик. Методика організації різних видів практики майбутніх фахівців соціальної сфери повинна ґрунтуватися на відповідності між змістом практичної підготовки та функціональними компонентами професійно-практичної діяльності

майбутнього фахівця. До її змісту мають бути включені як традиційні змістові (методичні рекомендації керівникам практик у формі методичного супроводу та вказівки для студентів-практикантів щодо проходження практики на відміну від формальних прав і обов'язків вказаних суб'єктів згідно з існуючим нормативно-методичним забезпеченням практики), так й інноваційні змістові (компетентнісно орієнтовані завдання для кожного виду практики: професійно-орієнтована (проектна), науково-дослідна практика, виробнича практика, переддипломна практика. Саме впровадження системи інтегрованих компетентнісно орієнтованих завдань для кожного виду практики сприятиме не тільки підвищенню ефективності навчання студентів, але й забезпечить узгодженість між теоретичним і практичним навчанням, що саме й передбачає інтегрована програма практик.

Наступним аспектом в реалізації партнерських відносин – є науково-методичне партнерство. Саме науково-методичне партнерство передбачає спільне проведення соціальними закладами, кафедрами та лабораторіями, що здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери комплексних наукових досліджень, розробки та апробації навчально-методичного забезпечення процесу надання соціальних послуг населенню.

Система практичної підготовки розглядається як структурний компонент цілісної системи вузівської професійної підготовки. Адже практичне навчання включає не лише традиційні прийняті в багатьох навчальних закладах елементи, зокрема, такі, як ознайомча, навчально-виробнича, практика в межах спеціалізації, але й істотні зміни та доповнення в теоретичні курси: виконання лабораторних завдань, практичних і курсових робіт, пов'язаних з елементами практики концептуально, змістовно й організаційно; спеціально організовані тренінги та семінари; обмін досвідом, науково-практичні та методичні конференції; волонтерська діяльність у професійних асоціаціях і громадських об'єднаннях.

Практика передбачає постійний творчий пошук, самостійний розвиток і формування професійних умінь, особистісних і професійно-важливих

якостей майбутнього фахівця, а також створення умов для самоаналізу та самовдосконалення професійної діяльності.

У цьому зв’язку актуальності набувають питання щодо практичної професійно-орієнтованої підготовки фахівців соціальної сфери. Центральним, на нашу думку, є практика реалізації набутих теоретичних знань, формування в студентів професійних умінь, опанування сучасними методами та формами роботи. Адже саме практика передбачає постійний творчий пошук, самостійний розвиток і формування професійних умінь, особистісних та професійно-важливих якостей майбутнього фахівця, а також створення умов для самоаналізу та самовдосконалення професійної діяльності.

Так, навчальна і виробнича (фахова) практики є частиною навчального процесу, відповідальним етапом та важливою ланкою в системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Саме на практиці студент може зрозуміти чи правильно він обрав для себе сферу діяльності та перевірити набуті теоретичні знання.

Під час практики студенти мають можливість спілкуватися з представниками різних вікових груп, з дітьми (людьми) різного соціального досвіду, що вимагає від студентів-практикантів систематичного та цілеспрямованого вивчення осіб, з’ясування їх інтересів, особливостей фізичного розвитку, характеру. Також майбутні спеціалісти вчаться встановлювати психологічні контакти з незнайомими людьми, керувати різними за рівнем їх психофізичного розвитку, вивчають середовище та умови відповідного закладу чи установи.

Практика є також способом, процесом та результатом професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, що забезпечує активне залучення студентів до різних видів професійної діяльності, творчого спілкування, сприяє формуванню професійного інтересу.

В той же час такий вид практики студентів як волонтерська (безвідривна) також має суттєве значення. Адже під час і після проходження такого виду практики студенти беруть участь у підготовці вуличних ігротек,

профілактичній роботі з дітьми, молоддю та сім'ями, тренінгових заняттях, профорієнтаційних виставках, майстер-класах, спільно з працюючими фахівцями проводять благодійні акції тощо.

Варто зазначити, що у студентів-волонтерів особливі мотиви для добровільної соціальної роботи. Саме тому вони отримують відзнаки за свою благодійну, безкорисливу діяльність. Насамперед їх цікавлять професійні інтереси щодо отримання конкретного досвіду соціальної роботи, напрацювання навичок спілкування з клієнтами. Саме тому студенти, які обрали спеціальність «Соціальна робота» та «Соціальна допомога» за покликом професійного вподобання, а не формально, намагаються використати роботу в ролі волонтера для оволодіння досвідом майбутньої професійної діяльності, новими технологіями соціальної роботи, знайти майбутнє місце роботи чи позбавитися певних особистісних проблем, таких, наприклад, як уміння спілкуватися з клієнтами, знайти нових друзів, самоутвердитися тощо. Досвід роботи зі студентами-волонтерами свідчить, що їх найбільше приваблюють такі види волонтерської роботи, які безпосередньо пов'язані з їх майбутньою фаховою діяльністю.

Виробнича (фахова) практика містить такі основні напрями, зокрема: професійне навчання, яке реалізується через теоретичні та практичні навчальні дисципліни, професійне виховання студентів, залучення їх до професійної діяльності, формування у них професійної спрямованості та інших професійно важливих якостей.

Ми вважаємо, що такий вид практики варто розглядати не тільки як важливий засіб підготовки фахівців, як складову їх професійної підготовки та як організаційну форму, але ще й як фактор саморозвитку, формування індивідуально-творчих можливостей у здійсненні майбутньої діяльності, вдосконалення рівня професійності майстерності майбутніх фахівців соціальної сфери. Іншими словами для студентів виробнича (фахова) практика – це Q зміст майбутньої діяльності, Q програма удосконалення професійних умінь та навичок.

Отже, практика є однією з найважливіших складових професійної та практичної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери. Вона дозволяє студенту здобувати досвід майбутньої професійної діяльності, практично спробувати свої сили в обраній професії, навчитися застосовувати одержані теоретичні знання. Як важлива ланка в системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, сприяє підвищенню рівня професійної компетентності студентів, розвитку ціннісно-змістової сфери майбутніх спеціалістів, саморозкриттю та самопізнанню, оптимізації процесу підготовки студентів до реальної професійної діяльності.

Висновки до першого розділу

1. В умовах сьогодення в розвитку системи вищої освіти та професійної діяльності фахівців будь-якої галузі пріоритетним є всебічна підготовка спеціалістів, зокрема, соціальної сфери з відповідними професійними компетентностями, що дає можливість своєчасно реагувати на соціально-економічні зміни в державі й ефективно взаємодіяти на рівні як інституцій у межах одного сектору (організації громадянського суспільства), так і між різними секторами (громадою, органами влади й місцевого самоврядування, правоохоронними органами, соціальними, освітніми та медичними установами, засобами масової комунікації тощо).

2. Взаємодія розглядається як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу суб’єктів один на одного, який породжує їх взаємну обумовленість і зв’язок. Тож розуміється не тільки вплив людей один на одного, але й безпосередня організація їх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати загальну для її членів діяльність.

Професійна взаємодія виступає головною ланкою у встановленні різних відносин у професійному середовищі, що виявляється у формі спільної діяльності, спілкування, емоційного співпереживання. Адже

основною характеристикою професійно зрілої особистості є її професіоналізм, спорідненим до якого є поняття «компетентність». Саме тому однією з головних компетенцій і професіоналізму фахівця є правильно організований процес міжпрофесійної взаємодії.

Міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери розглядається як цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного та задоволення потреб іншого.

Визначено методологію міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери: особливості, ознаки, основні форми: мета, предмет, способи та зворотній зв'язок. При цьому в процесі дослідження ролей фахівця соціальної сфери виокремлено класифікацію функціональних обов'язків професійної діяльності фахівця соціальної сфери, зокрема: арбітр, захисник, медіатор, компаньйон міжпрофесійній взаємодії, фундатор, репрезентатор інституційного забезпечення соціальної сфери, сюрвейтор, супервізор, консультант; типи учасників міжпрофесійної взаємодії, зокрема: колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор.

3. Нормативно-правові засади діяльності фахівців соціальної сфери є неодмінною умовою їх професійної компетентності, а належний стан впорядкованості й організованості як професійної діяльності, так і міжпрофесійної взаємодії потребує нормативно-правового регулювання, що включає сукупність законодавчих актів та актів підзаконного характеру.

У структурі нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери в Україні можна виділити два рівні: міжнародний та національний. На міжнародному рівні основу міжпрофесійної взаємодії складають міжнародно-правові нормативні акти (універсальні та регіональні) – пакти, акти, конвенції, які закріплюють та

розкривають зміст прав людини, в тому числі й аспекти права на соціальне забезпечення. Ці стандарти є універсальними, а права і свободи – невід'ємні та невідчужувані, що є важливою умовою при здійсненні міжпрофесійних контактів. При цьому Україна як активний учасник міжнародної спільноти ратифікувала міжнародно-правові та європейські акти в сфері прав людини, тому вони являються частиною вітчизняного законодавства.

Національну систему нормативно-правового регулювання міжпрофесійної взаємодії складають законодавчі акти у сфері соціального забезпечення (серед них базовим являється Закон України «Про соціальні послуги»); підзаконні нормативні акти (укази, постанови й інші акти Кабінету міністрів, Президента України та Верховної Ради України), акти міністерств, відомств, інших центральних органів виконавчої влади, рішення та розпорядження місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування в сфері соціального забезпечення.

Позитивними здобутками системи міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери слід назвати ухвалення Закону України «Про вищу освіту» в новій редакції, згідно з положеннями якого був розроблений державний стандарт професійної освіти, що є важливою складовою успішної професійної та міжпрофесійної діяльності майбутнього фахівця із соціальної роботи та Закону України «Про соціальні послуги» в новій редакції, який закріпив можливість залучати до надання соціальних послуг недержавних суб'єктів, розширивши перелік соціальних послуг та їх класифікував, створив реєстр надавачів і отримувачів таких послуг. Проте нормативно-правове забезпечення в даній сфері повинне й у подальшому розвиватися, адаптуючись під нові реалії сьогодення шляхом збільшення фінансування даної сфери, розширення переліку соціальних послуг, розуміння та вирішення всіх проблем соціально вразливих груп.

Вітчизняне законодавство містить і численні недоліки та суперечності. Саме тому в умовах гармонізації із право Європейського Союзу мають відбуватися реформаційні процеси в даній галузі, які б сприяли вдосконаленню нормативно-правового регулювання сфери соціального

забезпечення через запровадження й імплементацію найкращих практик та здобутків європейської спільноти.

4. Необхідність розв’язання виділених у розділі суперечностей вимагає переусвідомлення організаційно-методологічних засад і концептуально-методичних підходів до підготовки сучасного фахівця соціальної сфери, формування його професіоналізму відповідно до вимог студентоцентризму й особистісно орієнтованої парадигми вищої професійної освіти; швидкоплинних змін у сфері практичної діяльності фахівців і потребою закладів вищої освіти впроваджувати в навчальний процес нові психолого-педагогічні технології, що мають виховуючий, стимулюючий характер, з однієї сторони, та значним відставанням змісту, форм і технологій їх професійної підготовки, з іншої. Цьому сприятиме сучасна імплементація міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, яка в цілому сприятиме збагаченню споріднених дисциплін на основі запозичення методологічного інструментарію наукових досліджень, об’єднанню зусиль фахівців різних сфер і наук з метою науково-методологічного пояснення природи нових явищ і процесів задля всебічного, більш якісного, розуміння новітніх тенденцій розвитку суспільства. Саме такий підхід надасть можливість вивчати об’єкт дослідження, використовуючи наукові накопичення вже отриманих знань. Вивчення окремих дисциплін повинно супроводжуватися встановленням прийомів і підходів до міждисциплінарного викладу навчального матеріалу, що формує міждисциплінарне мислення, яке сприятиме успішній міжпрофесійній взаємодії в професійній діяльності фахівців соціальної сфери. Проте наголошуємо на тому, що впровадження міждисциплінарних зв’язків не означає відмови від дисциплінарного підходу до оволодіння знаннями.

5. Практика є однією з найважливіших складових професійної та практичної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери. Вона дозволяє студенту здобувати досвід майбутньої професійної діяльності, практично спробувати свої сили в обраній професії, навчитися застосовувати одержані

теоретичні знання. Як важлива ланка в системі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, сприяє підвищенню рівня професійної компетентності студентів, розвитку ціннісно-змістової сфери майбутніх спеціалістів, саморозкриттю та самопізнанню, оптимізації процесу підготовки спеціалістів до реальної професійної діяльності.

Результати дослідження, які представлено в першому розділі дисертації, знайшли відображення в наступних основних публікаціях автора: [235], [236], [238], [242], [246], [248], [249], [251], [253], [254], [256], [258], [389], [391].

РОЗДІЛ 2
МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

В другому розділі розглянуто послідовність доробок щодо теоретико-методологічного обґрунтування авторського підходу до системи забезпечення особистісно-професійних якостей становлення фахівців соціальної сфери; психологічного забезпечення особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Також розділ презентує покрокове методичне обґрунтування авторського підходу щодо організації структури емпіричного дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

2.1 Система забезпечення особистісно-професійних якостей становлення фахівців соціальної сфери

Особистість фахівця як в цілому, так і на основі його індивідуальних рис та якостей, формується в процесі здобуття професійної освіти, розвивається безпосередньо в професійної діяльності та впродовж вирішення конкретних фахових завдань, актуалізується в процесах професійного розвитку та становлення як суб’єкта професійного буття. У зв’язку з цим в психології праці, професійній педагогіці, психології професійного розвитку, психології діяльності проблема особистості фахівця та його професійного розвитку, розвитку і формування професіоналізму фахівця як суб’єкта професійної діяльності є важливою системною науковою проблемою [360].

Варто зазначити, що питаннями професіоналізації майбутніх фахівців займалися як зарубіжні (А. Маслоу [169], К. Роджерс [280] та ін.), так і вітчизняні науковці (Г. Абрамова [4], М. Боришевський [41], Н. Коломінський [128-129], С. Максименко [164], В. Моргун [183], В. Панок

[202], В. Татенко [320], Т. Тітаренко [307], Н. Чепелєва [203], Т. Яценко [366] та ін.). Різні аспекти цієї проблеми стали предметом наукових доробок таких сучасних науковців, як: В. Баркасі [23], С. Вітвицької [57], А. Журавльова [86], А. Маркової [166], О. Пометун [219], С. Сисоєвої [293], Н. Тализіної [319], та ін.

Особливості формування у майбутніх фахівців соціальної сфери особистісно-професійних якостей досліджувались у роботах О. Безпалько [30], О. Дубасенюк [224], І. Звєрєвої [252], Л. Міщик [179], А. Капської [257], О. Карпенко [113] та ін. Специфіку підготовки до виконання певних професійних функцій з різними категоріями клієнтів вивчали С. Архипова [16], В. Бочарова [42], Г. Локарєва [157], Є. Холостова [344], Р. Чубук [351] та ін.

Варто зазначити, що фахівець – це не тільки працівник, який отримав підготовку до обраного ним виду професійної діяльності в навчальному закладі, а й особистість, що володіє високими професійно особистісними якостями, яка має творчий потенціал, професійну самостійність, здатна до саморозвитку в процесі професійної діяльності. Підготовка такого спеціаліста пов'язана з формуванням його професійно важливих якостей, які є головним чинником успішної професійної діяльності [88].

Будь-який фахівець виступає як соціальна постать певного соціуму. В зв'язку з цим особистість фахівця має розглядатися не лише в діяльнісному, але й соціально-психолого-педагогічному індивідуальному плані, тобто як суб'єкт соціального буття, професійної діяльності та індивідуальної життєдіяльності [360].

Варто зазначити, що вирішальний вплив професійної діяльності на становлення та згодом і на професійний розвиток особистості фахівця перебувають у нерозривному зв'язку з розвитком особистості як суб'єкта професійної діяльності протягом здобуття фахової освіти та наступної діяльності. Цей аспект є принциповим, оскільки незаперечним є факт того, що «не особистість визначає фахову діяльність і не фахова діяльність визначає особистість, а суб'єкт професійно-фахової діяльності знаходить оптимальне співвідношення її зовнішньої (показники ефективної професійно-фахової діяльності, критерії та показники її оцінювання як суб'єкта

професійної діяльності) та внутрішньої (ставлення, цінності, готовність, умотивованість, особистісний зміст, професійні перспективи тощо як суб'єкта соціального буття та професійної діяльності) детермінацій, стандартизації фахової діяльності й необхідності творчості в ній, регламентації та нормативності посадових компетенцій фахівця та творчої природи особистості: «Особистість, як суб'єкт, випрацьовує індивідуальний спосіб організації діяльності. Цей спосіб відповідає якостям особистості, її ставленню до діяльності та вимогам, об'єктивним характеристикам власне цього виду діяльності. Спосіб діяльності є більш-менш оптимальним інтегралом, композицією цих основних параметрів. Суб'єкт є інтегруючою, центральною, координуючою інстанцією діяльності. Він погоджує всю систему своїх індивідних, психофізіологічних, психічних і, врешті-решт, особистісних можливостей, особливостей з умовами та вимогами діяльності не парціально, а цілісно» [2, с. 174].

Саме такий підхід є, на нашу думку, методологічно обґрунтованим, оскільки особистість фахівця та його діяльність усвідомлюються, сприймаються і досліджуються системно та комплексно. Однак при цьому слід враховувати те, що особистість не підпорядковується діяльності, а свідомо визначає її цілі, зміст, методи, технології, засоби та результат, а за потреби вносить до них певні корективи. В зв'язку з цим варто говорити про індивідуальний стиль професійної діяльності отриманні такого результату, який б відповідав суб'єктним очікуванням конкретного фахівця.

При цьому психологічними механізмами регуляції такої діяльності виступають самооцінка, саморефлексія, саморегуляція та самодетермінація фахівця, які безпосередньо залежать від рівня розвитку його особистісних, професійно важливих та індивідуально-психологічних якостей, фахової компетентності та професійного досвіду, що проявляється в професіоналізмі діяльності. Так, згідно з концепціями професіоналізму О. Бодальова [38], Є. Климова [119], А. Реана [233] та ін., характеристики особистості істотно впливають на результати діяльності саме в процесі професіоналізації особистості як фахівця. Науковці доводять, що з одного боку, є досить

широкий за обсягом емпіричний матеріал з проблеми професіоналізму, а з іншого – ще не існує в сучасній науці достатньо вагомого обґрунтування професіоналізму в цілому та професіоналізму в конкретних видах діяльності, зокрема. Поняття «професіонал» і «професіоналізм» перебувають, на нашу думку, в безпосередньому взаємозв'язку, оскільки взаємозалежні та взаємообумовлені.

Професіонал найчастіше розглядається, на думку А.К. Маркової, як фахівець, який виконує будь-яку професійну діяльність [166, с. 74]. І хоча таке визначення професіонала є досить популярним, однак воно є досить дискусійним, особливо з огляду на потребу встановлення розбіжностей між фахівцем і професіоналом як ідеалом фахівця, що проявляє фахово-професійну майстерність у вирішенні завдань, або ж як найвищий рівень фахово-професійної розвиненості.

В останні роки сформулювалося дещо скориговане визначення професіонала як особи, яка успішно адаптується до професії та вільно володіє психологічними засобами діяльності. За умови вдалого вибору професійної діяльності особа накопичує такий досвід, що об'єкт праці стає для неї максимально ясним, а професійна діяльність виконується «граючи» [233, с. 94].

А. Деркач зауважує, що «професіонал – працівник, який, окрім знань, умінь, якостей і досвіду, має також певну компетенцію, здатність до самоорганізації, відповідальність і професійну надійність. Професіонал – це суб'єкт професійної діяльності, який має високі показники професіоналізму особистості та діяльності, високий професійний і соціальний статус, динамічно розвивальну систему особистісної та діяльнісної нормативної регуляції, постійно націлений на саморозвиток і самовдосконалення, особистісні та професійні досягнення, які мають соціально позитивне значення» [81, с.184].

Саме в такому визначенні вбачаємо провідний методологічний принцип психологічної науки – єдності особистості та діяльності. Адже, таким чином, «професіонал» розуміється як система двох важливих

складових: професіоналізм особистості та професіоналізм діяльності.

«Професіоналізм діяльності – якісна характеристика суб'єкта праці, яка відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманітність професійних навичок і вмінь, зокрема й таких, які ґрунтуються на творчому вирішенні, володінні сучасними алгоритмами та способами вирішення професійних завдань, що дає змогу виконувати діяльність з високою та стабільною продуктивністю. Професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, яка засвідчує високий рівень професійно важливих та особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу та ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця» [81, с. 174].

Варто зазначити, що в професійній педагогіці поняття «професіоналізм» розуміється як здатність до компетентного виконання функціональних обов'язків, набутих в ході навчальної та практичної діяльності; рівень майстерності та мистецтва в певному виді занять, що відповідає рівню складності виконуваних завдань [229, с. 505].

В психології професійного розвитку поняття «професіоналізм» розуміється як «інтегральна якість (новоутворення) суб'єкта праці, яка характеризує продуктивне виконання професійних завдань, обумовлена творчою самодіяльністю та високим рівнем професійної самоактуалізації», «професіоналізація» – «формоутворення» суб'єкта, яке адекватне змісту та вимогам професійної діяльності», а в психології праці – це не тільки вищий рівень знань, умінь і результатів людини в цій галузі діяльності, але й певна система організації свідомості та психіки людини [91, с. 16].

Тож ключовою категорією, що відображає професіоналізацію особистості фахівця, тобто розкриває цілі, зміст, основні етапи взаємодії особистості та професії, поступове набуття особистістю фахового досвіду, вдосконалення фахових теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, професійно важливих якостей є професійний розвиток: «зміни психіки в процесі оволодіння та виконання професійно-освітньої, трудової й

професійної діяльності» [231, с. 333].

Аналіз результатів наукових досліджень і змісту наукових праць демонструє спільність методологічних підходів до розуміння сутності професійного розвитку. Так, наприклад, А. Маркова критерієм виокремлення основних етапів становлення професіонала обрала рівні професіоналізму особистості. Дослідниця виокремлює 5 рівнів і 9 етапів [166, с. 56-57]:

1) допрофесіоналізм, на якому відбувається первинне ознайомлення з професією;

2) професіоналізм, який складається з трьох етапів: адаптація до професії; самоактуалізація в професії; вільне володіння професією у формі майстерності;

3) суперпрофесіоналізм, який також складається з трьох етапів: вільне володіння професією у формі творчості; опанування низкою суміжних професій; творче самопроєктування себе як особистості;

4) непрофесіоналізм – виконання праці за професійно деформованими нормами на тлі деформації особистості;

5) післяпрофесіоналізм – завершення професійної діяльності.

У більшості наукових доробках дослідники дотримуються точки зору, що в процесі професіоналізації фахівців суттєвим є те, що об’єктом розвитку виступає суб’єкт діяльності, який залежно від успішності виконання проходить чотири стадії професіоналізації: профадаптація, первинна та вторинна професіоналізація, майстерність. При цьому основними психологічними показниками професіоналізму фахівця, завдяки яким він може успішно працювати, є: суб’єктна компетентність як фахівця та представника певного професійного середовища; професійна компетентність як представника конкретного виду професійної діяльності; фахова компетентність як представника конкретного фаху, тобто спеціалізація в конкретній професії; розвиненість особистісних і професійно важливих якостей і рис як фахівця конкретного виду діяльності (наявність об’єктивної Я-концепції як фахівця та професіонала, внутрішньої мотивації професійної діяльності, стійкість, організованість, працездатність, професійна

мобільність, відповідальність, професійна й особистісна зрілість, практичне мислення як конкретного фахівця, професійна суб'єктність тощо); чітке усвідомлення професійно важливих цілей професійної діяльності та їх цілеспрямована реалізація; володіння сучасними фаховими технологіями, методиками та засобами вирішення посадових компетенцій; низький рівень залежності в процесі реалізації посадових компетенцій від зовнішніх чинників та обставин; успішність, продуктивність і ефективність професійної діяльності [360].

Як свідчить аналіз наукової та навчально-методичної літератури, практика та досвід з проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в науковому обігу з'явилася низка понять, що розкривають суть процесу їхньої професійної підготовки, зокрема: «професійна освіта», «професійна підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності», «підготовка майбутніх фахівців до роботи», «формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності», зміст яких дещо збігається.

Так, Е. Зеєр вказує на професійно значущі якості як про найважливіші складові професійно-особистісного потенціалу, під яким дослідник розуміє стійку інтегральну сукупність загальних, спеціальних і приватних властивостей фахівця, які обумовлюють його здатність до продуктивного здійснення професійної діяльності. Поряд з професійно значущими якостями в модель професійно-особистісного потенціалу входять психофізіологічні властивості, професійна спрямованість, професійні компетенції [91, с. 98-99].

Значний внесок у розробку теоретичних основ формування професійно важливих якостей особистості зробили науковці, які розглядають їх як один із основних факторів професійної придатності. Науковці відзначають, що крім індивідуальних якостей особистості, таких як окремі психічні та психомоторні властивості, до професійно важливих якостей особистості також відносяться фізичні якості, що відповідають вимогам до фахівця з боку певної професії та сприяють успішному оволодінню цією професією [100, с. 33-34].

В. Поліщук доводить необхідність формування професійної готовності

майбутніх фахівців соціальної сфери, яка «є синтезом професійних знань і вмінь, індивідуального стилю професійної діяльності, інноваційного, творчого підходу до роботи, педагогічної рефлексії» [214, с. 163].

О. Карпенко вважає, що професійна підготовка соціального працівника дозволяє забезпечити високий рівень готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері [113, с. 13].

В. Нікітін визначає професійну підготовку як «освітньо-виховний процес, що містить вивчення дисциплін, практику з профілю спеціальності, виховання, навчання навичкам та вмінням аналітико-дослідницької та науково-педагогічної діяльності» [187, с. 41].

В. Шадриков розглядає професійно важливі якості як індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності та успішність її засвоєння [353, с. 54].

Сучасні дослідники визначають термін «професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів/ фахівців соціальної сфери» дещо по-різному, як: сукупність загальних і спеціальних знань і вмінь, що забезпечують можливість їхньої роботи за спеціальністю й набуваються в процесі теоретичного та практичного навчання в навчальному закладі (З. Фалинська [332, с. 17]); процес багатогранний, інтегративний, педагогічний, що забезпечується створенням необхідних педагогічних умов для оволодіння професійними знаннями, вміннями, навичками, професійним досвідом з метою формування особистісно-професійних якостей, які необхідні для успішного функціонування в системі міжособистісних відносин, результатом чого є формування професійної компетентності соціальних педагогів до роботи» (Р. Чубук [351]); цілісний неперервний процес становлення особистості спеціаліста, що починається з моменту вибору професії з урахуванням своїх інтересів, можливостей і здібностей, триває протягом усього професійного життя та завершується при припиненні професійної діяльності (М. Полісадова [213, с. 81]); процес і результат оволодіння цінностями соціальної та соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, вміннями й навичками, формування професійно важливих особистісних якостей, які є основою

готовності до професійної соціальної та соціально-педагогічної діяльності (В. Поліщук [215, с. 233]); процес формування фахівця нового типу, здатного компетентно вирішувати соціально-педагогічні проблеми в усіх типах і видах навчально-виховних установ і закладах соціального спрямування» (Г. Єфремова [97, с. 10]).

Тож професійно важливі якості особистості – це один із основних елементів, що є складовими базової професійної компетентності фахівця соціальної сфери, поряд зі знаннями, вміннями, навичками, досвідом професійної діяльності. Саме тому особливою процедурою в підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери для ринку праці є визначення та формування набору професійних характеристик, якими повинен володіти фахівець у напрямку своєї професійної діяльності, щоб найбільш точно відповідатиме спеціальності фахівець соціальної сфери й успішно виконуватиме професійні обов'язки. У зв'язку з цим видається актуальним формування професійно важливих якостей фахівців соціальної сфери та їх діяльності як окремого напрямку суспільної практики.

Оскільки термін «професійно важливі якості» має неоднозначне трактування в науці, необхідно виділити ключові моменти даного поняття. З точки зору Б. Ананьєва, вивчення людини як суб'єкта праці не може обмежуватися характеристиками підготовленості, досвідченості, майстерності, продуктивності та якості виконуваної в даний момент роботи. А. Деркач, Н. Кузьміна визначають професійно важливі якості як прояв психологічних особливостей особистості, необхідних для засвоєння спеціальних знань, здібностей і навичок, а також для досягнення суспільно прийнятної ефективності в професійній діяльності. Ці особливості, на думку вчених, містять такі властивості, як: інтелектуальні, моральні, емоційні, вольові, організаторські [7, с. 112-113].

Ряд дослідників розглядають професійно важливі якості з позиції параметрів, за якими проводиться дробова оцінка ефективності та надійності людської ланки в системі «людина-машина», «людина-знаряддя праці». В якості професійно важливих якостей можуть виступати психічні процеси,

психічні стани, а також ставлення до професійної діяльності. При розгляді проблем професійно важливих якостей особистості майбутніх фахівців соціальної сфери, О. Ярская-Смірнова виділяє професійну компетентність, що містить широкі знання в галузі психології, педагогіки, юриспруденції, знання теорії та методів соціальної роботи, доброзичливе ставлення до людей, їх проблем і ситуацій, наявність організаційно-комунікативних здібностей, високий морально-етичний рівень, нервово-психічну витривалість [365, с. 78-79].

Деякі науковці виділяють наступні якості як найбільш важливі для професійної діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери, зокрема: чесність, об'єктивність, справедливість, тактовність, уважність, доброта, любов до людей, самокритичність, адекватність самооцінки, комунікабельність, терпіння, оптимізм, сила волі, емпатія, прагнення до самовдосконалення, творче мислення [100, с. 86-95].

Е. Холостова пов'язує професійно важливі якості особистості фахівця соціальної сфери здебільшого з етичними. До числа професійно важливих якостей фахівця соціальної сфери вона відносить: емпатійність, психологічну компетентність, тактовність, гуманність, милосердя, потреби та захист людської гідності, конфіденційність, чесність і моральна чистота в професійній діяльності, організаторські та комунікативні здібності [344, с. 92].

Розглядаючи формування професійно важливих якостей майбутнього фахівця соціальної сфери, в першу чергу, потрібно визначити індивідуально-типологічні особливості особистості до яких відносяться сенсорні та перцептивні, аттенційні, психомоторні, мнемічні, розумові, мовленнєві, емоційні, вольові [323].

Вважаємо, що першочергову роль в професійній діяльності відіграють професійні знання й особистісні якості фахівця соціальної сфери, включаючи його емпатичні здібності. До професійних етичних якостей майбутнього фахівця соціальної сфери відносяться співчуття, милосердя, почуття громадянської та соціальної справедливості. В психолого-педагогічній і соціальній літературі відзначаються професійно-важливі якості особистості

такі, як: соціальна відповідальність, загострене почуття добра та справедливості, готовність зрозуміти інших і прийти до них на допомогу, емоційна стійкість, особиста адекватність самооцінки, рівень домагань і соціальної адаптованості. Реалізація зазначених якостей здійснюється та регламентується етичними принципами та нормами професійної діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери [323].

Психолого-педагогічні дослідження зарубіжних вчених дозволили виділити кілька груп умінь майбутнього фахівця соціальної сфери, зокрема:

1) когнітивні вміння: аналіз і оцінювання досвіду, як свого, так й іншого; аналіз та виявлення проблеми та концепції; застосування на практиці власних знань, усвідомлення та шляхи вирішення проблеми;

2) комунікативні вміння: виявлення та врахування в роботі відмінностей особистісного, національного, соціального та культурно-історичного характеру; спілкування (вербальне, невербальне); організація та проведення інтерв'ю при різних обставинах; проведення переговорів, виступи он-лайн, співпраця в колективі з іншими фахівцями соціальної сфери; виконання ролі адвоката свого клієнта;

3) конструктивні вміння: прийняття рішень з індивідами або, при необхідності, від їхнього імені, з сім'ями, групами або від їхнього імені; виокремлення рішення, що вимагають попереднього узгодження з фахівцями іншого професійного напрямку; робота в алгоритмі вироблення рішення; розробка рішення, що передбачає співпрацю з іншими установами, відомствами, професіоналами;

4) організаційні вміння: проведення політики соціальної служби щодо конфіденційності та професійного підходу до справи; підготовка доповіді та її реалізація; організація, планування та контроль діяльності фахівця соціальної сфери; підбір і аналіз необхідної інформації за допомогою різних технологій [365].

Аналіз вищезазначеного дає підстави стверджувати, що професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери це складне багатокомпонентне утворення, яке передбачає розгляд його як процесу, який

динамічно розгортається та передбачає визначення етапів і засобів системи, що потребує виокремлення певних елементів, їхніх зв'язків і взаємовпливу з метою одержання запланованих результатів. Фахівець соціальної сфери повинен володіти чималим арсеналом професійних умінь, навичок, глибокими знаннями в галузі наук про особистість (психологія, акмеологія, соціологія, педагогіка, правознавство тощо), щоб виступати гідним реалізатором цілей соціальної роботи. До основних компонентів професійної підготовки фахівців соціальної сфери дослідники відносять наступні [96, с. 335]: змістовий; діяльнісний; функціональний; технологічний; організаційно-управлінський; нормативно-правовий; професійно-особистісний; моніторингово-корекційний.

Не кожна людина здатна для соціальної роботи, оскільки основним визначальним фактором є система цінностей майбутнього фахівця, яка в кінцевому рахунку визначає його професійну придатність і ефективність практичної діяльності. Окрім професійно-важливих якостей майбутнього фахівця соціальної сфери, існують і виявлені науковцями психологічні «протипокази» до обрання спеціальності «соціальна робота» як сфери професійної діяльності. До них відносять: егоїзм, запальність, різкість суджень, категоричність, незібраність, невміння вести діалог з опонентом, конфліктність, агресивність, невміння сприймати чужу точку зору на проблемну ситуацію [353, с. 55-61].

Тож поняття «професійний розвиток» щодо особистості фахівця соціальної сфери можна визначити таким чином:

− це мета, зміст і цінність професійної культури фахівця як особистості;

− це складний, суперечливий і багатогранний процес, який складається з особистісного, професійного та фахового розвитку, детермінований зазвичай соціальними, професійно-технологічними, віковими, особистісними, провідними індивідуально-психологічними, професійно важливими та фаховими якостями і рисами, має відкритий, нерівномірний і гетерохронний характер;

– це результат постійного пошуку відповіді щодо сутності суперечностей (зовнішні та внутрішньо-особистісні), які постійно виникають у професійній діяльності та намагання фахівця їх вирішити або зняти;

– це умова успішної професійної діяльності фахівця;

– це умова особистісної та професійної самоактуалізації фахівця в професійній і фаховій діяльності;

– це персональний професійний розвиток фахівця, який має свою межу та пов'язаний із подоланням ним певних зовнішніх і внутрішніх психологічних бар'єрів.

Узагальнення результатів наукових досліджень у процесі професійної підготовки фахівця соціальної сфери дозволило визначити, що необхідно здійснювати системний, комплексний вплив на особистість майбутнього спеціаліста, сприяючи розвитку у нього професійних знань, умінь, навичок, різних особистісних і професійних характеристик та якостей, які забезпечать формування його професійної компетентності й результативності подальшої професійної діяльності.

За основу системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, на нашу думку, варто взяти розроблені О. Карпенко компоненти моделі професійної підготовки та систему критеріїв за відповідними рівнями, однак наповнити її власним змістом, враховуючи особливості предмету дослідження. Погоджуємося з думкою дослідниці щодо потреби в створенні освітнього середовища як педагогічної умови активізації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до роботи та розробці змістової моделі діяльності соціального працівника, а також запропонованої моделі спеціаліста соціальної сфери, що складається з 3-х аспектів діяльності: функціонального; особистісного; предметного, або змістового [112, с. 122, с.154-162]. Дослідницею також розроблено модель професійної підготовки майбутніх фахівців до соціальної роботи, що містить наступні компоненти [с. 171]: мета, завдання, зміст, організаційно-методичне управління підготовкою, система критеріїв і показників готовності майбутніх фахівців до соціальної роботи.

За певними рівнями дослідницею визначено чотири етапи професійної підготовки фахівців до роботи у соціальній сфері [112, с. 173-175]:

1) адаптивно-ознайомлювальний (спрямовує на розвиток соціально-професійної сенситивності майбутніх фахівців через поступове ознайомлення студентів з майбутньою професією в нетрадиційних формах занять);

2) пошуково-інформаційний (забезпечує розвиток соціально-професійної перцепції через запровадження імітаційно-ігрових форм занять, виконання функцій волонтерів, запровадження різноманітних тренінгів тощо);

3) практично-моделювальний (сприяє розвитку у майбутніх спеціалістів широкого спектру соціально-професійної сприйнятливості через введення соціально-технологічного практикуму в різних соціальних інституціях, а також вивчення курсу «Технології соціальної роботи»);

4) аналітико-узагальнювальний (передбачає розвиток соціально-професійного мислення та функціональної самоорганізації через активне включення майбутніх спеціалістів у наукову роботу).

О. Карпенко виділяє також п’ять критеріїв і відповідні їм показники за якими можна визначити рівень сформованості професійної компетентності (готовності), зокрема [112, с. 176-178]: когнітивний; діяльнісний; комунікативний; організаційний; позиційний або мотиваційний, а також чотири рівні розвитку готовності студентів до соціальної роботи: недостатній; первинний; професійно-кваліфікаційний; професійно-спеціалізований.

Ми вважаємо, що варто зупинитись і на наукових дослідженнях Р. Вайнола, яка обґрунтувала та розробила педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього фахівця соціальної сфери в процесі професійної підготовки. Так, для реалізації зазначеної мети, дослідниця впровадила в педагогічний процес таке науково-методичне забезпечення, як: комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни до курсу «Технології соціально-педагогічної роботи» (навчально-методична програма курсу, навчально-методична картка дисципліни, навчальний посібник, курс лекцій, програма підготовки до літньої практики); матеріали творчого конкурсу для

абітурієнтів спеціальності «Соціальна педагогіка»; рекомендації з проведення асистентської (викладацької) практики; навчальний план підготовки соціального педагога освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»; розробка переліку та змісту умінь для професійно спрямованих дисциплін ОПП державного галузевого стандарту спеціальності «Соціальна педагогіка» [52, с. 27].

Варто зазначити й теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери (соціальних педагогів та менеджерів освіти) до проектування професійної діяльності в умовах закладу вищої освіти структурно-функціональну модель педагогічної системи підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до проектування професійної діяльності з її поетапною реалізацією, що складається з таких компонентів: теоретичні засади підготовки (мета, принципи, підходи, етапи), методичні засади підготовки (методи, форми, засоби, педагогічні умови).

Вважаємо необхідним ознайомлення майбутніх фахівців соціальної сфери з основами проектування майбутньої професійної діяльності як одним із складників готовності до професійної діяльності шляхом проектування виховуючого середовища для їхньої успішної соціалізації в різних соціальних інституціях.

Сучасні дослідники серед важливих результатів професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери виокремлюють розвиток їхньої соціально-професійної зрілості. Науковцями розроблено структурно-функціональну модель процесу формування соціально-професійної зрілості майбутніх фахівців, що містить такі характеристики [296, с. 203]: компоненти (когнітивний, мотиваційний та діяльнісно-поведінковий); критерії (соціальний, професійний, зрілісний); показники (особистісної зрілості, когнітивної зрілості, професійно-ціннісної зрілості, діяльнісно-поведінкової зрілості, емоційно-поведінкової зрілості, соціально-адаптаційної зрілості); певні ознаки, риси за трьома рівнями.

Цікавим видається і підхід до розгляду результатів професійної підготовки не як статичного, а як динамічного системного утворення, що

поєднує різні характеристики (мотиваційні, когнітивні, поведінкові, а також соціально-професійний особистісний досвід). У сучасних наукових дослідженнях у сфері професійної підготовки фахівців важливою домінантою виступає їхня готовність до постійного оновлення власних професійних знань, умінь і навичок шляхом самоосвіти та самовдосконалення, що робить їх більш конкурентоздатними, адаптованими до постійних суспільних змін та мобільними.

С. Грищенко обґрунтував концептуальні теоретико-методичні основи процесів самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери. До складників самовдосконалення працівників соціальної сфери автор відносить [77 с. 117]: самовиховання, самовизначення, самоствердження, самооцінку, самоосвітню діяльність, самоорганізацію, самодопомогу та самомоніторинг. Враховуючи вищеозначене, для підвищення професійної компетентності фахівців соціальної сфери до роботи з профілактики дезадаптації учнів, вважаємо необхідним опанування ними основ самовдосконалення з метою засвоєння технік, необхідних в профілактичній роботі з учнями схильними до дезадаптації, як умовою підвищення їхньої професійної адаптованості та запобігання процесу їхнього професійного вигорання при роботі зі складними контингентами.

Також на сьогодні дослідниками визначено актуальні аспекти в підготовці фахівців соціальної сфери до професійної діяльності. Так, А. Конончук наголошує на необхідності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери забезпечення їхньої готовності до здійснення партнерської взаємодії з недержавними організаціями. Також автор пропонує введення до програми професійної підготовки фахівців соціальної сфери навчальних дисциплін, як «Соціальне партнерство», «Недержавні організації соціальної сфери» тощо, а також ознайомлення з етикою партнерства, що передбачає ефективну взаємодію на основі визнання спільності інтересів для досягнення єдиної мети у практичній волонтерській діяльності майбутніх фахівців [133].

Аналіз досліджень В. Поліщука продемонстрував, що автор визначив

основні компоненти індивідуального стилю діяльності фахівця соціальної сфери, виявив його ознаки та окреслив роль професіоналізму в його формуванні. Дослідник визначає особистісні якості, які є підґрунтям його професійної компетентності [216, с. 38-43], а саме: здатність до творчості, артистичність, натхнення; емпатія; душевне тепло; щирість; ініціативність; гнучкість та наполегливість; здоровий глузд.

В. Поліщук стверджує, що індивідуальний стиль соціального педагога містить [217, с. 42]: прояв себе як особистості спеціаліста-професіонала у діяльності; моральний ідеал фахівця у професійній діяльності – сформоване ставлення до соціальної роботи; ставлення фахівця до самого себе та клієнта, своєї роботи з ним; своєрідність прояву професійної майстерності у діяльності; педагогічний такт і етика в процесі соціально-педагогічної роботи; отримані результати.

Сучасні дослідники також приділяють значну увагу особливостям методичного забезпечення організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. Так, І. Ковальчук в процесі професійної підготовки наголошує на необхідності використання поряд із традиційними різні інноваційні методи та пропонує для навчання майбутніх соціальних педагогів такі цікаві інтерактивні методи, як [123]: проблемна лекція-бесіда, семінар-дискусія; кейс-метод; групова дискусія; мозковий штурм; технологічний практикум; аналіз ситуацій; імітаційно-рольове моделювання педагогічних ситуацій; ділова гра. Вважаємо, що використання інноваційних методів і засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери сприятиме розвитку в них креативності, ініціативності, соціальної активності, гнучкості, акторської майстерності тощо, які є основою розвитку їхньої практичної та особистісної готовності до фахової діяльності й успішної роботи з вразливими категоріями населення.

Згідно з дослідженнями Р. Овчарової, до професійних умінь фахівців соціальної сфери належать:

1. Аналітичні уміння, що проявляються в теоретичному аналізі процесів, які відбуваються в соціумі та негативно впливають на стан і

розвиток дитини та молоді; у визначенні причино-наслідкових зв'язків у процесі соціалізації особистості; у з'ясуванні сутності проблем конкретної особистості та її найближчого соціального середовища; в аналізі спільної діяльності для подолання проблем дитини.

2. Прогностичні, які визначають прогнозування вирішення проблем дітей і молоді шляхом залучення їх до спеціально організованої соціально-педагогічної діяльності; здатність прогнозувати особливості розвитку школяра відповідно до виявлених проблем і потреб. Прогностичні уміння передбачають постановку мети діяльності, її завдань, відбір способів реалізації, передбачення результатів, урахування можливих відхилень від поставленої мети, визначення етапів, тайм-менеджмент, планування спільної з дитиною діяльності.

3. Проектувальні, які пов'язані з визначенням конкретного змісту діяльності, спрямованої на досягнення поставленої соціально-педагогічної мети. Ці вміння надають змогу переводити мету діяльності у конкретні задачі; розуміти специфіку споживчо-мотиваційної сфери; враховувати особистісні можливості, досвід і матеріальні умови; розробляти програму діяльності для конкретної людини.

4. Рефлексивні, які розкриваються через самоаналіз власної соціально-педагогічної діяльності на кожному з етапів, осмислення й усвідомлення її позитивних і негативних наслідків, а також ступеня впливу отриманих результатів на особистість дитини та розв'язання її проблем.

5. Комунікативні, які проявляються в культурі міжособистісного спілкування та соціальної взаємодії, культурі мовлення, змісті спілкування, спостереженні й інтерпретації вербальній і невербальній поведінці людини [195, с. 10].

Узагальнюючи та систематизуючи особистісні якості соціального працівника, М. Галагузова поділяє їх на чотири групи:

1. Морально-гуманістичні якості. Вони зумовлені специфікою цього виду професійної діяльності: любов до людей, гуманність, доброзичливість, альтруїзм, толерантність, відповідальність, обов'язок, честь та ін. Ця група

якостей є визначальною при роботі соціального педагога в школі. Альтруїзм тут займає важливе місце. Цю якість можна пояснити як здатність робити добро іншій людині, незалежно від її расової приналежності, релігії, соціального статусу, принесення нею користі суспільству. Зазначимо, що альтруїстична установка – це передусім уміння піднестися над власними особистісними бажаннями, потребами та віддати безумовний пріоритет потребам людини.

2. Психологічні характеристики, що забезпечують придатність до цього виду діяльності: високий рівень протікання психічних процесів, стійкий психічний стан, високий рівень емоційних та вольових характеристик. Для фахівців соціальної сфери важливими вимогами до психічних процесів є: сприйняття, пам'ять, міркування, мислення; до психічного стану – відсутність апатії, низький рівень тривожності або депресії, наявність уваги як частини усвідомлення; до емоційності – стриманість; до вольових характеристик – наполегливість та послідовність. Психологічна відповідність вимогам професії якнайкраще розкривається у важких, кризових ситуаціях, коли необхідно мобілізувати всі внутрішні ресурси для подолання проблеми, яка виникла. В професійній роботі психологічні вимоги базуються на зібраності й увазі, розумінні іншого, вияву таких вольових якостей, як терпимість, самоволодіння. Без цих характеристик психіки неможлива ефективна діяльність.

3. Психоаналітичні якості, що є фундаментом для вдосконалення соціального працівника як професіонала. Сюди можна віднести самоконтроль, самокритику, самооцінку своїх вчинків, самоаналіз діяльності, а також якості, які відображають стресостійкість, психофізичну тренованість, саморегуляцію, наприклад, вміння переключатися та керувати своїми емоціями.

4. Психолого-педагогічні якості, що забезпечують встановлення ефективних взаємовідносин з усіма об'єктами та суб'єктами діяльності. Це насамперед комунікативність та емпатійність (співпереживання, проникнення в думки та почуття інших людей), а також терпимість, перцептивність (прийняття людини людиною), візуальність (зовнішня привабливість), красномовство, фактичність [304, с. 29].

Отже, суб'єктом професійного розвитку є фахівець як суб'єкт

професійної діяльності й особистість як соціальний суб'єкт. Зміст, особливості та результативність процесу професійного розвитку фахівця визначають, з одного боку, основні характеристики та вимоги професійної діяльності, а з іншого – особистісні цінності та життєві домагання людини як соціального суб'єкта. В процесі професійного розвитку у фахівця формуються нові складні психічні утворення, які набувають неповторного характеру та є основою індивідуального стилю його професійної діяльності.

Таким чином, професійно важливі особистісні якості забезпечують стійку професійну позицію майбутнього фахівця соціальної сфери, дозволяють виробити індивідуальний стиль, більш швидко адаптуватися до мінливих умов роботи, протистояти деформації особистості, тобто сприяють становленню компетентного фахівця соціальної сфери. Теоретичні професійні знання майбутніх фахівців соціальної сфери набувають під час засвоєння основ теорії та практики соціальної роботи, а особистісні якості фахівця повинні бути притаманні спочатку при виборі професії, а згодом необхідно їх формувати та розвивати в ході навчання. Аналіз наукової літератури виявив необхідність розв'язання в системі підготовки фахівців соціальної сфери проблеми формування професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста та визначенні особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

2.2 Психологічне забезпечення особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Професійна діяльність особистості фахівця у сфері соціальної роботи залежить від специфіки та виду роботи (професійна практика чи академічна дисципліна), що має власні теорії соціальної роботи, засновані на більш широкому спектрі гуманітарних знань, з одного боку, та місцевих знаннях з іншого. В той же час цілісної ґрунтовної концепції психологічного забезпечення готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної

взаємодії в Україні ще не розроблено.

Питання психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців знайшли своє відображення в наукових працях психологів та педагогів в Україні (С. Максименко [164] та ін.); різні аспекти становлення соціального працівника як професіонала (В. Бочарова [43], А. Ляшенко [163], В. Поліщук [216], В. Сластьонін [297], Н. Шмельова [359] та ін.); обґрунтована природа дослідницьких процесів, необхідних для оптимального вибору методик навчання фахівців соціальної сфери (С. Харченко [342] та ін.); виявлені окремі компоненти соціально-педагогічної діяльності у соціальній сфері (Л. Міщик [179], О. Пономаренко [220] та ін.); окреслені деякі аспекти професійної підготовки соціального працівника (Л. Долинська [83] та ін.). Питання готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до виконання професійних обов'язків неодноразово розглядалися в роботах учених В. Бочарової [43], І. Звєрєвої [253], А. Капської [109], О. Карпенко [110].

Так, зокрема, Н. Кривоконь, досліджуючи зміст соціально-психологічного забезпечення професійної діяльності, визначила наявність «трьох основних вимірів: 1) як система заходів, що мають на меті вдосконалення, оптимізацію професійної діяльності; 2) як специфічна діяльність, супровід особистості в професії; 3) як процес перетворення особистості, набуття нею нового досвіду, нових якостей, рис тощо». Авторка наголошує, що таке «перетворення та зумовлене спеціально організованими впливами й супроводом, а сама особистість при цьому має бути достатньо вмотивована» [141].

Тому, особливо важливо, щоб фахівець з соціальної роботи був «людиною, яка внаслідок своїх посадових і професійних обов'язків здатна надавати всі (або окремі) види соціальної допомоги в подоланні людиною, сім'єю або групою людей проблем, що в них виникли» [117, с. 56] і при цьому актуалізувати, формувати та розвивати систему особистісних і професійних якостей, якими він володіє як особистість.

Зміст соціальної роботи є різним залежно від часу, соціальних, культурних та інших умов і може мати різну спрямованість: *соціально-*

правову (підтримка правового статусу людини, переселенців, сімей, що опинились у важкій життєвій ситуації, забезпечення функціонування соціальної системи); *соціально-побутову* (покращення соціального самопочуття людини, сприяння оптимальній адаптації людей в умовах побутового середовища, удосконалення умов та якості життя особистості); *соціально-медичну* (полегшення наслідків обмеження життєдіяльності, пов'язаних із станом здоров'я, працездатністю); *психолого-педагогічну* (сприяння розвитку здібностей клієнта, формуванню активної життєвої позиції, позитивної самооцінки, організації опанування соціальним досвідом); *соціально-економічну* (підтримка майнового статусу особистості, сім'ї, групи, переселенців, сімей, що залишились на окупованих територіях та ін.); *соціально-психологічну* (регулювання міжособистісних відносин у конфліктних ситуаціях, встановлення гармонійних зв'язків і взаємин у системі «людина – світ», подолання важких життєвих ситуацій, покращення в усіх сферах людської життєдіяльності, зміцнення моральних і духовних засад тощо).

Отже, зміст соціальної роботи незалежно від спрямованості сприяє «забезпеченню соціальної справедливості шляхом підтримки найменш захищених верств суспільства та протидії факторам соціального виключення» [161, с. 150-156].

Розкриття цих соціально-психологічних механізмів можливо на основі аналізу соціально-психологічних особливостей професійної діяльності фахівців соціальної сфери, яка є, насамперед, професією, спрямованою на соціальну підтримку людини в суспільстві в період її особистісного та соціального неблагополуччя, особистісно-орієнтованою діяльністю допомоги людям у вирішенні всієї сукупності проблем у контексті «особистість – соціальне середовище», забезпеченні їхніх базових потреб та інтересів, людської гідності та прав на достойне життя [198, с. 124-129].

До загальних особливостей соціальної роботи, яку фахівці здійснюють на різних рівнях реалізації професійної діяльності, що вимагає й різних рівнів освіти та кваліфікації, варто віднести наступні [20]:

1) діяльність фахівців соціальної роботи належить до професій типу «людина-людина», що базується на суб'єкт-суб'єктній та суб'єкт-об'єктній взаємодії, має гетерохронний характер із тенденцією до постійного ускладнення, урізноманітнення видів роботи, включених до ієрархічних відносин, створення умов для поліпшення життєвої ситуації людей, захисту населення від негативного впливу деструктивних соціальних явищ тощо, що зумовлює її яскраво виражений гуманістичний зміст;

2) соціальна робота є інструментом реалізації соціальної політики, передбачає надання соціальних послуг населенню (педагогічних, психологічних, соціально-медичних, юридичних та ін.) і носить творчий характер через переважання нестандартних проблемних ситуацій, виражену попереджувальну і прогностичну природу розв'язуваних завдань, потребу в прийнятті відповідальних рішень у складних та кризових ситуаціях тощо;

3) соціальна робота висуває достатньо жорсткі вимоги до індивідуально-психологічних і професійних якостей фахівця як суб'єкта діяльності та його професіоналізму в досягненні цілей соціальної служби при розробці й реалізації різноманітних соціальних проектів, програм та ін.;

4) характерним для соціальної роботи є її висока інформативна насиченість, зумовлена новими вимогами до соціальної роботи за різними підставами (залежно від того, на кого спрямована соціальна робота, в яких сферах життєдіяльності суспільства розвивається, на вирішення яких проблем вона спрямована, який «вектор» її основного змісту) відповідно до європейських стандартів тощо;

5) соціальну роботу характеризує багатофункціональність, постійне розширення та наповнення новим змістом професійних функцій (консультативна, діагностична, прогностично-випереджувальна, соціально-медична, просвітницька, комунікативна, правозахисна, організаційно-управлінська, виховна та ін.) і виконуваних відповідно до них соціальних ролей («консультант», «дослідник», «стратег», «помічник», «адвокат», «лідер», «управлінець», «реабілітолог», «учитель» та ін.) у відповідь на виклики перманентно змінюваних соціальних умов;

6) соціальна робота передбачає високу психічну напруженість та ймовірність виникнення емоційного виснаження чи професійного вигорання, негативних психічних станів, кризових ситуацій, які зумовлюють високу психологічну ціну через персональну відповідальність фахівців за результати власної діяльності з врахуванням дефіциту часу, постійних ризиків, що можуть спричинювати появу професійних стресів, кризових станів, втомлюваності, погіршення здоров'я працівника тощо.

Фахівець соціальної сфери має володіти: високою працездатністю; аналітичністю розуму; компетентністю; яскраво вираженою схильністю до громадської і державної діяльності; твердістю принципів і переконань разом із здатністю до сприйняття альтернатив і пошуку нового; вміннями переконувати й вести за собою людей; оптимізмом; увагою до людини. Фахівцю з соціальної роботи варто бути обізнаним стосовно механізмів, закономірностей та особливостей перебігу професійних стресів, конфліктів, кризових станів, чинників їх появи, що дозволить конструктивно долати їх самостійно, а також використовувати в професійній діяльності, в роботі з кризовими особистостями, професійними деформаціями [17].

Специфічні особливості становлення фахівців соціальної сфери в професійній діяльності зумовлені функціями соціальної роботи як складової соціального захисту держави загалом і їх специфікою щодо становлення особистості фахівця з соціальної роботи, зокрема. Фахівець з соціальної роботи згідно Класифікатора професій України входить до категорії професіоналів у галузі соціального захисту населення [118]. Тож це особа, яка має відповідну освіту та кваліфікацію, відповідає вимогам, установленим центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері соціального захисту населення, проводить оцінку потреб, підготовку договору й індивідуального плану надання соціальних послуг, організовує та надає соціальні послуги, що потребують фахової кваліфікації, а також організовує заходи з підтримки вразливих груп населення [223].

Професійна діяльність фахівців у соціальній сфері є достатньо

складною за своїм змістом, напрямами та потребує виконання значної кількості як «базисних» (діагностичної, прогностичної, перетворюючої, правозахисної, організаційної, попереджувально-профілактичної, соціально-медичної, соціально-педагогічної, психологічної, соціально-побутової та ін.) [10, с. 112], специфічних функцій адміністративного, управлінського, організаційного, так і психологічного, педагогічного, соціального та іншого спрямування.

Тож фахівці соціальної сфери – це спеціалісти високої кваліфікації, люди особливої, делікатної професії, що призначена для забезпечення багатопрофільної системи служб соціального захисту населення [344, с. 124].

Тому, фахівцю соціальної сфери як професіоналу, важливо не лише мати відповідну кваліфікацію і надавати соціальні послуги шляхом інформування, консультування, організації різних форм підтримки й обслуговування різних категорій населення, але й володіти знаннями щодо розвитку і поведінки людини у соціумі, тобто оперувати психолого-педагогічною компетентністю професіонала як базовою основою його функціональної грамотності [51, с. 310].

Під психологічною готовністю майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності ми розуміємо цілісне новоутворення, що проявляється, з одного боку, як якість особистості, а з іншого як психічний стан, що забезпечує цілеспрямований розвиток особистості для ефективного виконання майбутньої професіональної діяльності. Під «якістю особистості» розуміємо сформованість певної системи психологічних якостей і професійних умінь у фахівця, які необхідні йому для виконання майбутньої професійної діяльності в процесі міжпрофесійної взаємодії. А під «психічним станом» особистості – гуманістичну спрямованість особистості, прагнення до успіху в майбутній професійній діяльності. Психологічна готовність включає в себе з однієї сторони запас професійних знань, умінь і навичок; з іншої – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам’ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забепечать успішне

виконання професійних функцій. Варто зазначити, що ядром готовності становлять психічні процеси і властивості. Вони є фундаментом якостей особистості.

Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери базується на засадах діалогічно-компетентнісної парадигми, основою якої є поєднання діалогічного та компетентнісного підходів. Згідно цього підходу, діалогічні стосунки суб'єктів виступають психологічною умовою їх ефективності; діалог є феноменом інтерсуб'єктної активності, яка передбачає діалогічну спрямованість учасників міжпрофесійної взаємодії. Діалогічна міжпрофесійна взаємодія забезпечує психологічну рівність між усіма учасниками та сприяє особистісно-професійному розвитку та підвищенню результативності спільної діяльності.

Концепція діалогічно-компетентнісного підходу є інтегрованою концепцією, яка формує основні принципи міжпрофесійної взаємодії:

1. Принцип системності базується на інтегрування у єдине ціле мети і задач міжпрофесійної взаємодії й орієнтує на близькі і віддалені цілі міжпрофесійної співпраці.

2. Принцип комплексності передбачає розробку тактичних і стратегічних рішень у процесі застосування діалогічно-компетентнісного підходу у міжпрофесійній взаємодії з урахуванням об'єктивних і суб'єктивних чинників та їх взаємозв'язків.

3. Принцип актуальності передбачає відповідність пропонованих способів вирішення професійних задач актуальній соціокультурній ситуації з опорою на накопичений досвід фахівців різних галузей і на сучасні науково-практичні розробки.

4. Принцип послідовності передбачає поступове розгортання співпраці з кожним фахівцем окремо (у відповідності до запиту) та одночасно з усіма на паритетних засадах.

5. Принцип взаємозбагачення означає процес прийняття та засвоєння знань, умінь і навиків фахівців з інших галузей з метою інтеграції підходів до вирішення професійних задач.

6. Принцип перспективності передбачає розширення професійного кругозору та компетентності співробітників для розвитку здатності до прогнозування ситуацій профілактики негативних явищ у професійному середовищі.

7. Принцип самоефективності полягає в створенні сприятливих умов для самонавчання, самовираження та самоствердження фахівців, активізації внутрішніх механізмів розвитку, що забезпечують зростання мотивації до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, досягнення належного рівня вирішення професійних задач соціальних ефектів.

Таким чином, на основі вищевикладеного, подано авторську структуру та характеристику компонентів особистісної траєкторії розвитку рівня готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії (рис. 2.1 і табл. 2.1).

Розроблена структура особистісної траєкторії розвитку рівня готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії включає наступні етапи:

І етап – пропедевтично-адаптаційний: діагностика фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії як результат професійної підготовки (мотивація оволодіння професією, вияв професійно-важливих якостей, рівень теоретичної підготовки, рівень практично-професійних умінь, самооцінка готовності до практичної соціальної роботи);

ІІ етап – організаційно-формувальний: технології (практично-зорієнтовані, особистісно-розвивальні, інтерактивно-імітаційні), методи (експертизи, моделювання і проектування), зміст професійної підготовки (розробка і реалізація комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи»; розробка і реалізація тренінгу міжпрофесійної взаємодії; перепідготовка та підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери; просвітницька робота серед науково-педагогічних працівників).

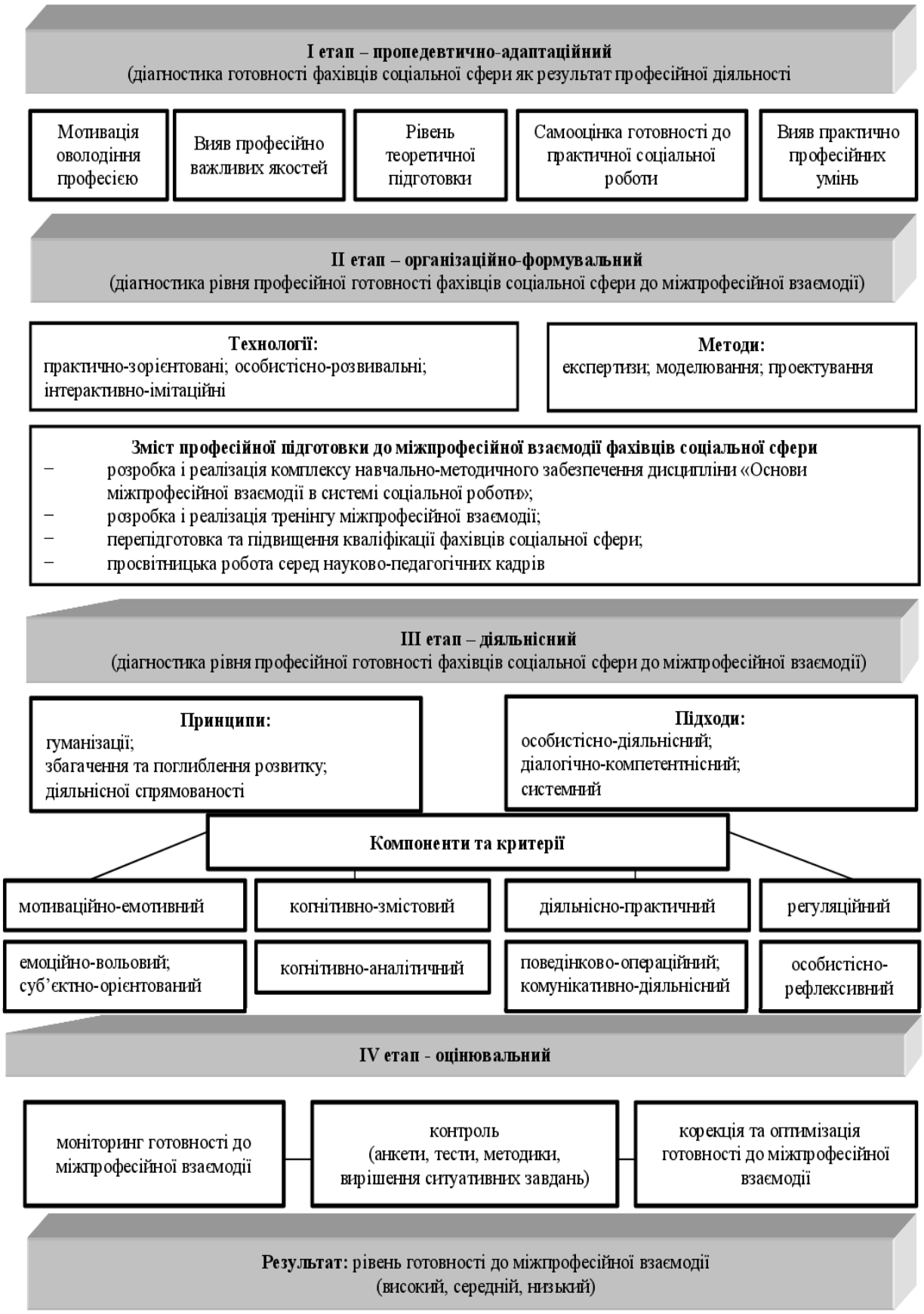


Рис. 2.1 Структура особистісної траєкторії розвитку рівня готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Таблиця 2.1

Характеристика компонентів особистісної траєкторії розвитку готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

№ з/п	Назва компоненту	Критерії	Показники
1	2	3	4
1.	***Мотиваційно-емотивний***	*суб'єктно-орієнтований*	− сформованість професійної мотивації; − сформованість системи цінностей; − здатність виявляти ініціативу; − здатність самостійно приймати рішення; − творчість у професійній діяльності; − професійна мобільність
		емоційно-вольовий	− самоконтроль; − емоційна стійкість; − уміння уникати конфлікту
2.	***Когнітивно-змістовий***	*когнітивно-аналітичний*	− сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань; − вміння аналізувати ситуацію
3.	***Діяльнісно-практичний***	*поведінково-операційний*	− сформованість відповідних професійних умінь та навичок
		комунікативно-діяльнісний	− взаємозв'язок та взаєморозуміння; − мовна компетентність та комунікабельність; − система комунікативних знань, умінь та навичок
4.	***Регуляційний***	*особистісно-рефлексивний*	− емпатія; − сприйняття себе та інших; − рефлексивність; − усвідомленість соціальної ролі і манери поведінки узгодженою з цією роллю

ІІІ етап – діяльнісний: принципи (гуманізації, людиноцентризму, збагачення та поглиблення розвитку, виважених рішень, діяльнісної спрямованості), підходи (особистісно-діяльнісний, діалогічно-

компетентнісний, системний), компоненти, критерії та показники (мотиваційно-емотивний: емоційно-вольовий – самоконтроль, емоційна стійкість, уміння уникати конфлікту; суб'єктно-орієнтований – сформованість професійної мотивації, сформованість системи цінностей, здатність виявляти ініціативу, здатність самостійно приймати рішення, творчість у професійній діяльності, професійна мобільність); когнітивно-змістовий: когнітивно-аналітичний – сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань, вміння аналізувати ситуацію; діяльнісно-практичний: поведінково-операційний – сформованість відповідних професійних умінь та навичок; комунікативно-діяльнісний – взаємозв'язок та взаєморозуміння, мовна компетентність та комунікабельність, система комунікативних знань, умінь та навичок; регуляційний: особистісно-рефлексивний – емпатія, сприйняття себе та інших, рефлексивність, усвідомленість соціальної ролі та манери поведінки узгодженою з цією роллю).

IV етап – оцінювальний: (моніторинг готовності до міжпрофесійної взаємодії, контроль, корекція та оптимізація готовності до міжпрофесійної взаємодії).

Отже, фахівець соціальної сфери в установі соціальної служби має бути як виконавцем, так і керівником, лідером, здатним здійснювати професійну діяльність, вирішувати завдання управлінського, діагностичного, прогностичного, проектувального, організаторського, комунікативного, емоційно-вольового, гностичного, морального, фізичного, філологічного та ін. характеру, надаючи соціальні послуги населенню, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, допомогу в їх подоланні громадянам (особам), сім'ям, дітям, молоді.

Основні завдання практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери полягають в ознайомленні з проблемами соціально-педагогічної діяльності; поєднанні набутих знань із розв'язанням відповідних завдань; забезпеченні психологічної адаптації студентів до обраної професії; формуванні й розвитку професійно важливих якостей, набутті умінь і

навичок, необхідних майбутнім фахівцям соціальної сфери; залученні до волонтерської діяльності; діагностиці рівнів готовності до практичної діяльності. Упорядкування дидактичних методів навчання, вдосконалення навчальних програм, методики викладання окремих дисциплін, застосування нових педагогічних технологій сформує цілеспрямований розвиток розумових здібностей студентів, посилить у них інтерес до роботи, самостійності та творчості, що сприятиме інтенсифікації навчального процесу в закладі вищої освіти. Об'єднуючим фактором має бути зміст, загальні завдання, принципи, компоненти, види практик, конкретні завдання кожного виду практики, звітність, результат, організаційні психолого-педагогічні умови; координація практичної підготовки у закладах вищої освіти; наявність ділових контактів організаторів практики з працівниками соціальної сфери; залучення студентів до волонтерської діяльності; формування корпусу супервізорів.

2.3 Організація дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Відповідно до мети та поставлених завдань дослідження проводилося в два етапи упродовж 2014-2019 років. Етапи дослідження відбувалися за таким алгоритмом:

І етап, пошуковий – теоретично осмислювалася проблема, визначався об'єкт, предмет дослідження, мета та завдання експерименту, розроблялася програма та методика його проведення; вивчалася й опрацьовувалася наукова та науково-методична література з теми дисертаційного дослідження. Головна увага, при цьому, зосереджувалась на аналізі досвіду організації навчального процесу у закладах вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота». Було розроблено план дослідження, попередня гіпотеза й основні положення дисертації. На підставі зібраного, усвідомленого матеріалу було сформовано загальну концепцію дослідження.

На другому етапі конкретизовано методику дослідження. Проведено зріз та узагальнено його результати, що було враховано в теоретичному та прикладному аспектах і впроваджено розроблені технології у практику національних педагогічних університетів, де здійснювалася перевірка робочої гіпотези, внесено корективи у формулювання робочої гіпотези дослідження, завершено кількісно-якісний аналіз результатів дослідження та здійснено їхнє теоретичне обґрунтування; узагальнено зібраний матеріал і завершено роботу з оформлення дисертаційного дослідження.

При проведенні експерименту було враховано, що ефективність практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери суттєво залежить від організаційних форм навчального процесу. Особливе значення в набутті професійних умінь та навичок має практика і лабораторний практикум, під час проведення яких розвиваються дослідницькі уміння. З цією метою студентів навчали різноманітних оціночних і діагностичних методик і підходів, що давало змогу розуміти проблеми людей, використовувати ефективні способи допомоги тим, хто потребує поліпшення їхньої життєвої ситуації.

За визначеними основними компоненти рівня сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, зокрема: мотиваційно-емоційний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний, регуляційний, на основі конкретизованих критеріїв та показників готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери визначено *рівні* її сформованості: *високий (творчий)* – високий рівень знань, умінь та навичок готовності до міжпрофесійної взаємодії, системне використання їх у діяльності, адекватна самооцінка себе як професіонала, постійне прагнення до самовдосконалення й інновацій у діяльності; *середній (достатній)* – середній рівень знань, умінь та навичок готовності до міжпрофесійної взаємодії, не системне використання їх у діяльності, адекватна самооцінка себе як професіонала, час від часу прагнення до самовдосконалення й інновацій у діяльності; *низький (недостатній)* – низький рівень знань, умінь та навичок готовності до міжпрофесійної взаємодії, майже без використання їх у

діяльності, занижена або завищена самооцінка себе як професіонала, відсутність прагнення до самовдосконалення й інновацій у діяльності.

На початку дослідження, для з'ясування рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії, в опитуванні прийняли участь наступні групи респондентів: студенти 1 курсу – 50 осіб, студенти 2 курсу – 62 особи, студенти 3 курсу – 54 особи, бакалаври – 300 осіб, магістри – 200 осіб, фахівці – 180 осіб, результати якого показали низький рівень (табл. 2.2).

За результатами емпіричного дослідження, зокрема авторської методики щодо професійної діяльності фахівця соціальної сфери в контексті міжпрофесійної взаємодії, виявлено теж низький рівень. Так, на запитання, як часто у своїй професійній діяльності Ви звертаєтесь до інших фахівців, результати розподілились наступним чином: дуже часто – 0%, часто – 20%, інколи – 40%, ніколи – 40%. Інтенсивність звернення до фахівців інших галузей при вирішенні задач виявилася нижче середнього – 60%. Труднощами, що виникають при взаємодії з фахівцями інших галузей, виступають: приховування інформації – 30%, незнання способу вирішення проблеми – 50%, відсутність бажання вирішення проблеми – 20%. Результативність вирішення проблеми залежить від: бажання інших фахівців – 50%, можливостей фахівців – 20%, рівня професійної компетентності – 60%, державних галузевих стандартів – 50%. Недоліком в нормативно-правових документах щодо міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери є відсутність законодавчої бази щодо регулювання міжпрофесійної взаємодії та нечіткість розподілу прав та обов'язків фахівців. Мотивами, що спонукають до відсутності міжпрофесійної взаємодії у професійній діяльності є: ефективний спосіб вирішення проблеми – 10%, конкуренція між фахівцями – 30%, захисний механізм (це не моє, а ваше) – 10%, боротьба за власні ресурси – 25%, боротьба за владу – 15%. До звернень фахівці ставляться з відповідальністю та сумлінням – 20%, з цікавістю та активністю 20%, з вибірковістю та необхідністю – 20%, з врахуванням емоційного ставлення (приязнь-неприязнь, любов, симпатія – антипатія тощо) до особистості – 40%, як усвідомлення обов'язку – 20 %, нейтрально – 20%.

Таблиця 2.2

Результати рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії студентів 1-3 курсів, бакалаврів, магістрів та фахівців соціальної сфери

№ з/п	Групи респондентів	Рівні		
		високий, %	середній, %	низький, %
1.	Студенти 1 курсу	0	0	100
2.	Студенти 2 курсу	0	16,1	83,9
3.	Студенти 3 курсу	0	33,3	66,7
4.	Бакалаври	10	31,3	58,7
5.	Магістри	18	32	50
6.	Фахівці	22,2	33,3	44,5

За методикою О. Бондарчук і Л. Карамушки встановлено дисгармонійність мотивів міжпрофесійної взаємодії у фахівців соціальної сфери. Виявлено, що найбільш значущими для фахівців соціальної сфери є: престижні мотиви – у середньому 12,8 балів, соціальні – у середньому 11,3 бали, особистісного і професійного зростання – у середньому 11 балів, прагматичні – у середньому 10,3 бали та власне професійні мотиви – у середньому 10 балів.

Професіоналізм фахівця соціальної сфери складається з професійних знань, навичок і вмінь. Оволодіння навичками й уміннями є складовою частиною практичної підготовки фахівців, формування яких, як правило, здійснюється під час практикумів, а також під час безперервної практики. Результатом здобуття майбутніми фахівцями соціальної сфери якісної фахової освіти є сукупність набутих в процесі навчання в закладі вищої освіти компетенцій. Про це, зокрема, свідчить аналіз професійно-важливих компетенцій, які, на думку респондентів, мають бути властивими фахівцям соціальної сфери (табл. 2.3).

Так, найбільш затребуваними фахівці вважають компетенції міжособистісної взаємодії (86,8%), що містить володіння навичками активного та рефлексивного слухання; вміння дистанціюватись від власних

стереотипів; володіння палітрою інструментів для налагодження взаємодії з представниками інших культур; вміння оцінити ставлення клієнта до проблемної ситуації, самого фахівця соціальної сфери, готовність реорганізувати ситуацію з метою покращення взаємодії; вміння визначити та мобілізувати ресурси клієнта; вміння вчасно зробити паузу в роботі для аналізу ситуації; вміння ідентифікувати клієнта як надійне джерело інформації, що має своє бачення власної ситуації та технічні навички (89,7%), які сприятимуть налагодженню комунікації між фахівцями та клієнтами, самими клієнтами з допомогою наскрізних компетенцій професійної діяльності, а не специфічних, притаманних роботі лише з конкретною цільовою групою; вмінню аналізувати складні ситуації із врахуванням культурного контексту; володінню інструментарієм вирішення проблем, зумовлених взаємодією; володінню методикою та технікою соціального втручання (діагностика, медіація, персональний супровід, соціальна орієнтація, посередництво тощо); вмінню актуалізовувати та застосовувати специфічні навички професійної діяльності з врахуванням культурного контексту ситуації; достатньої обізнаності про можливі «підводні камені» в ситуації міжпрофесійної взаємодії (релятивізм, етнічність, домінування тощо).

Таблиця 2.3

Розподіл досліджуваних щодо усвідомлення
професійно-важливих компетенцій фахівців соціальної сфери

№ з/п	**Професійно-важливими компетенціями фахівця соціальної сфери є:**	**Результат, %**
1.	освітньо-пізнавальні	67,6
2.	міжособистісної взаємодії	86,8
3.	комунікативні	58,8
4.	міжкультурні	78,7
5.	соціокультурні	56,5
6.	технічні (навички)	89,7

Отримані результати спонукали нас дослідити, що є основою міжпрофесійної взаємодії (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Розподіл досліджуваних фахівців за особливостями розуміння сутності міжпрофесійної взаємодії в соціальній сфері

№ з/п	Що є основою міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери?	Результат, %
1.	висококваліфікованість фахівця (професійні та особисті вміння і навички, якості), виконання своїх професійних обов'язків	69,3
2.	нормативно-правове забезпечення, правова обізнаність	39,8
3.	взаємоповага, довіра, гуманне, доброзичливе ставлення до людей, емпатія	78,5
4.	взаєморозуміння з оточуючими, готовність взаємодіяти, вміння встановлювати контакт	91,2
5.	узгодженість дій та спільна мета, продуктивність взаємодії	77,5
6.	активність, відкритість, відвертість, готовність до змін	54,1
7.	самоосвіта, самовдосконалення і саморозвиток, прагнення до самореалізації у соціальній сфері	39,4
8.	мотиваційна зацікавленість	41,3
9.	інтеграція, розвиток новітніх технологій	36,3

Так, виявлено, що найбільшої уваги, на думку фахівців, заслуговують взаєморозуміння з оточуючими (в т. ч. і з клієнтами), навички та вміння встановлювати контакт (вислухати, чути та зрозуміти інших людей) і постійно їх підтримувати (91,2%); проявляти взаємоповагу, довіру, гуманність, доброзичливе ставлення до оточуючих, емпатію тощо (78,5%) та узгодженість дій, спільна мета, продуктивність взаємодії (77,5%). Викликають тривогу дані щодо кількості досліджуваних, які не приділяють уваги активності, відкритості, відвертості клієнта, його готовності до змін (54,1%), тобто фахівці визнають лише власну активність. Виявлено значну відмінність у досліджуваних, які мало уваги приділяють таким чинникам, як: «мотиваційна зацікавленість» (41,3%), «нормативно-правове забезпечення, правова обізнаність» (39,8%), «самоосвіта, самовдосконалення та саморозвиток, прагнення до самореалізації в соціальній сфері» (39,4%), що

свідчить про низький рівень правової обізнаності, відсутність бажання набувати та вдосконалювати знання, вміння та навички професійної діяльності.

Експериментальну базу дослідження становили Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (К-ПНУ), Хмельницький національний університет (ХНУ) та ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ), з них 132 особи рівня «Бакалавр» і 66 «магістр», та 97 осіб – працівники соціальної сфери м. Кам'янець-Подільського, м. Дунаївці Хмельницької області та Чернівецької області. Загальна кількість осіб, які взяли участь в емпіричному дослідженні становить 295 респондентів. Такий підхід до формування вибірки забезпечить її репрезентативність відповідно до завдань емпіричного етапу дослідження.

При цьому вибірку фахівців соціальної сфери було розподілено на групи за критеріями: 1) стать: 17,1% чоловіків, 82,9% жінок; 2) вік: 16,1% – до 30 років, 24,1% – від 30 до 40 років; 30,1% – від 40 до 50 років; 29,6% – понад 50 років; 3) стаж професійної діяльності: 16,4% – до 5 років, 27,5% – від 5 до 15 років; 28,2% – від 15 до 25 років; 28,0% – понад 25 років.

За статевою приналежністю респонденти розподілились: група працюючих фахівців – 35% чоловічої статі, 65% жіночої; К-ПНУ, ХНУ і КІДМУ студенти рівня «Магістр» – 42,4% чоловіки та 57,6% жінок, рівня «Бакалавр» – 39,4% чоловічої статі, 60,6% жіночої.

Емпіричними методами дослідження були стандартизовані й авторські, зокрема: анкетування, тестування, опитування, бесіда, цілеспрямоване педагогічне спостереження, метод соціально-педагогічного тренінгу, метод рольових ігор, метод моделювання проблемних ситуацій, що сприяли виявленню особливостей, рівня сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх і діючих фахівців соціальної сфери; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний) щодо перевірки ефективності психолого-педагогічної технології формування готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх і діючих фахівців соціальної сфери;

методи математичної статистики в процесі кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, визначення рівнів сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх і працюючих фахівців соціальної сфери та підтвердження достовірності отриманих даних.

При цьому одним із стратегічних напрямків у досягненні мети дослідження було обрано інтегративний метод тріангуляцію для якісного аналізу даних експерименту. Під тріангуляцією розглядається використання декількох спосіб для отримання більш достовірних емпіричних даних у порівнянні з результатами, що отримані при застосуванні одного з будь-яких методів в окремому випадку.

Так, мотиваційно-емотивний компонент вимірювався за допомогою суб'єктно-орієнтованого критерію, основними емпіричними референтами якого було: сформованість професійної мотивації; сформованість системи мотивів; здатність виявляти ініціативу; здатність самостійно приймати рішення; творчість у професійній діяльності; професійна мобільність. Методиками дослідження були: модифікований варіант методики О. Бондарчук, Л. Карамушки «Мотиви становлення фахівців з соціальної роботи» (Додаток А 1); опитувальник мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана (адаптовано Я. Раєвською) (Додаток А 2); методика М. Рокіча «Ціннісні орієнтації» (Додаток А 3); авторська методика «Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії» № 1 та № 2 (Додаток А 4 і А 5).

Також використовували емоційно-вольовий критерій, емпіричними референтами якого є самоконтроль, емоційна стійкість, уміння уникати конфлікту. Для цього застосовувалась методика «Яким переживанням я віддаю перевагу» за Б. Додоновим (Додаток А 6), методика диференціальних емоцій К. Ізарда (Додаток А 7), опитувальник для визначення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) за Г. Нікіфоровим, В. Васильєвим та С. Фірсовою (Додаток А 8). Також була апробована авторська методика оцінки тактики переговорів у конфліктах № 3 (Додаток А 9) та п'ять способів регулювання конфліктів за

К. Томасом (Додаток А 10).

Когнітивно-змістовий компонент вимірювався за когнітивно-аналітичним критерієм. При цьому основними емпіричними референтами були взаємозв'язок та взаєморозуміння; мовна компетентність та комунікабельність; система комунікативних знань, умінь і навичок. З цією метою був використаний наступний інструментарій: авторський міні-опитувальник на визначення рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії № 4 (Додаток А 11); авторський опитувальник щодо професійної діяльності фахівця соціальної сфери щодо професійної діяльності фахівця соціальної сфери в контексті міжпрофесійної взаємодії № 5 (Додаток А 12).

Визначення діяльнісно-практичного компоненту вимірювався через використання поведінково-операційний і комунікативно-діяльнісний критеріями. Основними емпіричними референтами вимірювання були: сформованість відповідних професійних умінь та навичок, взаємозв'язок та взаєморозуміння; мовна компетентність та комунікабельність; система комунікативних знань, умінь і навичок. Діагностування досліджуваного компоненту відбувалось за допомогою таких методів: трансактний аналіз спілкування (Додаток А 13) і КОС-2 (Додаток А 14).

Регуляційний компонент досліджувався за допомогою особистісно-рефлексивного критерію через такі основні емпіричні референти: сприйняття себе та інших; рефлексивність; усвідомленість соціальної ролі та манери поведінки узгодженою з цією роллю. Для цього була використана методика дослідження рефлексивності А. Карпова (Додаток А 15).

З метою визначення типів учасників міжпрофесійної взаємодії (колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор) було виділено професійні ролі у відповідності з функційними обов'язками респондентів.

Вибір діагностичного інструментарію зумовлено тим, що він найчіткіше відображав завдання нашого дослідження, мав високу діагностичну здатність, стандартизованість, а також дав можливість їх застосування в групі.

Для максимальної надійності отриманих показників та забезпечення чистоти експерименту був використаний критерій Фішера. Отримані $\varphi^*_{емп}$ ми співвідносили з прийнятим у наукових дослідженнях рівнем статистичної значущості. При цьому критичне значення φ* знаходиться в межах від 1,64 ($p \leq 0,05$) до 2,31 ($p \leq 0,01$) за таблицею «Рівні статистичної значущості різних значень критерію φ* Фішера».

Отримані емпіричним шляхом дані піддавались кількісному аналізу через кореляційний аналіз отриманих показників за коефіцієнтом кореляції Пірсона та t-критерієм Ст'юдента.

Порівняльний аспект професійної готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери між студентами освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери слугували величини сумарних оцінок усіх параметрів компонентів. До групи з високим значенням загального показника ввійшли респонденти, значення результатів яких відповідали четвертому кварттілю розподілу показників; з низьким – значення, що відповідали першому кварттілю. Відмінності між групами з різними (високим і низьким) значеннями виявлялись за допомогою t-критерію Ст'юдента.

Тож статистично значущі відмінності сформованості професійної готовності до міжпрофесійної взаємодії між групами респондентів (студенти освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери) були виявлені за всіма параметрами. При цьому рівень достовірності відмінностей становив P_{999}.

Варто зазначити, що статистичне опрацювання результатів емпіричного дослідження здійснювалось за допомогою статистичного програмного забезпечення SPSS Statistics 17.0.

Отже, організація дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії здійснювалась відповідно до мети та поставлених завдань дослідження, яке проводилося в два етапи упродовж 2014-2019 років. На першому етапі теоретично осмислювалася проблема, визначався об'єкт, предмет дослідження, мета та завдання експерименту, розроблялася програма

та методика його проведення; вивчалася й опрацьовувалася наукова та науково-методична література з теми дисертаційного дослідження. Головна увага, при цьому, зосереджувалась на аналізі досвіду організації навчального процесу у закладах вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота». Було розроблено план дослідження, попередня гіпотеза й основні положення дисертації. На підставі зібраного, усвідомленого матеріалу було сформовано загальну концепцію дослідження. На другому етапі конкретизовано методику дослідження. Проведено зріз та узагальнено його результати, що було враховано в теоретичному та прикладному аспектах і впроваджено розроблені технології у практику національних педагогічних університетів, де здійснювалася перевірка робочої гіпотези, внесено корективи у формулювання робочої гіпотези дослідження, завершено кількісно-якісний аналіз результатів дослідження та здійснено їхнє теоретичне обґрунтування; узагальнено зібраний матеріал і завершено роботу з оформлення дисертаційного дослідження.

За визначеними основними компоненти рівня сформованості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, зокрема: мотиваційно-емоційний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний, регуляційний, на основі конкретизованих критеріїв та показників готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери визначено рівні її сформованості: високий (творчий); середній (достатній); низький (недостатній).

На початку дослідження, для з’ясування рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії, в опитуванні прийняли участь наступні групи респондентів: студенти 1 курсу – 50 осіб, студенти 2 курсу – 62 особи, студенти 3 курсу – 54 особи, бакалаври – 300 осіб, магістри – 200 осіб, фахівці – 180 осіб, результати якого показали низький рівень.

Експериментальну базу дослідження становили Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (К-ПНУ), Хмельницький національний університет (ХНУ) та ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ), з них 132 особи рівня «Бакалавр» і 66 «магістр», та 97 осіб – працівники соціальної

сфери м. Кам’янець-Подільського, м. Дунаївці Хмельницької області та Чернівецької області. Загальна кількість осіб, які взяли участь в емпіричному дослідженні становить 295 респондентів. Такий підхід до формування вибірки забезпечить її репрезентативність відповідно до завдань емпіричного етапу дослідження.

Емпіричними методами дослідження були стандартизовані й авторські. Отримані емпіричним шляхом дані піддавались кількісному аналізу через кореляційний аналіз отриманих показників за коефіцієнтом кореляції Пірсона та t-критерієм Ст’юдента.

Висновки до другого розділу

Методичне забезпечення емпіричної частини дослідження складається з системи забезпечення особистісно-професійних якостей становлення фахівців соціальної сфери, психологічного забезпечення особистісної траєкторії розвитку готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та обґрунтування авторського підходу щодо організації структури емпіричного дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

1. Професійно важливі особистісні якості забезпечують стійку професійну позицію майбутнього фахівця соціальної сфери, дозволяють виробити індивідуальний стиль, більш швидко адаптуватися до мінливих умов роботи, протистояти деформації особистості, тобто сприяють становленню компетентного фахівця соціальної сфери. Теоретичні професійні знання майбутніх фахівців соціальної сфери набувають під час засвоєння основ теорії та практики соціальної роботи, а особистісні якості фахівця повинні бути притаманні спочатку при виборі професії, а згодом необхідно їх формувати та розвивати в ході навчання. Аналіз наукової літератури виявив необхідність розв’язання в системі підготовки фахівців

соціальної сфери проблеми формування професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста та визначенні особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Фахівець соціальної сфери в установі соціальної служби має бути як виконавцем, так і керівником, лідером, здатним здійснювати професійну діяльність, вирішувати завдання управлінського, діагностичного, прогностичного, проектувального, організаторського, комунікативного, емоційно-вольового, гностичного, морального, фізичного, філологічного та ін. характеру, надаючи соціальні послуги населенню, спрямовані на профілактику складних життєвих обставин, допомогу в їх подоланні громадянам (особам), сім'ям, дітям, молоді.

2. Психологічне забезпечення особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії визначене за основними чотирма етапами. Зокрема, І етап – пропедевтично-адаптаційний: діагностика фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії як результат професійної підготовки (мотивація оволодіння професією, вияв професійно-важливих якостей, рівень теоретичної підготовки, рівень практично-професійних умінь, самооцінка готовності до практичної соціальної роботи); ІІ етап – організаційно-формувальний: технології (практично-зорієнтовані, особистісно-розвивальні, інтерактивно-імітаційні), методи (експертизи, моделювання і проектування), зміст професійної підготовки (розробка і реалізація комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи»; розробка і реалізація тренінгу міжпрофесійної взаємодії; перепідготовка та підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери; просвітницька робота серед науково-педагогічних працівників); ІІІ етап – діяльнісний: принципи (гуманізації, людиноцентризму, збагачення та поглиблення розвитку, виважених рішень, діяльнісної спрямованості), підходи (особистісно-діяльнісний, компетентнісний, системний), компоненти, критерії та показники (мотиваційно-емотивний: емоційно-вольовий – самоконтроль, емоційна стійкість, уміння уникати конфлікту;

суб'єктно-орієнтований – сформованість професійної мотивації, сформованість системи цінностей, здатність виявляти ініціативу, здатність самостійно приймати рішення, творчість у професійній діяльності, професійна мобільність); когнітивно-змістовий: когнітивно-аналітичний – сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань, вміння аналізувати ситуацію; діяльнісно-практичний: поведінково-операційний – сформованість відповідних професійних умінь та навичок; комунікативно-діяльнісний – взаємозв'язок та взаєморозуміння, мовна компетентність та комунікабельність, система комунікативних знань, умінь та навичок; регуляційний: особистісно-рефлексивний – емпатія, сприйняття себе та інших, рефлексивність, усвідомленість соціальної ролі та манери поведінки узгодженою з цією роллю); IV етап – оцінювальний: (моніторинг готовності до міжпрофесійної взаємодії, контроль, корекція та оптимізація готовності до міжпрофесійної взаємодії).

На основі конкретизованих критеріїв та показників готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери нами визначено *рівні* її сформованості: високий (творчий) – високий рівень знань, умінь та навичок готовності до міжпрофесійної взаємодії, системне використання їх у діяльності, адекватна самооцінка себе як професіонала, постійне прагнення до самовдосконалення та інновацій у діяльності; середній (достатній) – середній рівень знань, умінь та навичок готовності до міжпрофесійної взаємодії, не системне використання їх у діяльності, адекватна самооцінка себе як професіонала, час від часу прагнення до самовдосконалення та інновацій у діяльності; низький (недостатній) – низький рівень знань, умінь та навичок готовності до міжпрофесійної взаємодії, майже без використання їх у діяльності, занижена або завищена самооцінка себе як професіонала, відсутність прагнення до самовдосконалення та інновацій у діяльності.

Основні завдання практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери полягають в ознайомленні з проблемами соціально-психологічної та педагогічної діяльності; поєднанні набутих знань із розв'язанням відповідних завдань; забезпеченні психологічної адаптації студентів до обраної професії;

формуванні й розвитку професійно важливих якостей, набутті умінь і навичок, необхідних майбутнім фахівцям соціальної сфери; залученні до волонтерської діяльності; діагностиці рівнів готовності до практичної діяльності. Упорядкування дидактичних методів навчання, вдосконалення навчальних програм, методики викладання окремих дисциплін, застосування нових педагогічних технологій сформує цілеспрямований розвиток розумових здібностей студентів, посилить у них інтерес до роботи, самостійності та творчості, що сприятиме інтенсифікації навчального процесу в закладі вищої освіти. Об'єднуючим фактором має бути зміст, загальні завдання, принципи, компоненти, види практик, конкретні завдання кожного виду практики, звітність, результат, організаційні психолого-педагогічні умови; координація практичної підготовки у закладах вищої освіти; наявність ділових контактів організаторів практики з працівниками соціальної сфери; залучення студентів до волонтерської діяльності; формування корпусу супервізорів.

3. Організація дослідження готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії здійснювалась відповідно до мети та поставлених завдань дослідження, яке проводилося в два етапи упродовж 2014-2019 років. На першому етапі теоретично осмислювалася проблема, визначався об'єкт, предмет дослідження, мета та завдання експерименту, розроблялася програма та методика його проведення; вивчалася й опрацьовувалася наукова та науково-методична література з теми дисертаційного дослідження. Головна увага, при цьому, зосереджувалась на аналізі досвіду організації навчального процесу у закладах вищої освіти зі спеціальності «Соціальна робота». Було розроблено план дослідження, попередня гіпотеза й основні положення дисертації. На підставі зібраного, усвідомленого матеріалу було сформовано загальну концепцію дослідження. На другому етапі конкретизовано методику дослідження. Проведено зріз та узагальнено його результати, що було враховано в теоретичному та прикладному аспектах і впроваджено розроблені технології у практику національних педагогічних університетів, де здійснювалася перевірка робочої гіпотези, внесено корективи у

формулювання робочої гіпотези дослідження, завершено кількісно-якісний аналіз результатів дослідження та здійснено їхнє теоретичне обґрунтування; узагальнено зібраний матеріал і завершено роботу з оформлення дисертаційного дослідження.

На початку дослідження, для з'ясування рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії, в опитуванні прийняли участь наступні групи респондентів: студенти 1 курсу – 50 осіб, студенти 2 курсу – 62 особи, студенти 3 курсу – 54 особи, бакалаври – 300 осіб, магістри – 200 осіб, фахівці – 180 осіб, результати якого показали низький рівень.

Експериментальну базу дослідження становили Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (К-ПНУ), Хмельницький національний університет (ХНУ) та ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ), з них 132 особи рівня «Бакалавр» і 66 «магістр», та 97 осіб – працівники соціальної сфери м. Кам'янець-Подільського, м. Дунаївці Хмельницької області та Чернівецької області. Загальна кількість осіб, які взяли участь в емпіричному дослідженні становить 295 респондентів. Такий підхід до формування вибірки забезпечить її репрезентативність відповідно до завдань емпіричного етапу дослідження.

Емпіричними методами дослідження були стандартизовані та авторські, зокрема: анкетування, тестування, опитування, бесіда, цілеспрямоване педагогічне спостереження, метод соціально-педагогічного тренінгу, метод рольових ігор, метод моделювання проблемних ситуацій, що сприяли виявленню особливостей, рівня сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх і діючих фахівців соціальної сфери; психолого-педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний і контрольний) для перевірки ефективності педагогічної технології формування готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх та діючих фахівців соціальної сфери; методи математичної статистики в процесі кількісного та якісного аналізу емпіричних даних, визначення рівнів сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх і працюючих фахівців соціальної сфери

та підтвердження достовірності отриманих даних. Вибір діагностичного інструментарію зумовлено тим, що вони найчіткіше відображали завдання нашого дослідження, мали високу діагностичну здатність, стандартизованість, а також можливість їх застосування в групі.

При цьому одним із стратегічних напрямків у досягненні мети дослідження було обрано інтегративний метод тріангуляцію для якісного аналізу даних експерименту. Під тріангуляцією розглядається використання декількох спосіб для отримання більш достовірних емпіричних даних у порівнянні з результатами, що отримані при застосуванні одного з будь-яких методів в окремому випадку.

Для максимальної надійності отриманих показників та забезпечення чистоти експерименту був використаний критерій Фішера. Отримані $\varphi^*_{емп}$ ми співвідносили з прийнятим у наукових дослідженнях рівнем статистичної значущості. При цьому критичне значення φ* знаходиться в межах від 1,64 ($p \leq 0,05$) до 2,31 ($p \leq 0,01$) за таблицею «Рівні статистичної значущості різних значень критерію φ* Фішера».

Отримані емпіричним шляхом дані піддавались кількісному аналізу через кореляційний аналіз отриманих показників за коефіцієнтом кореляції Пірсона та t-критерієм Ст'юдента. Тож статистично значущі відмінності сформованості професійної готовності до міжпрофесійної взаємодії між групами респондентів (студенти освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери) були виявлені за всіма параметрами. При цьому рівень достовірності відмінностей становив P_{999}.

Варто зазначити, що статистичне опрацювання результатів емпіричного дослідження здійснювалось за допомогою статистичного програмного забезпечення SPSS Statistics 17.0.

Результати дослідження, які представлено в другому розділі дисертації, знайшли відображення в наступних основних публікаціях автора: [239], [240], [242], [243], [244], [248], [249], [259], [395], [396], [397].

РОЗДІЛ 3
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У третьому розділі представлено покрокове дослідження особливостей формування міжпрофесійної взаємодії. Проаналізовані дані щодо емпіричного аналізу за наступними компонентами: мотиваційно-емотивний, когнітивно-змістовий, діяльнісно-практичний та регуляційний.

При цьому одним із стратегічних напрямів у досягненні мети дослідження було обрано інтегративний метод тріангуляцію для якісного аналізу даних експерименту.

3.1 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за мотиваційно-емотивним компонентом

За емпіричним аналізом визначення особливостей мотиваційно-емотивного компоненту сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери отримано наступні результати.

За допомогою модифікованого варіанту методики О. Бондарчук, Л. Карамушки «Мотиви становлення фахівців з соціальної роботи» визначено мотиви професійного становлення фахівців з соціальної роботи та самовдосконалення в професійній діяльності. Загальні результати за методикою «Мотиви становлення фахівців з соціальної роботи» подано у таблицях 3.1 і 3.2.

Аналізуючи отримані дані було визначено статистичну достовірність розбіжності відсоткових доль вибірок. Так, високий рівень внутрішніх і зовнішніх груп мотивів знаходиться в межах від 1,64 ($p \leq 0,05$) до 2,31 ($p \leq 0,01$), а саме 1,04. Середній рівень – 1,82, низький – 1,76.

Таблиця 3.1

Показники сформованості мотивів професійного становлення фахівців з соціальної роботи та самовдосконалення у професійній діяльності

N = 295

Рівень	**Кількість респондентів**	
	Абс.	%
1	2	3
Низький	74	25
Середній	122	41,3
Високий	99	33,7
Всього	295	100

Таблиця 3.2

Показники параметрів мотивів професійного становлення фахівців соціальної сфери та самовдосконалення у професійній діяльності

N=295

Рівень	**Групи мотивів**				**Критерій Фішера**
	Внутрішні		Зовнішні		
	Абс.	%	Абс.	%	
1	2	3	4	5	6
Низький	114	39	72	24,5	2,04
Середній	123	42	146	49,5	1,82
Високий	58	19	77	26	1,76
Всього	295	100	295	100	

При цьому отримано найбільший показник спрямованості до реалізації індивідуальних потенційних можливостей працівника, досягнення гармонії в професійному становленні впродовж життєвого шляху у групі працюючих фахівців соціальної сфери.

У студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» найбільшим показником є наявність в особистості внутрішньої мотивації до навчання та діяльності, кар’єрного зростання та ін., тобто полімотивованість реальної

професійної діяльності.

У студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» найбільший показник отримала певна система мотиваційних процесів, що покладені в основу соціальної роботи та дозволяє визначити рівні мотиваційного фактору, які впливатимуть на перетворення знань, умінь і навичок у засоби особистісного та професійного становлення, тим самим посилюючи якість діяльності клієнта та якість діяльності фахівця соціальної сфери як професіонала та стимулюватимуть до особистісного й професійного вдосконалення через причини, що лежать поза процесом удосконалення.

Тож досліджувались як зовнішні, так і внутрішні мотиви, рівень їхнього усвідомлення, що не лише доповнюють один одного, але й вступають у суперечності, особливо в молодому віці.

Варто зазначити, що внутрішні мотиви зумовлені інтересом до діяльності, можливістю реалізувати себе, опануванням нових умінь і здібностей (50% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» та 73% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»). У працюючих фахівців соціальної сфери домінуючими виявились зовнішні мотиви, що залежать від престижу професії, можливості кар’єрного зростання й умов оплати праці.

На основі результатів ранжирування мотивів міжпрофесійної взаємодії в усієї вибірки було виявлено переважання одних мотивів міжпрофесійної взаємодії над іншими, а саме: найбільшу кількість балів (31,19) набрала група соціальних мотивів (зовнішніх мотивів професійної діяльності) і група власне управлінських мотивів – 30,75 балів (внутрішні мотиви професійної діяльності). Мотиви професійного й особистісного розвитку (внутрішні мотиви) мають менше значення (28,75 балів), хоча, на нашу думку, саме переважання цієї групи мотивів до міжпрофесійної взаємодії забезпечують дієву мотивацію. Цікаво, що престижні мотиви (18,19 балів, зовнішні мотиви) та прагматичні мотиви (12,25 балів, зовнішні мотиви) займали останні позиції в ієрархії мотивів усіх респондентів.

Результати експериментального дослідження показали, що високі рівні

сформованості відповідають як у діючих фахівців соціальної сфери, так і в майбутніх. Так, зокрема, професійні мотиви на високому рівні зафіксовано у 83,3% досліджуваних студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», 77% студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» та у 90% досліджуваних діючих фахівців, що, безумовно, свідчить про зростання значущості професійної діяльності в житті досліджуваних.

На наш погляд, незначне зниження вираженості високого рівня цих мотивів у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» у порівнянні зі студентами освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» та працюючими фахівцями можна пояснити відомим у психології вищої школи феноменом зниження мотивації до навчання майбутній професійній діяльності, виявом суб'єктивних стандартів привабливості обраної професії.

Високі рівні сформованості прагматичних мотивів притаманні 60% опитаних студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», 53,3% – студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» та 93,3% діючих працівників. Цей факт підтверджує значущість матеріального чинника привабливості обраної професії.

Прояв соціально-психологічних мотивів на високому рівні виявлено нами у 53,3% студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», 50% студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» та 73,4% фахівців соціальної сфери. Такі показники свідчать про зростання ролі соціальних інтеракцій у професійній діяльності фахівців соціальної сфери. Цю ж тезу підтверджують експериментальні показники вираженості суспільних мотивів, зокрема: високі рівні зафіксовані у 16,7% респондентів-студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», 46,2% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» та 63,4% у діючих фахівців. Тож значущою для всіх груп респондентів є суспільна діяльність, включеність до великої групи різноманітних соціальних стосунків, висока особистісна активність.

Експериментальні дані прояву показників високих рівнів соціальних мотивів (20% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», 33,3% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» та 63,4% у діючих

фахівців) свідчать про виражену позитивну динаміку етичних стандартів професійної діяльності, здатності до моральної поведінки та прояву гуманності у взаємодії з різними категоріями клієнтів соціальної сфери. Це, в свою чергу, потребує високого розвитку як загальних, так і спеціальних здібностей, сформованості професійно значущих вузько-особистісних якостей, інтелектуальної культури та індивідуального інтелектуального стилю фахівців соціальної сфери.

Здійснений аналіз представленості високих рівнів вузько-особистісних мотивів показав, що їх вираженість на високому рівні притаманна 66,7% респондентів-студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», 70% респондентів-студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» та 86,6% респондентів-фахівців соціальної сфери. Цікавою, на нашу думку, є виявлена тенденція домінування високих рівнів соціальних мотивів, об'єднаних за двома видами – власно управлінських і вузько-особистісних.

Так, для всіх груп респондентів домінуючими стали саме ці пари досліджуваних власно управлінських мотивів. Зокрема, для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» – високі рівні професійних мотивів 83,3% та високі рівні вузько-особистісних мотивів 66,7%; для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» – високі рівні професійних мотивів – 77% та високі рівні вузько-особистісних – 70%; для фахівців соціальної сфери, які вже мають досвід професійної діяльності – високі рівні професійних здібностей 90% та 86,6% високі рівні вузько-особистісних здібностей.

Цей факт може свідчити про те, що успішність у професійній діяльності (власно управлінські мотиви) і можливість реалізувати всі інші мотиви – фінансові, соціально-психологічні, етичні, суспільні тощо – представники всіх експериментальних груп досить тісно пов'язують із власним інтелектуальним розвитком. Це підтверджує, що з набуттям освіти та професійного досвіду здійснюється переоцінка пріоритетів, а саме: більш значущими стають оволодіння спеціальними професійними знаннями, навичками та вміннями; здатність до розробки та прогнозування програм

професійної діяльності з різними групами клієнтів, а також здатність до професійної рефлексії та саморегуляції тощо. Вочевидь, це відповідає когнітивним, практичним, прогностичним та особистісно-регулятивним компонентам професійного інтелекту.

Опитувальник мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана надав можливість виявити мотиваційні комплекси особистості та встановити типи переважаючої мотивації (ступінь вираженості кожного комплексу оцінювався в кількісній характеристиці від 1 до 5 балів, який трактуємо в зростаючому порядку як рівні розвитку мотивації до педагогічної діяльності). Низький рівень – мотивація до професії дуже незначна, переважають зовнішні негативні мотиви (далі – ЗНМ); нижче середнього – у мотиваційному комплексі особистості можуть бути однаковою мірою подані як внутрішні (далі – ВМ) або зовнішні позитивні мотиви (далі – ЗПМ), так і ЗНМ; середній – у мотиваційному комплексі переважають ЗПМ, інші показники є значно нижчими та можуть бути рівними один одному або один із них може переважати інший; рівень вище середнього – однаковою мірою подані ЗПМ і ВМ, показники вираження ЗНМ (значно) нижчі; високий – переважають ВМ, показники вираження ЗПМ та ЗНМ (значно) нижчі, ніж ВМ, вони можуть бути рівними один одному або один з них може переважати інший.

Як свідчать результати дослідження, в усіх групах респондентів переважає високий і середній рівні мотивації професійної діяльності. Однак, у групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», перевищує високий рівень мотивації професійної діяльності на відміну від респондентів двох інших груп досліджуваних.

Результати експериментального дослідження за методикою М. Рокіча «Ціннісні орієнтації» також продемонстрували співпадіння як у діючих фахівців соціальної сфери, так і в майбутніх.

Так, під час аналізу результатів за методикою дослідження ціннісних орієнтацій М. Рокіча виявлено, що перше місце в списку ранжируваних дослідженими термінальних цінностей займає цінність – «здоров’я» (фізичне

та психічне), вона є пріоритетною для 43,7% досліджуваних. Друге рангове місце займає цінність – «матеріально забезпечене життя». Вона складає значущість для 19,4% респондентів. Трете місце займає така цінність як «щасливе сімейне життя». Вона являється значущою для 15,3% респондентів. Далі розташувалися такі цінності – розваги (10,1 %), свобода (7,2%), любов (2,1%) та впевненість у собі (2,1%). Інші цінності, що запропоновані в списку, виявилися для досліджуваних у рівній степені менш значущими. Це такі цінності, як: активне діяльне життя, мудрість, цікава робота, красота природи та мистецтва, наявність хороших і вірних друзів, суспільне визнання, пізнання, продуктивне життя, розвиток, щастя інших, творчість. В ієрархії інструментальних цінностей домінує цінність – «незалежність». Вона є значущою для 24,8% досліджуваних. Цінність «раціоналізм» є значущою для 19,8% опитаних. Для 13,7% респондентів пріоритетною є така цінність як «непримиренність до недоліків у собі та інших». Менш значущими з інструментальних цінностей є такі цінності, як: високі запроси (5,2%), освіченість (5,2%), сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів (5,2%), тверда воля (5,2%), широта поглядів (5,2%), акуратність (2,1%), вихованість (2,1%), старанність (2,1%), відповідальність (2,1%), самоконтроль (2,1%), чесність (2,1%), ефективність у справах (2,1%).

Щодо цінностей термінальних, то такі цінності професійної самореалізації, як: активне діяльне життя, цікава робота, суспільне визнання, продуктивне життя, розвиток – не займають належного місця в ієрархії ціннісних орієнтацій досліджуваних. Натомість великий відсоток представленості отримали цінності, що відносяться до особистого життя – здоров'я, матеріально забезпечене життя, щасливе сімейне життя, свобода та задоволення, що говорить про егоїстичну спрямованість особистості та зацикленість на собі та своїх власних інтересах і потребах, при цьому, значна перевага надається скоріше потребам матеріальним, аніж етичним.

Авторська методика «Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії» № 1, № 2 також засвідчила найбільший рівень сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії на середньому

рівні в усіх групах досліджуваних. Суттєвої різниці за іншими рівнями сформованості не відзначено.

Також ми використовували емоційно-вольовий критерій, емпіричними референтами якого були самоконтроль, емоційна стійкість, уміння уникати конфлікту. За результатами методики «Яким переживанням я віддаю перевагу» за Б. Додоновим ми окреслили емоційні переживання, що є найціннішими для кожної конкретної людини, зокрема: комунікативні емоції; гностичні емоції; акізитивні емоції, пов'язані з інтересом до накопичення; емоції самоствердження; естетичні та гедоністичні емоції, а також праксичні емоції; пугнічні емоції (емоції боротьби та перемоги); альтруїстичні та романтичні емоції.

В емпіричному дослідженні найбільша кількість респондентів у всіх групах отримали альтруїстичні емоції, що характеризує більшу частину досліджуваних, як таких, у яких яскраво виражена потреба віддавати, ділитися, сприяти, допомагати. Також яскраво проявляється спрямованість на інших. У той же час є й такі респонденти, що характеризуються низьким і високим рівнем спрямованості на себе, однак їх кількість незначна.

Високі показники були отримані й за шкалою гностичні емоції, що пов'язані з потребою в отриманні знань про нове та невідоме. Хоча в групі майбутніх фахівців ці показники вищі за показники працюючих фахівців соціальної сфери.

Досить високі результати були отримані за комунікативною шкалою, що свідчить про фахівців соціальної сфери (як майбутніх, так і вже діючих) з яскраво вираженою потребою в спілкуванні.

Глоричні емоції отримали значно нижчий результат, зокрема: тих, хто має яскраво виражену потребу в славі, переживанні успіху на очах у інших людей, у популярності не багато. Цей показник має домінуючий середній рівень розвитку.

Показник праксичних емоцій також зайняв середні позиції. Тобто досліджувані, хоча й мають потребу активно діяти, досягати поставленої мети, домагатися бажаних результатів, однак проявляють більш пасивне

ставлення до діяльності. На нашу думку, цей факт можна пояснити тим, що праксичні емоції проявляються в схильності більше розмірковувати, ніж діяти, іноді – в яскраво вираженій потребі в релаксаційному режимі.

Низькі показники були отримані за шкалою пугнічні емоції, пов'язані з потребою ризикувати, долати небезпеку. Тобто в більшості досліджуваних яскраво виражена потреба в безпеці, на основі якої формується обережність.

Такі ж низькі результати були отримані й за шкалою романтичні емоції – проявляється тенденція до корисних речей, на основі якої формується прагматизм як риса характеру.

Недостатньо розвиненими в усіх респондентів є етичні, гедоністичні та акізаністичні емоції. Це є свідченням емоційної холодності досліджуваних, що, на нашу думку, є хорошим показником щодо профілактики як емоційного, так професійного вигорання. Однак насторожує факт того, що для більшості респондентів досягнення власного комфорту не є значущим, адже прагнення до комфорту є потужним мотивом діяльності.

Тож у респондентів найбільш поширеними емоційними переживаннями є комунікативні (45% досліджуваних) та альтруїстичні (36%) емоції.

За результатами методики диференціальних емоцій К. Ізарда, що відображає фундаментальні емоції та містить набір шкал, які надають можливість здійснити оцінку емоційних переживань, які відчуває людина в певний момент часу було отримано ряд показників. Зокрема, всі емоційні стани досліджуваних мають зворотний кореляційний зв'язок з емоцією радості, а також прямий кореляційний зв'язок із емоціями горя й огиди, крім показника агресивності, який не отримав значущих кореляційних зв'язків із цими фундаментальними емоціями. Також встановлено зворотний кореляційний зв'язок із показником інтересу ($r < -0,22$), який має прямий кореляційний зв'язок із показником радості ($r < 0,59$).

Отже, діагностування за цією методикою дозволило виявити особливості взаємозв'язку між емоційними рисами досліджуваних. Насамперед ці особливості стосуються схильності до переживання радості, а

саме: радість негативно корелює як з негативними, так і з позитивними емоціями. Це свідчить про ізоляцію радості від інших переживань, радість стає важко досяжною і нестійкою, а інші емоційні стани редукують її.

Опитувальник для визначення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) за Г. Нікіфоровим, В. Васильєвим та С. Фірсовою дав можливість визначити такі критерії: емоційний самоконтроль, самоконтроль в діяльності, співвідношення диспозицій контролю – орієнтованих на стан (ОС) та на дію (ОД) досліджуваних при її плануванні, при реалізації та при невдачі.

Отримані результати за методикою засвідчили, що у працюючих фахівців соціальної сфери регуляційні характеристики, які обумовлюють здійснення планування довільної дії без надмірного контролю свідомістю, не виснажуючи емоційні ресурси переживаннями, що могли б завадити цьому процесу вищі за респондентів інших груп. Це пов’язано з тим, що фахівці соціальної сфери менше відчувають труднощі при реалізації дії, підвищують її ефективність, адже повноцінні наміри швидше реалізуються в дію, не потребуючи додаткових витрат психоемоційних ресурсів при довільній регуляції актуальної дії.

Вищі показники у діючих фахівців і за показниками «емоційного самоконтролю» та «самоконтроль в діяльності». Визначаючи збереження тенденції в їх схильності до самоконтролю поведінки в комунікативному процесі міжособистісної та міжпрофесійної взаємодії, свідчить про сталість прийнятних моделей неформальної взаємодії в респондентів цієї групи. У двох інших групах суттєвих розходжень немає. Найбільша кількість респондентів отримали середні показники.

Також була апробована авторська методика оцінки тактики переговорів у конфліктах № 3 за результатами якої у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» і «Магістр» однакова кількість обраних тактик щодо вирішення проблем як через співпрацю, так і за рахунок антитидії, конкуренції та конфронтації.

На відміну від попередніх показників у працюючих фахівців

домінуючим є тактика більш продуктивна, зокрема переважає у власній поведінці прагнення сумісно (колегіально) вирішувати проблему.

Аналіз методики регулювання конфліктів за К. Томасом, результати описової статистики дав нам змогу говорити про середнє значення вибору стратегій поведінки в конфліктах і тих психологічних особливостей, які відіграють значну роль у цьому виборі. Відтак можна зазначити те, що досліджувані трьох груп найчастіше обирають компромісний стиль поведінки в конфліктних ситуаціях. На другому місці – співпраця, а найменше схильність виявляється до суперництва та пристосування. Це можна пояснити тим, що респонденти є більш зацікавленими в тому, щоб частково задовольнити й власні інтереси й інтереси партнерів, водночас взаємно пожертвувавши чимось для досягнення бажаного результату та продовження щоденної спільної діяльності. Тож за винятком зони «компроміс», усі інші складові цієї моделі мають аналогічні характеристики.

Так, групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» є цілком адекватним опис поведінки «уникнення», для якої є характерними «… як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей». Характерним для цієї групи респондентів є й прагнення залишитись у міжпрофесійній взаємодії через «… принесення в жертву власних інтересів заради іншого». Групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» властива поведінка типу «змагання», як «прагнення добитися власних інтересів за рахунок інших». Групі працюючих фахівців цілковито характерною є поведінка типу «співпраця», коли «учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін». При цьому, як вказує автор методики, «тільки в ситуації співпраці обидві сторони виграють». Тобто «виграш» досягається за рахунок готовності сторін до співпраці – основної умови досягнення ефекту синергії.

Узагальнені результати особливостей мотиваційно-емотивного компоненту рівня сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії

майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери за всіма методиками подано в таблицях 3.3-3.6.

Таблиця 3.3

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за мотиваційно-емотивним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

N=132

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-емотивний	суб'єктно-орієнтований	сформованість професійної мотивації	26,4	64,5	10,1
		сформованість системи мотивів	12,7	55,0	32,3
		здатність виявляти ініціативу	16,3	65,5	18,2
		здатність самостійно приймати рішення	22,0	60,5	17,5
		творчість у професійній діяльності	26,6	61,4	12,0
		професійна мобільність	8,2	70,6	22,2
	емоційно-вольовий	самоконтроль	10,6	65,9	24,5
		емоційна стійкість	22,0	62,8	15,2
		уміння уникати конфлікту	15,0	70,5	14,5

При аналізі результатів щодо визначення особливостей мотиваційно-емотивного компоненту сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх і фахівців соціальної сфери отримано наступні умовиводи:

− за допомогою модифікованого варіанту методики О. Бондарчук, Л. Карамушки «Мотиви становлення фахівців з соціальної роботи» внутрішні мотиви є домінуючими у майбутніх фахівців соціальної сфери, що зумовлені

інтересом до діяльності, можливістю реалізувати себе, опануванням нових умінь і здібностей (50% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» та 73% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»). У працюючих фахівців соціальної сфери основними є зовнішні мотиви, що залежать від престижу професії, можливості кар'єрного зростання та умов оплати праці;

Таблиця 3.4

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за мотиваційно-емотивним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

N=66

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-емотивний	суб' єктно-орієнтований	сформованість професійної мотивації	22,9	65,9	12,2
		сформованість системи мотивів	20,0	71,9	8,1
		здатність виявляти ініціативу	18,2	68,1	13,7
		здатність самостійно приймати рішення	26,3	68,7	15,0
		творчість у професійній діяльності	24,2	65,2	10,6
		професійна мобільність	21,4	70,6	8,0
	емоційно-вольовий	самоконтроль	22,0	61,8	16,2
		емоційна стійкість	16,5	66,3	17,2-
		уміння уникати конфлікту	22,1	67,9	10,0

– опитувальник мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана (адаптовано Я. Раєвською) продемонстрував, що у всіх групах респондентів переважає високий і середній рівні мотивації

професійної діяльності. Однак у групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» високий рівень перевищує на відміну від респондентів двох інших груп досліджуваних.

Таблиця 3.5

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за мотиваційно-емотивним компонентом
у фахівців соціальної сфери

N=97

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-емотивний	суб’єктно-орієнтований	сформованість професійної мотивації	21,1	70,9	8,0
		сформованість системи мотивів	27,3	61,1	11,6
		здатність виявляти ініціативу	16,2	68,4	15,4
		здатність самостійно приймати рішення	21,0	60,5	18,5
		творчість у професійній діяльності	22,7	65,0	12,3
		професійна мобільність	24,5	57,5	18,0
	емоційно-вольовий	самоконтроль	19,2	68,7	12,1
		емоційна стійкість	24,1	61,9	14,0
		уміння уникати конфлікту	29,0	62,7	8,3

− авторська методика «Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії» № 1, № 2 також засвідчила найбільший рівень сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії на середньому рівні в усіх групах досліджуваних. Суттєвої різниці за іншими рівнями сформованості не відзначено;

− за результатами методики «Яким переживанням я віддаю перевагу» за Б. Додоновим у респондентів найбільш поширеними емоційними переживаннями є комунікативні (45% досліджуваних) та альтруїстичні (36%) емоції;

− за результатами методики диференціальних емоцій К. Ізарда було виявлено, що особливості взаємозв'язку між емоційними рисами досліджуваних стосуються схильності до переживання радості, а саме: радість негативно корелює як із негативними, так і з позитивними емоціями. Це свідчить про ізоляцію радості від інших переживань, радість стає важко досяжною та нестійкою, а інші емоційні стани редукують її;

− опитувальник для визначення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) за Г. Нікіфоровим, В. Васильєвим та С. Фірсовою продемонстрував, що у працюючих фахівців регуляційні характеристики, які обумовлюють здійснення планування довільної дії, без надмірного контролю свідомістю, не виснажуючи емоційні ресурси переживаннями, що могли б завадити цьому процесу вищі за респондентів інших груп. Вищі показники у працюючих фахівців і за показниками «емоційного самоконтролю» та «самоконтроль в діяльності». У двох інших групах суттєвих розходжень немає;

− при апробації авторської методики оцінки тактики переговорів у конфліктах № 3 було виявлено, що в студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» і «Магістр» однакова кількість обраних тактик щодо вирішення проблем як через співпрацю, так і за рахунок антитидії, конкуренції та конфронтації. На відміну від попередніх показників у працюючих фахівців домінуючим є тактика більш продуктивна, зокрема переважає у власній поведінці прагнення сумісно (колегіально) вирішити проблему;

− за методикою регулювання конфліктів (К. Томас) групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» є цілком адекватним опис поведінки «уникнення». Групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» властива поведінка типу «змагання». Групі працюючих фахівців цілковито характерною є поведінка типу «співпраця».

Таблиця 3.6

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за мотиваційно-емотивним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери

N=295

№ з/п	**Група досліджуваних**	**Критерії**			**Мотиваційно-емотивний компонент**		
		суб'єктно-орієнтований		емоційно-вольовий			
		рівні, %			рівні, %		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	**бакалаври**	18,2	65,7	17,1	13,0	70,6	16,4
2.	**магістри**	21,5	66,2	12,3	15,0	71,3	13,7
3.	**фахівці**	23,9	66,5	10,6	14,1	70,7	15,2

Проаналізуємо виявлені кореляційні зв'язки між окремими параметрами рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у групі працюючих фахівців (див. табл. 3.7); значущі коефіцієнти кореляції між параметрами рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії у групі осіб, які здобувають освітній рівень «Бакалавр» (див. табл. 3.8) та значущі коефіцієнти кореляції рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії у групі студентів освітнього рівня «Магістр» подано в таблиці 3.9.

Кореляційний аналіз рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії дозволив зробити висновок, що в усіх групах респондентів на високому статистичному рівні виявляється тісний взаємозв'язок мотиваційно-емотивного компоненту та інших критеріїв (суб'єктно-орієнтований, емоційно-вольовий).

Щодо зв'язку окремих показників, то висока кореляція в усіх групах респондентів виявлена лише між суб'єктно-орієнтованим та всіма іншими. Емоційно-вольовий показник виявив різні кореляційні зв'язки між собою в різних групах респондентів. Рівень вираженості в усіх групах респондентів

теж є різним, що демонструє як показник загального рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії, так й показники окремих груп мотивів.

Таблиця 3.7

Значущі коефіцієнти кореляції показників рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у групі працюючих фахівців

N = 97

Показники	**Групи мотивів**		
	Суб'єктно-орієнтований	**Емоційно-вольовий**	**Мотиваційно-емотивний компонент**
1	2	3	4
1	1	240	660**
2		1	420**
3			230*

Примітка: * − p<0,05; ** − p<0,01

Таблиця 3.8

Значущі коефіцієнти кореляції показників рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом студентів рівня «Бакалавр»

N = 132

Показники	**Групи мотивів**		
	Суб'єктно-орієнтований	**Емоційно-вольовий**	**Мотиваційно-емотивний компонент**
1	2	3	4
1	1	700**	810**
2		1	580**
3			240*

Примітка: * − p<0,05; ** − p<0,01

Вибірка студентів-бакалаврів продемонструвала такі результати за параметром мотиваційно-емотивного компоненту: середній показник – 194,09±5,63 бали, мінімальний – 1-8,0 балів, максимальний – 290,0 балів. У 25% респондентів цієї групи сумарний бал знаходиться у межах від 108,0

балів до 156,0 балів (P^{25}), у 50% від 156 до 201 балів (P^{50}), у 75% від 201 до 228 балів (P^{75}) (Додаток Б 1).

Таблиця 3.9

Значущі коефіцієнти кореляції показників рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом студентів рівня «Магістр»

N = 66

Показники	**Групи мотивів**		
	Суб'єктно-орієнтований	**Емоційно-вольовий**	**Мотиваційно-емотивний компонент**
1	2	3	4
1	1	340	550**
2		1	480**
3			400**

Примітка: * − p<0,05; ** − p<0,01

У виборці студентів-магістрів середній показник мотиваційно-емотивного компоненту виявляється найвищим і становить 241,0 бали (мін. – 96 бали, макс. – 332 бали) з похибкою 11,7, P^{25} – 206 балів, 11,7, P^{50} – 262 балів, 11,7, P^{75} – 277 балів (Додаток Б 2).

У виборці працюючих фахівців показник мотиваційно-емотивного компоненту знаходиться в межах від 97 до 294 балів із середнім 179,22. Похибка середнього складає 5,49. Від 97 до 142 балів обрали 25% респондентів, що відображається у 25 процентілі (P^{25}), від 142 до 186 балів – 50% (P^{50}), від 186 до 229 балів – 75% (P^{75}) (Додаток Б 3).

Результати вираженості мотиваційно-емотивного компоненту представлено в таблиці 3.10.

Отже, якщо показники мотиваційно-емотивного компоненту в усіх групах респондентів майже не відрізняються за мінімальним балом, то на рівні середніх значень, максимальних балів та процентільного розподілу виявляються значні розходження. Тож результати свідчать, що в групі студентів-магістрів переважно більша кількість респондентів із високим показником рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії.

Таблиця 3.10

Статистичні показники вираженості рівня готовності
до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом
у всіх групах респондентів

N=295

Респонденти	Статистичні показники вираженості							
	Мін.	Макс.	Mean	Std.Err	Std.Dev	P^{25}	P^{50}	P^{75}
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Працюючі фахівці	97.0	314.0	189.2	5.49	54.1	142.0	186.0	229.0
Студенти-бакалаври	108.0	290.0	194.0	5.6	45.8	156.0	201.0	228.0
Студенти-магістри	96.0	332.0	241.0	11.7	67.3	206.0	262.0	277

Для виявлення статистично значущих відмінностей на рівні вираженості показника мотиваційного компоненту в різних групах респондентів був використаний метод кількісного кореляційного аналізу за допомогою t-критерію Ст'юдента, який надав можливість зафіксувати достовірні відмінності між групами – на високому рівні достовірності P_{999} (t-критерій 4,003), між групами студентів освітнього рівня «Бакалавр» і «Магістр» теж на високому рівні достовірності P_{999} (t-критерій 3,609). Між групами студентів і працюючих фахівців значущих відмінностей не виявлено.

Таким чином, результати вираженості основних критеріїв рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії виявились наступними:

1) суб'єктивно-орієнтований у групі працюючих фахівців знаходиться у межах від 16 до 54 балів з середнім показником 33 бали. Похибка середнього становить 1.01. P^{25} складає 26, P^{50} – 33, P^{75} – 40 балів. Результати студентів-бакалаврів знаходиться в межах 18-52 балів, середній показник складає 36,4 бали з похибкою 1,25. 25% респондентів набрали до 29 балів (P^{25}), P^{50} і P^{75} складають відповідно 34 та 45 балів. У групі студентів-магістрів середній показник дорівнює 35±1,56 бали, мінімальний 18, максимальний 49 балів. 25% респондентів цієї групи за результатами набрали

18-29 балів (P^{25}); 50% − від 29 до 34 балів (P^{50}), 75% − 34-42 балів (P^{75}).

Статистично значущі відмінності за цим параметром виявлені лише між групами студентів-бакалаврів і працюючими фахівцями соціальної сфери: t-критерій дорівнює 2,174, що відповідає рівню достовірності P_{95}.

2) за емоційно-вольовим критерієм у групі працюючих фахівців становить 21,98 балів з похибкою 0,68 (мін. 8 і макс. 38 балів). Від 8 до 17 балів набрали 25% респондентів (P^{25}), від 17 до 23 балів – 50% (P^{50}), від 23 до 26 балів – 75% (P^{75}). У групі студентів-бакалаврів середній показник дорівнює 24,83±0,95 (мін. 8 та макс. 42 бали). Від 8 до 18 балів виявилось у 25% респондентів, що відповідає 25 проценттілю, P^{50} складає 23, а P^{75} – 31 бал. У групі студентів-магістрів цей критерій находиться у межах 8-32 балів із середнім показником 23,18 балів. Похибка середнього складає 1,03. Від 8 до 20 балів набрали 25% респондентів (P^{25}), від 20 до 23 балів – 50% (P^{50}), 27 балів – 75% (P^{75}). Відмінності на статистично значущому рівні за цим показником зафіксовано між студентами-бакалаврами та працюючими фахівцями соціальної сфери: t-критерій дорівнює 2,416, що відповідає рівню достовірності P_{95}.

Отже, зафіксовані відмінності на високому рівні достовірності за мотиваційно-емотивним компонентом сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії на статистично високому рівні виявляють тісний зв’язок за окремими компонентами.

3.2 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за когнітивно-змістовим компонентом

Для визначення особливостей міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за когнітивно-змістовим компонентом був використаний авторський міні-опитувальник на визначення рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії № 4; авторський опитувальник щодо професійної

діяльності фахівця соціальної сфери в контексті міжпрофесійної взаємодії № 5.

Загальні показники вибірки за цим компонентом подано у таблицях 3.11 і 3.12.

Таблиця 3.11

Загальні показники вибірки за когнітивно-змістовим компонентом

N=295

Показники	**Абс.**	**%**
1	2	3
Сформованість системи загально-професійних знань	132	45
сформованість системи професійно-теоретичних знань	147	50
Вміння аналізувати ситуацію	16	5
Всього	295	100

Таблиця 3.12

Показники параметрів мотивів професійного становлення фахівців соціальної сфери та самовдосконалення у професійній діяльності за когнітивно-змістовим компонентом

N=295

Рівень	**Групи мотивів**				**Критерій Фішера**
	Сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань		Вміння аналізувати ситуацію		
	Абс.	%	Абс.	%	
1	2	3	4	5	6
Низький	22	7	-	-	1,46
Середній	238	81	179	61	2,39 ($p \leq 0{,}011$)
Високий	35	12	116	39	1,83
Всього	295	100	295	100	

Результати опитування різних груп респондентів подано в таблицях 3.13-3.16.

Таблиця 3.13

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за когнітивно-змістовим компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

N=132

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Когнітивно-змістовий	когнітивно-аналітичний	сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань	4,2	45,5	50,3
		вміння аналізувати ситуацію	17,2	48,7	34,1

За результатами, відображеними в таблиці 3.13 констатували, що в половини студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» не сформована система загально-професійних та професійно-теоретичних знань (50,3%). І хоча вміння аналізувати ситуацію має приблизно такий же показник (48,7%), низький рівень спостерігається у значної кількості респондентів.

Інша ситуація спостерігається вже у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» (див. табл. 3.14). Так, за аналізом результатів, що відображені у таблиці 3.14, більше половини респондентів цієї групи мають середній рівень сформованості системи загально-професійних, професійно-теоретичних знань і половина досліджуваних вміння аналізувати ситуацію. Іншими словами, ці студенти характеризуються тим, що в них є поняття та часткове розуміння щодо міжпрофесійної взаємодії. Однак спостерігаються прогалини в знаннях щодо нормативно-правової бази, де розглядається міжпрофесійна взаємодія змістового наповнення.

Таблиця 3.14

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за когнітивно-змістовим компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

N=66

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Когнітивно-змістовий	когнітивно-аналітичний	сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань	22,1	58,8	18,1
		вміння аналізувати ситуацію	27,2	51,4	21,4

Щодо професійної діяльності фахівця соціальної сфери в контексті міжпрофесійної взаємодії найбільш проблемні питання пов’язані з відсутністю професійного досвіду. Це пояснюється, перш за все, з малим об’ємом інформації щодо міжпрофесійної взаємодії як в теоретичному, так і практичному змісті закладу вищої освіти.

Кардинально іншу ситуацію можна спостерігати в групі респондентів фахівців соціальної сфери (див. табл. 3.15).

За когнітивно-змістовим компонентом у фахівців соціальної сфери спостерігається доволі високі показники сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії: високий рівень сформованості системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань (44,5%) і вміння аналізувати ситуацію (33,1%), а низький рівень сформованості системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань взагалі не отримав жоден респондент даної групи. Даний факт спричинений тим, що в середині групи працюючих фахівців більшість складають спеціалісти зі стажем професійної роботи від 15 і понад 25 років.

Таблиця 3.15

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за когнітивно-змістовим компонентом
у фахівців соціальної сфери

N=97

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Когнітивно-змістовий	когнітивно-аналітичний	сформованість системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань	44,5	55,5	-
		вміння аналізувати ситуацію	33,1	51,5	15,4

Іншими словами фахівці соціальної сфери з таким досвідом професійної діяльності характеризуються: освіченістю щодо змісту поняття міжпрофесійної взаємодії, для чого вона потрібна; знаннями нормативно-правової документації, де розглядається міжпрофесійна взаємодія; компетентністю, що включає в себе ця взаємодія. Володіють не тільки знаннями, а й навичками та вміннями щодо способів і спонук до міжпрофесійної взаємодії. Розуміють від чого залежить результативність міжпрофесійної взаємодії та мають своє бачення. Чітко усвідомлюють не тільки потребу в зверненні до інших спеціалістів, але й з яких питань до якого вузькоспеціалізованого фахівця потрібно звертатися в тій чи іншій ситуації, хоча й визнають наявність труднощів при взаємодії з фахівцями інших галузей з різних причин.

Порівняльний аналіз результатів за досліджуваним критерієм по всій вибірці подано у таблиці 3.16.

Кореляційний аналіз готовності до міжпрофесійної взаємодії дозволяє зробити висновок, що в усіх групах респондентів на високому статистичному рівні виявляється тісний взаємозв’язок досліджуваного компоненту та інших його показників.

Таблиця 3.16

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за когнітивно-змістовим компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери

N=295

№ з/п	**Група досліджуваних**	**Критерії**			**Когнітивно-змістовий компонент**		
		когнітивно-аналітичний					
		рівні,%					
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7	8
1	**бакалаври**	10,8	47,7	42,5	10,7	47,1	42,2
2	**магістри**	15,4	44,3	20,3	25,15	55,1	19,75
3	**фахівці**	37,6	55,7	7,7	38,8	53,5	7,7

Отже, якщо показники досліджуваного компоненту в усіх групах респондентів майже не відрізняються за мінімальним балом, то на рівні середніх значень, максимальних балів та процентільного розподілу виявляються значні розходження. Тож результати свідчать, що в групі студентів-магістрів значно більша кількість респондентів із високим показником рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії, ніж у студентів-бакалаврів.

Таким чином, статистично значущі відмінності між групами респондентів виявлені за всіма параметрами досліджуваного компоненту, при цьому рівень достовірності відмінностей становить P_{999}.

3.3 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за діяльнісно-практичним компонентом

Професійна компетентність фахівця соціальної сфери обумовлена сукупністю його професійних знань, умінь, навичок; комплексом психологічних особливостей та професійно важливих особистісних якостей.

У контексті нашого дослідження діяльнісно-практичний компонент визначає стиль поведінки, вибір способів поведінки й вирішення практичних завдань, включає умови успішної реалізації професійної компетенції. Даний компонент передбачає наявність готовності фахівця соціальної сфери до самореалізації в професійній діяльності, конкретні результати, досягнуті в процесі її здійснення, основні якості, притаманні на поведінковому рівні, розвиток здатності вирішувати професійні завдання, комунікативну компетентність (встановлення контакту з клієнтом, налагодження довірливих, доброзичливих відносин) тощо.

Основними поняттями комунікативно-діяльнісного компоненту є позитивна мотивація мовленнєвої діяльності, культура спілкування, усвідомлення пріоритетності мовленнєвої діяльності як важливої складової професійної комунікативно-мовленнєвої компетентності фахівця соціальної сфери, здатного вільно й легко висловлюватися з будь-яких питань, виявляти високий рівень мовленнєвої культури, дбати про якість і красу свого мовлення.

Визначення рівня сформованості діяльнісно-практичного компоненту в контексті міжпрофесійної взаємодії вимірювався через використання поведінково-операційного і комунікативно-діяльнісного критеріїв. Основними емпіричними референтами вимірювання були рівень сформованості відповідних професійних умінь і навичок, взаємозв’язок та взаєморозуміння; мовленнєва компетентність і комунікабельність; система комунікативних знань, умінь і навичок.

Зважаючи на те, що комунікативно-діяльнісна підготовка фахівців соціальної сфери є складовою професійної компетентності, було досліджено стан сформованості рівня комунікативної готовності в процесі міжпрофесійної взаємодії методом анкетування. Так, на перше запитання анкети «Які якості комунікативної особистості в процесі міжпрофесійної взаємодії Ви можете назвати?» 48% респондентів назвали «комунікабельність», 35% – «альтруїзм», 31% – «уміння слухати», 18% –

«гуманізм», 16% – «уміння вирішувати конфліктні ситуації», 9% – «відкритість», 7% – «терпимість», 5% – «толерантність». Отже, з отриманих відповідей, дійшли висновку, що в процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії не було чітко сформовано поняття про якості комунікативної особистості. На друге запитання «Які форми організації спілкування з клієнтом вважаєте ефективними?» більшість респондентів (65%) не дали вичерпної відповіді, зазначивши форму організації спілкування «індивідуальна», 35% респондентів назвали «індивідуальна, групова», не вказавши, що вони мають на увазі, 45% опитаних назвали «бесіда», 20% – «залежно від ситуації», 15% – «діалог», 10% - «конференції», 5% – «збори», не визначились із відповіддю – 5% студентів. Такі важливі в соціальній сфері форми організації спілкування, як розмови телефоном, наради, перемовини, дискусії, полеміка не були названі. На наступне запитання щодо з'ясування, які методи, прийоми організації спілкування з клієнтами використовують найчастіше, було названо найбільш часто використовувані в соціальній роботі традиційні методи та прийоми організації спілкування з клієнтами, а саме: «бесіда» (62%), «консультація» (44%), «відповіді на запитання клієнтів» (39%), «уточнення» (16%), «переконання» (11%), «запитання-відповіді» (9%). Відповідаючи на наступне запитання, більшість респондентів (65%) зазначили, що їм не вистачає практичних умінь і навичок спілкування з клієнтами, вміння застосовувати набуті знання на практиці (56%), продумувати хід розмови з клієнтом (38%), вміння встановлювати контакт з клієнтом (26%), розв'язувати конфліктні ситуації (18%). Щодо п'ятого запитання, респонденти назвали наступні труднощі в спілкуванні: «недоліки в усному мовленні (росіянізми, слова-паразити, діалектизми тощо)» (42%), «невміння налагодити контакт із клієнтом (36%), «труднощі у формулюванні запитань під час бесіди» (27%), «невміння правильно висловитися під час розмови з клієнтом» (21%), «невміння розв'язувати конфліктні ситуації» (19%). Водночас 18% респондентів відповіли, що жодних труднощів не відчувають, 15%

респондентів відповіли, що труднощі виникають залежно від типу особистості. На запитання «Як Ви розумієте поняття «комунікативної діяльності» фахівців соціальної сфери в процесі міжпрофесійної взаємодії» респонденти визначили: «комплекс знань і вмінь для результативної комунікації в процесі міжпрофесійної взаємодії» (35%), «діяльність, яка спрямована на вирішення проблеми» (26%), «вміння знайти потрібний підхід у спілкуванні в процесі міжпрофесійної взаємодії» (19%), не дали відповіді на запитання 16% респондентів. Щодо сьомого запитання анкети, то воно мало на меті з'ясувати, що таке комунікативно-мовленнєвий супровід і чи потрібний він фахівцю соціальної сфери. Відповідаючи на запитання «Що таке комунікативний супровід у процесі міжпрофесійної взаємодії та чи потрібний він фахівцю соціальної сфери?», більшість респондентів (67%) вказали, що комунікативний супровід потрібний «для встановлення контакту з клієнтом», «це супровід, який спрямований на підтримку та розуміння клієнта» (23%), «не чула (в) про такий вид супроводу» (10%).

Отже, проведений аналіз дав змогу стверджувати, що більшість респондентів не знають форм, методів, прийомів спілкування, змішують комунікативні вміння з особистісними якостями. Зокрема, студенти, під час проходження різних видів практики використовують здебільшого традиційні форми, методи та прийоми організації спілкування з клієнтами. Значна частина респондентів не усвідомлює фахової значущості комунікації в професійній діяльності, а також необхідності рефлексії комунікативних умінь, хоча й відчуває чимало труднощів у спілкуванні з клієнтами. Більше третини з опитаних студентів оцінили свій рівень спілкування як незадовільний.

Діагностування досліджуваного компоненту відбувалось за допомогою і таких методів: трансактний аналіз спілкування, КОС-2. Результати, отримані за методиками подано в таблицях 3.17-3.20.

Таблиця 3.17

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

N=132

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Діяльнісно-практичний	поведінково-операційний	сформованість відповідних професійних умінь та навичок	18,4	56,6	25
	комунікативно-діяльнісний	взаємозв'язок та взаєморозуміння	7,7	66,2	28,1
		мовна компетентність та комунікабельність	6,6	80,5	13,8
		система комунікативних знань, умінь та навичок	8,1	75,6	16,3

Таблиця 3.18

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

N=66

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Діяльнісно-практичний	поведінково-операційний	сформованість відповідних професійних умінь та навичок	19,4	74	6,6
	комунікативно-діяльнісний	взаємозв'язок та взаєморозуміння	13,8	58,1	28,1
		мовна компетентність та комунікабельність	26	40,1	33,9
		система комунікативних знань, умінь та навичок	16,3	76,6	7,1

Таблиця 3.19

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом у фахівців соціальної сфери

N=97

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
Діяльнісно-практичний	поведінково-операційний	сформованість відповідних професійних умінь та навичок	28	65,4	6,6
	комунікативно-діяльнісний	взаємозв'язок та взаєморозуміння	19,4	72,5	8,1
		мовна компетентність та комунікабельність	26	66,3	7,7
		система комунікативних знань, умінь та навичок	33,9	47,7	19,4

Таблиця 3.20

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за діяльнісно-практичним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр»
та фахівців соціальної сфери

N=295

№ з/п	**Група досліджуваних**	**Критерії**			**Діяльнісно-практичний компонент**		
		поведінково-операційний		комунікативно-діяльнісний			
		рівні, %					
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	**бакалаври**	7,1	64,9	28	7,1	73,5	19,4
2.	**магістри**	28,1	65,3	6,6	11,3	81,6	7,1
3.	**фахівці**	33,9	59	7,1	19,4	80,6	-

З аналізу таблиць констатували, що статистично значущі відмінності між групами респондентів виявлені за всіма параметрами досліджуваного компоненту, при цьому рівень достовірності відмінностей становить P_{999}.

Отже, показники досліджуваного компоненту в групах студентів різного освітнього рівня майже не відрізняються. На рівні середніх значень та процентільного розподілу виявляються значні розходження в групах студентів та працюючих фахівців. Результати математичної статистики засвідчують, що в групі фахівців значно більша кількість респондентів із високим показником, аніж у студентів. Визначення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за діяльнісно-практичним компонентом створює необхідні умови для розвитку вмінь самостійно мислити, орієнтуватися в будь-якій ситуації, знаходити власні підходи до вирішення проблем.

3.4 Особливості міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за регуляційним компонентом

При визначенні особливостей міжпрофесійної взаємодії майбутніх та працюючих фахівців соціальної сфери за регуляційним компонентом виходили з ролі рефлексії у перетворенні інформації в знання на основі досвіду взаємодії особистості з довкіллям, а саме, для того, щоб отримати справжнє знання з практичного досвіду. Той, хто навчається, повинен:

1) бути готовим взяти активну участь у набутті практичного досвіду;

2) бути здатним до рефлексії та осмислення цього досвіду;

3) володіти навичками прийняття рішень і розв’язання проблем для того, щоб використовувати нові ідеї отримані з набутого практичного досвіду.

Регуляційний компонент визначався за допомогою методики дослідження рефлексивності А. Карпова: низького рівня – до 114 балів; середнього – 114-148 балів; високого – понад 148 балів. При цьому було враховано, що зміст поданого теоретичного конструкту, а також спектр поведінкових проявів, що він визначає, в процесуальному аспекті, передбачає

необхідність аналізу ситуативної (актуальної), ретроспективної, перспективної рефлексії, а також рефлексії в спілкуванні.

Отримані результати представлені в таблиці 3.21, аналіз якої свідчить, що 55,8% мають низький рівень розвитку рефлексивності. Це доводить про те, що студентам-бакалаврам у меншій мірі властиво замислюватися над тим, що відбувається, над причинами своїх дій та вчинків інших людей, над їх наслідками. Такі люди не завжди планують власну діяльність, бувають, імпульсивні й обмежуються розглядом меншої кількості деталей при прийнятті рішення. У них можливе виникнення труднощів у спілкуванні з людьми через неможливість завжди точно зрозуміти іншого, передбачити його реакцію.

Таблиця 3.21

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за регуляційним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

N=132

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Регуляційний	особистісно-рефлексивний	емпатія	12,1	47,8	44,1
		сприйняття себе та інших	22,0	46,4	31,6
		рефлексивність	4,2	40,0	55,8
		усвідомленість соціальної ролі і манери поведінки узгодженою з цією роллю	4,6	47,1	48,3

40% респондентів отримали середній рівень розвитку рефлексивності. Ці студенти освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» схильні звертатися до аналізу своєї діяльності та вчинків інших людей, виявляти причини та наслідки своїх дій, однак вони стосуються лише певного проміжку часу або минулого, або теперішнього, або майбутнього.

Лише 4,2% отримали високий рівень рефлексивності. Тобто, ці молоді люди схильні у великій мірі аналізувати свою діяльність і вчинки інших людей. Їм властиво обдумувати власну діяльність у найдрібніших деталях, ретельно планувати її та прогнозувати всі можливі наслідки. Такі студенти краще за інших можуть поставити себе на їх місце, передбачити їх поведінку, зрозуміти, що думають про нього самого.

Методика діагностики рефлексивності А. Карпова дозволила визначити вектор прояву рефлексії: на минуле, теперішнє чи майбутнє (див. табл. 3.22).

Таблиця 3.22

Показники часового вектору рефлексії
студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

N=132

	Ретроспективна рефлексія	**Актуальна рефлексія**	**Перспективна рефлексія**
	%	%	%
1	2	3	4
Усього	30,0	16,7	53,3

З аналізу таблиці 3.22 дійшли до висновку, що серед студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» більшість звертають свою увагу й аналізують події, які пов’язані саме з майбутнім (53,3%). Іншими словами для них характерно аналізувати майбутню діяльність, поведінку; планувати її; прогнозувати можливі варіанти рішень та інше. Визначенні особливості часового вектору рефлексивності пояснюються віковими чинниками. Орієнтація на майбутній час є характерною ознакою особистості юнаків.

Результати діагностування студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» продемонстровано в таблиці 3.23.

Аналіз таблиці 3.23. дав можливість визначити, що практично п’ята частина студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» виявила низький рівень умінь і навичок здійснення рефлексії у професійній діяльності. Вони, як правило, розв’язували проблемні ситуації з вказівкою на єдино правильний, на думку психолога, спосіб, без осмислення та аналізу власних дій і дій

оточуючих, не наводили причини чи можливі варіанти розвитку ситуації.

В окремих випадках констатовано відсутність правильного розв'язку проблемної ситуації, пошуку причин проблемної ситуації, насамперед іншими учасниками міжпрофесійної взаємодії, відсутність прагнення розглянути основи власних дій як можливої причини виникнення проблеми.

Таблиця 3.23

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за регуляційним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

N=66

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Регуляційний	особистісно-рефлексивний	емпатія	22,4	49,9	18,7
		сприйняття себе та інших	21,5	67,1	11,4
		рефлексивність	10,0	71,6	18,4
		усвідомленість соціальної ролі і манери поведінки узгодженою з цією роллю	14,5	53,4	32,1

Середній рівень умінь і навичок розвитку рефлексії виявлено в тотальній більшості респондентів даної групи (71,6%), які в цілому успішно розв'язували проблемні ситуації, намагались осмислити як власні дії, так і дії оточуючих, визначити причини виникнення такої ситуації. Варто зазначити, що, хоча за всією вибіркою середній рівень за регуляційним компонентом є найбільшим, однак саме у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» він значно більший. Найменш чисельною з них є група студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», які мають високі показники міри вираженості рефлексивності.

Щодо працюючих, майже половина (45,1%) фахівців соціальної сфери характеризуються низьким рівнем рефлексивності. Привертає увагу той факт, що у 6,0% фахівців соціальної сфери встановлено високий рівень рефлексивності. Такі працюючі фахівці надмірно заглиблюються у власний внутрішній світ, що може спричинити відхід від реальності та прояв деструктивних компонентів синдрому емоційного вигорання.

Лише у 48,6% досліджуваних виявлений середній, оптимальний для фахівців соціальної сфери, рівень. Детальний аналіз результатів свідчить про дещо більшу зорієнтованість досліджуваних фахівців на перспективну рефлексію діяльності, пов'язану з аналізом майбутньої діяльності, її плануванням та прогнозуванням ймовірних наслідків (див. табл. 3.24)

Таблиця 3.24

Вираженість різних видів рефлексії досліджуваних працюючих фахівців соціальної сфери

N=97

Види рефлексії	**M (бали, у середньому)**	**SD**
1	2	3
Ретроспективна	4,01	0,89
Ситуативна (актуальна)	4,12	0,92
Перспективна	4,89	0,99
Рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми	4,11	0,66

Натомість, інші види рефлексії (ретроспективна, що виявляється в схильності аналізувати минулу діяльність, актуальна, а також рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми) виражені в досліджуваних дещо менше.

На наступному етапі емпіричного дослідження за результатами кореляційного та дисперсійного аналізів визначено особливості рефлексивності працюючих фахівців залежно від соціально-демографічних (стать, національність, вік) та організаційно-професійних (стаж роботи) чинників.

Так, зокрема, за результатами дисперсійного аналізу встановлено

статистично значущі гендерно-вікові відмінності у рефлексивності досліджуваних фахівців соціальної сфери. Рефлексивність фахівців чоловічої статі старшого віку значно менше, ніж у молодих фахівців соціальної сфери. Натомість у працюючих фахівців жіночої статі показники рефлексивності з віком практично не змінюються ($p < 0,01$).

Подібні результати отримано й щодо особливостей розвитку рефлексивності працюючих фахівців залежно від стажу роботи: у працюючих фахівців з великим стажем роботи показники рефлексивності менше, особливо в фахівців чоловічої статі ($p < 0,01$).

Низькі показники рефлексивності старших за віком і стажем роботи фахівців соціальної сфери можна пояснити специфікою професійної підготовки та діяльності фахівців за умов авторитарного стилю керівництва, характерного для освітньої галузі в минулому. За таких умов від фахівців соціальної сфери вимагалося виконання наказів керівництва, а ініціатива та самостійні дії працівників, які вимагають рефлексії професійної діяльності, не заохочувалися.

Загальні результати готовності до міжпрофесійної взаємодії за регуляційним компонентом у фахівців соціальної сфери подано у таблиці 3.25.

Таблиця 3.25

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за регуляційним компонентом у фахівців соціальної сфери

N=97

Назва компоненту	**Критерії**	**Показники**	**Рівень сформованості, %**		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Регуляційний	особистісно-рефлексивний	емпатія	32,1	50,5	18,4
		сприйняття себе та інших	24,2	53,8	22,0
		рефлексивність	23,5	55,0	21,5
		усвідомленість соціальної ролі і манери поведінки узгодженою з цією роллю	31,4	54,9	14,7

Узагальнені показники рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за регуляційним компонентом у фахівців соціальної сфери подано в таблиці 3.26.

Таблиця 3.26

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за регуляційним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр»
та фахівців соціальної сфери

N=295

№ з/п	Група досліджуваних	Критерії			Регуляційний компонент		
		особистісно-рефлексивний					
		рівні, %			рівні, %		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	**бакалаври**	12,7	43,1	44,6	4,2	40,0	55,8
2.	**магістри**	18,4	49,4	41,2	10,0	71,6	18,4
3.	**фахівці**	35,2	49,7	16,1	23,5	55,0	21,5

Отже, вираженість рефлексії в усієї вибірки респондентів має тенденцію до зниження низьких показників і зростання середніх і високих. Статистично значущі відмінності між групами респондентів виявлені за всіма параметрами досліджуваного компоненту, при цьому рівень достовірності відмінностей становить P_{999}.

Узагальнені результати дослідження всіх компонентів готовності до міжпрофесійної взаємодії у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери подано в таблиці 3.27.

Проаналізуємо можливі взаємозв’язки між сформованістю рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії всіх груп респондентів та її компонентів (таблиця 3.28).

Результати математичної статистики дозволяють виявити негативний зв’язок, що корелює позитивно ($p<0,05$) з мотиваційно-емотивним компонентом, слабкий і незначний з когнітивно-змістовим ($p<0,01$), середній

виявляється з регуляційним (p<0,01) і діяльнісно-практичним (p<0,05). Зв'язок на високому статистично значущому рівні зафіксовано між показниками регуляційного компоненту та всіма іншими.

Таблиця 3.27

Узагальнені результати емпіричного дослідження на початковому етапі за всіма компонентами рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери

№ з/п	Група досліджуваних	Компоненти готовності до міжпрофесійної взаємодії											
		Мотваційно-емотивний, %			Когнітивно-змістовий, %			Діяльнісно-практичний, %			Регуляційний, %		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький	високий	середній	низький	високий	середній	низький
1.	**Бакалаври**	13,0	70,6	16,4	10,7	47,1	42,2	7,1	73,5	19,4	4,2	40,0	55,8
2.	**Магістри**	15,0	71,3	13,7	25,15	55,1	19,75	11,3	81,6	7,1	10,0	71,6	18,4
3.	**Фахівці**	14,1	70,7	15,2	38,8	53,5	7,7	19,4	80,6	-	23,5	55,0	21,5

Таблиця 3.28

Значущі коефіцієнти кореляції всіх компонентів рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії всіх груп респондентів

N = 295

Компоненти	Індекс співвідношення (зв'язок)			
	Негативний	Незначний	Середній	Значний
1	2	3	4	
Мотиваційно-емотивний	190*			210*
Когнітивно-змістовий		270**		220*
Діяльнісно-практичний			-190	250**
Регуляційний			-210	340**

Примітка: * − p<0,05; ** − p<0,01

З метою визначення типів учасників міжпрофесійної взаємодії (колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор) було виділено професійні ролі у відповідності із функційними обов'язками респондентів. Узагальнені результати за кожним окремим компонентом подано у таблиці 3.29.

Таблиця 3.29

Узагальнені результати на початку дослідження всіх компонентів рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери

№ з/п	Тип учасника взаємодії	Компоненти готовності до міжпрофесійної взаємодії, %											
		Мотваційно-емотивний			Когнітивно-змістовий			Діяльнісно-практичний			Регуляційний		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький	високий	середній	низький	високий	середній	низький
1.	Колаборатор	26,4	64,5	10,1	22,9	65,9	12,2	12,7	55,0	32,3	21,1	70,9	8,0
2.	Конфронтатор	12,7	55,0	32,3	20,0	71,9	8,1	16,3	65,5	18,2	27,3	61,1	11,6
3.	Еквівокатор	16,3	65,5	18,2	18,2	68,1	13,7	22,0	60,5	17,5	16,2	68,4	15,4
4.	Абеттор	22,0	60,5	17,5	26,3	68,7	15,0	26,6	61,4	12,0	21,0	60,5	18,5
5.	Опозиціонер	26,6	61,4	12,0	24,2	65,2	10,6	8,2	70,6	22,2	22,7	65,0	12,3
6.	Сет-оффер	8,2	70,6	22,2	21,4	70,6	8,0	10,6	65,9	24,5	24,5	57,5	18,0
7.	Аккомодатор	10,6	65,9	24,5	22,0	61,8	16,2	22,0	62,8	15,2	19,2	68,7	12,1
8.	Нейтралізатор	22,0	62,8	15,2	16,5	66,3	17,2	15,0	70,5	14,5	24,1	61,9	14,0

За результатами відображеними у таблиці 3.29 констатували, що: за мотиваційно-емотивним компонентом найбільше респондентів отримали тип учасників міжпрофесійної взаємодії «опозиціонер» (26,6%) та «колаборатор» (26,4%). Найменший показник отримав тип «конфронтатор» (32,3%), який суттєво перевищив показники за іншими типами; за когнітивно-змістовим компонентом найвищі показники отримав тип «абеттор» (26,3%), найменший

показник – «нейтралізатор» (17,2%) та «аккомодатор» (16,2%); за діяльнісно-практичним компонентом високий рівень отримав «абеттор» (26,6%), а низький – «колаборатор» (32,3%); за регуляційним компонентом високий рівень у типа «конфронтатор» (27,3%) і низький – «абеттор» (18,5%) і майже такий же показник (18,0%) у типу «сет-оффер».

Тож високі показники за всіма компонентами у респондентів конфронтаторів, абетторів. Найнижчі показники отримали типи міжпрофесійної взаємодії: колаборатор, абеттор і сет-оффер, нейтралітатор.

Таким чином, на початку експериментального дослідження респондентів можна схарактеризувати, як таких, які постійно протидіють ідеям іншого фахівця соціальної сфери, що негативно впливає на узгодженість їх професійної діяльності. Такі респонденти схильні підбурювати та заохочувати інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції.

В той же час ці респонденти не схильні до діяльності, що спрямована на результативну та ефективну соціальну співпрацю для задоволення потреб клієнта; підбурювати та заохочувати інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції; які займають нейтральну позицію та позицію невтручання щодо професійної діяльності при вирішенні будь-яких проблем.

Отже, загальне ставлення до міжпрофесійної взаємодії характеризується постійним протидіянням ідеям іншого фахівця соціальної сфери, що негативно впливає на узгодженість професійної діяльності, зокрема міжпрофесійної взаємодії; майже у рівній пропорції – це особи, які підбурюють і заохочують інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції, так й не схильних до таких дій; діяльність не спрямована на результативну та ефективну соціальну співпрацю для задоволення потреб клієнта; не займають нейтральну позицію та позицію невтручання щодо міжпрофесійної взаємодії при вирішення будь-яких проблем.

Висновки до третього розділу

1. За результатами визначення особливостей мотиваційно-емотивного компоненту сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери отримано:

− за допомогою модифікованого варіанту методики О. Бондарчук, Л. Карамушки «Мотиви становлення фахівців з соціальної роботи» внутрішні мотиви є домінуючими у майбутніх фахівців соціальної сфери, що зумовлені інтересом до діяльності, можливістю реалізувати себе, опануванням нових умінь і здібностей (50% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» та 73% у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»). У працюючих фахівців соціальної сфери основними є зовнішні мотиви, що залежать від престижу професії, можливості кар'єрного зростання та умов оплати праці;

− опитувальник мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана (адаптовано Я. Раєвською) продемонстрував, що у всіх групах респондентів переважає високий і середній рівні мотивації професійної діяльності. Однак у групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» перевищує високий рівень мотивації професійної діяльності на відміну від респондентів двох інших груп досліджуваних;

− авторська методика «Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії» № 1, № 2 також засвідчила найбільший рівень сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії на середньому рівні в усіх групах досліджуваних. Суттєвої різниці за іншими рівнями сформованості не відзначено;

− за результатами методики «Яким переживанням я віддаю перевагу» за Б. Додоновим у респондентів найбільш поширеними емоційними переживаннями є комунікативні (45% досліджуваних) та альтруїстичні (36%) емоції;

− за результатами методики диференціальних емоцій К. Ізарда було виявлено, що особливості взаємозв’язку між емоційними рисами досліджуваних стосуються схильності до переживання радості, а саме: радість негативно корелює як із негативними, так і з позитивними емоціями. Це свідчить про ізоляцію радості від інших переживань, радість стає важко досяжною та нестійкою, а інші емоційні стани редукують її;

− опитувальник для визначення вираженості самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) за Г. Нікіфоровим, В. Васильєвим та С. Фірсовою продемонстрував, що у працюючих фахівців регуляційні характеристики, які обумовлюють здійснення планування довільної дії, без надмірного контролю свідомістю, не виснажуючи емоційні ресурси переживаннями, що могли б завадити цьому процесу вищі за респондентів інших груп. Вищі показники у працюючих фахівців і за показниками «емоційного самоконтролю» та «самоконтроль в діяльності». У двох інших групах суттєвих розходжень немає;

− при апробації авторської методики оцінки тактики переговорів у конфліктах № 3 було виявлено, що в студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» і «Магістр» однакова кількість обраних тактик щодо вирішення проблем як через співпрацю, так і за рахунок антитидії, конкуренції та конфронтації. На відміну від попередніх показників у працюючих фахівців домінуючим є тактика більш продуктивна, зокрема переважає у власній поведінці прагнення сумісно (колегіально) вирішити проблему;

− за методикою регулювання конфліктів (К. Томас) групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» є цілком адекватним опис поведінки «уникнення». Групі студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» властива поведінка типу «змагання». Групі працюючих фахівців цілковито характерною є поведінка типу «співпраця».

2. Результати вираженості основних критеріїв рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом виявились наступними:

− суб'єктно-орієнтований у групі працюючих фахівців знаходиться у межах від 16 до 54 балів з середнім показником 33 бали. Похибка середнього становить 1.01. P^{25} складає 26, P^{50} – 33, P^{75} – 40 балів. Результати студентів-бакалаврів знаходиться в межах 18-52 балів, середній показник складає 36,4 бали з похибкою 1,25. 25% респондентів набрали до 29 балів (P^{25}), P^{50} і P^{75} складають відповідно 34 та 45 балів. У групі студентів-магістрів середній показник дорівнює 35±1,56 бали, мінімальний 18, максимальний 49 балів. 25% респондентів цієї групи за результатами набрали 18-29 балів (P^{25}); 50% − від 29 до 34 балів (P^{50}), 75% − 34-42 балів (P^{75}). Статистично значущі відмінності за цим параметром виявлені лише між групами студентів-бакалаврів і працюючими фахівцями соціальної сфери: t-критерій дорівнює 2,174, що відповідає рівню достовірності P_{95};

− за емоційно-вольовим критерієм у групі працюючих фахівців становить 21,98 балів з похибкою 0,68 (мін. 8 і макс. 38 балів). Від 8 до 17 балів набрали 25% респондентів (P^{25}), від 17 до 23 балів – 50% (P^{50}), від 23 до 26 балів – 75% (P^{75}). У групі студентів-бакалаврів середній показник дорівнює 24,83±0,95 (мін. 8 та макс. 42 бали). Від 8 до 18 балів виявилось у 25% респондентів, що відповідає 25 процентілю, P^{50} складає 23, а P^{75} – 31 бал. У групі студентів-магістрів цей критерій находиться у межах 8-32 балів із середнім показником 23,18 балів. Похибка середнього складає 1,03. Від 8 до 20 балів набрали 25% респондентів (P^{25}), від 20 до 23 балів – 50% (P^{50}), 27 балів – 75% (P^{75}). Відмінності на статистично значущому рівні за цим показником зафіксовано між студентами-бакалаврами та працюючими фахівцями соціальної сфери: t-критерій дорівнює 2,416, що відповідає рівню достовірності P_{95}. Зафіксовані відмінності на високому рівні достовірності за мотиваційно-емотивним компонентом сформованості рівня готовності до

міжпрофесійної взаємодії на статистично високому рівні виявляють тісний зв'язок за окремими компонентами.

2. За результатами визначення особливостей когнітивно-змістового компоненту сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери визначено, що:

− в половини студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» не сформована система загально-професійних та професійно-теоретичних знань (50,3%). І хоча вміння аналізувати ситуацію має приблизно такий же показник (48,7%), низький рівень спостерігається у значної кількості респондентів;

− більше половини респондентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»мають середній рівень сформованості системи загально-професійних, професійно-теоретичних знань і половина досліджуваних вміння аналізувати ситуацію. Іншими словами, ці студенти характеризуються тим, що в них є поняття та часткове розуміння щодо міжпрофесійної взаємодії. Однак спостерігаються прогалини в знаннях щодо нормативно-правової бази, де розглядається міжпрофесійна взаємодія змістового наповнення;

− у фахівців соціальної сфери спостерігається доволі високі показники сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії: високий рівень сформованості системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань (44,5%) і вміння аналізувати ситуацію (33,1%), а низький рівень сформованості системи загально-професійних та професійно-теоретичних знань взагалі не отримав жоден респондент даної групи. Даний факт спричинений тим, що в середині групи працюючих фахівців більшість складають спеціалісти зі стажем професійної роботи від 15 і понад 25 років;

− статистично значущі відмінності між групами респондентів виявлені за всіма параметрами досліджуваного компоненту, при цьому рівень достовірності відмінностей становить P_{999}.

3. За результатами визначення особливостей діяльнісно-практичного компоненту сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери визначено, що більшість респондентів не знають форм, методів, прийомів спілкування, змішують комунікативні вміння з особистісними якостями. Зокрема, студенти, під час проходження різних видів практики використовують здебільшого традиційні форми, методи та прийоми організації спілкування з клієнтами. Значна частина респондентів не усвідомлює фахової значущості комунікації в професійній діяльності, а також необхідності рефлексії комунікативних умінь, хоча й відчуває чимало труднощів у спілкуванні з клієнтами. Більше третини з опитаних студентів оцінили свій рівень спілкування як незадовільний. Статистично значущі відмінності між групами респондентів виявлені за всіма параметрами досліджуваного компоненту, при цьому рівень достовірності відмінностей становить P_{999}. Показники досліджуваного компоненту в групах студентів різного освітнього рівня майже не відрізняються. На рівні середніх значень та процентільного розподілу виявляються значні розходження в групах студентів та працюючих фахівців. Результати математичної статистики засвідчують, що в групі фахівців значно більша кількість респондентів із високим показником, аніж у студентів. Визначення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за діяльнісно-практичним компонентом створює необхідні умови для розвитку вмінь самостійно мислити, орієнтуватися в будь-якій ситуації, знаходити власні підходи до вирішення проблем.

4. За результатами визначення особливостей регуляційного компоненту сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери визначено, що серед студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» більшість звертають свою увагу й аналізують події, які пов’язані саме з майбутнім (53,3%). Іншими словами для них характерно аналізувати майбутню діяльність, поведінку; планувати її; прогнозувати можливі варіанти рішень та інше. Визначенні особливості

часового вектору рефлексивності пояснюються віковими чинниками. Орієнтація на майбутній час є характерною ознакою особистості юнаків. Практично п'ята частина студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» виявила низький рівень умінь і навичок здійснення рефлексії у професійній діяльності. Вони, як правило, розв'язували проблемні ситуації з вказівкою на єдино правильний, на думку психолога, спосіб, без осмислення та аналізу власних дій і дій оточуючих, не наводили причини чи можливі варіанти розвитку ситуації. Щодо працюючих, майже половина (45,1%) фахівців соціальної сфери характеризуються низьким рівнем рефлексивності. Привертає увагу той факт, що у 6,0% фахівців соціальної сфери встановлено високий рівень рефлексивності. Такі працюючі фахівці надмірно заглиблюються у власний внутрішній світ, що може спричинити відхід від реальності та прояв деструктивних компонентів синдрому емоційного вигорання.

За результатами дисперсійного аналізу встановлено статистично значущі гендерно-вікові відмінності у рефлексивності досліджуваних фахівців соціальної сфери. Рефлексивність фахівців чоловічої статі старшого віку значно менше, ніж у молодих фахівців соціальної сфери. Натомість у працюючих фахівців жіночої статі показники рефлексивності з віком практично не змінюються ($p < 0,01$). Статистично значущі відмінності між групами респондентів виявлені за всіма параметрами досліджуваного компоненту, при цьому рівень достовірності відмінностей становить P_{999}.

5. За типами учасників міжпрофесійної взаємодії (колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор) у відповідності з функційними обов'язками респондентів за мотиваційно-емотивним компонентом найбільше респондентів отримали тип учасників міжпрофесійної взаємодії «опозиціонер» (26,6%) та «колаборатор» (26,4%). Найменший показник отримав тип «конфронтатор» (32,2%), який суттєво перевищив показники за іншими типами; за когнітивно-змістовим компонентом найвищі показники отримав тип «абеттор» (26,3%), найменший

показник – «нейтралізатор» (17,2%) та «аккомодатор» (16,2%); за діяльнісно-практичним компонентом високий рівень отримав «абеттор» (26,6%), а низький – «колаборатор» (32,3%); за регуляційним компонентом високий рівень у типа «конфронтатор» (27,3%) і низький – «абеттор» (18,5%) і майже такий же показник (18,0%) у типу «сет-оффер». Тож високі показники за всіма компонентами у респондентів конфронтаторів, абетторів. Найнижчі показники отримали типи міжпрофесійної взаємодії: колаборатор, абеттор і сет-оффер, нейтралізатор.

6. Загальне ставлення до міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців і фахівців соціальної сфери характеризується постійним протидіянням ідеям іншого, що негативно впливає на узгодженість професійної діяльності, зокрема міжпрофесійної взаємодії; майже у рівній пропорції – це особи, які підбурюють і заохочують інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції, так й не схильних до таких дій; діяльність не спрямована на результативну та ефективну соціальну співпрацю для задоволення потреб клієнта; не займають нейтральну позицію та позицію невтручання щодо міжпрофесійної взаємодії при вирішення будь-яких проблем.

Результати дослідження, які представлено в третьому розділі дисертації, знайшли відображення в наступних основних публікаціях автора: [240], [242], [243], [389], [39].

РОЗДІЛ 4
МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У четвертому розділі представлена концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та перевірена ефективність її впровадження, яка здійснювалась через розробку та введення в освітній простір закладу вищої освіти авторської освітньої програми щодо формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; в закладах соціального спрямування проведений тренінг міжпрофесійної взаємодії. Представлені практичні підходи та методичні рекомендації щодо сприяння готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

4.1 Концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в дослідженні будується на мультидисциплінарній основі, тобто означає, що точки зору на спільну проблему двох дисциплін *A* та *B* розглядаються одночасно, однак не інтегруються. Зв’язок між дисциплінами ситуативний, відсутня спільно визначена матриця, предмети не змінюються та не удосконалюються [333].

Міжпрофесійну компетентність трактуємо як володіння знаннями та якостями особистості необхідними для виконання професійної діяльності – здатність до планування, мотивація досягнення, гнучке професійне мислення, здатність до проектування професійної діяльності, професійна здатність до навчання, а також якості особистості, що дають можливість людині діяти відповідально та самостійно.

За міждисциплінарного підходу точки зору на спільну проблему двох дисциплін *A* та *B* інтегруються (поєднуються) для отримання більш узагальненого розуміння. В широкому значенні міждисциплінарність передбачає взаємну інтеграцію організаційних концепцій, методологічних процедур, епістемології, термінології, даних тощо [279].

В основі трансдисциплінарності покладено розуміння єдності знань і вирішення мега- і комплексних проблем, опираючись на концептуальні засади різних дисциплін та зацікавлених сторін неакадемічного профілю (стейкхолдерів) і беручи за домінанту одну пріоритетну теорію. На відміну від інтеграції дисциплін відбувається синтез різноманітних знань із потенційною можливістю переходу до нової якості, зародження нового наукового напряму [333]. При цьому міжпрофесійна взаємодія є тим інструментом, що надає можливість фахівцям соціальної сфери здійснювати цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний, безпосередній або опосередкований одночасний вплив суб'єктів один на одного при виконанні певної професійної діяльності, спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якої є реалізація змісту професійної діяльності одного й задоволення потреб іншого. Результатом такого впливу має стати оновлений рівень якості життя суб'єкту на який здійснюється цей вплив.

Порівняльна характеристика мультидисциплінарності (МультиД), міждисциплінарності (МіжД) та трансдисциплінарності (ТД) в процесі міжпрофесійної взаємодії подано на рис. 4.1.

Головні цінності міжпрофесійності та їх вага з позиції теорії пізнання подано на рис. 4.2.

Варто зазначити, що міжпрофесійність має три ціннісні виміри: широту, інтеграцію та трансформацію. При цьому широта містить кількісні та якісні показники. Іншими словами, мова йде про набір взаємодіючих професій і спільні теоретико-методологічні підходи, об'єкт впливу, креативність професійної групи, поділ праці між її спеціалістами,

відповідність отриманих результатів якісним стандартам тощо. Успіх досягається за умов координації, співпраці й обміну.





СКЛАДОВІ	ПІДХОДИ		
	МультиД	***МіжД***	***ТД***
об'єкт	єдиний з поміж інших	єдиний з поміж інших	інтеграційний
предмет (суб'єкт впливу)	в межах кожного напряму	однаковий	на вимогу зацікавлених осіб
риси (ознаки)	зіставлення, послідовність, координація	взаємодія, інтеграція, фокусування, поєднання, сполучення	наступність, трансформація
характер взаємозв'язку	ситуативний	інтегрований	об'єднаний
кінцевий результат	відсутність єдиної матриці	об'єднаність	якісно новий підхід

Рис. 4.1 Основні риси мультидисциплінарності, міждисциплінарності та трансдисциплінарності в процесі міжпрофесійної взаємодії

Інтелектуальна міжпрофесійна взаємодія сприяє формуванню самореферентних (самовизначених*),* монолітних структур. Інтеграція в процесі переміщення (синтез) від одного підходу до іншого (зокрема, від мультидисциплінарності до міждисциплінарності) передбачає краще бачення та більший успіх у вирішенні поставленої мети та завдань.

Така інтеграція носить комплексний характер щодо застосування спеціальних концепцій, механізмів та експертиз, що не зводяться до компонентів окремих професій (системний принцип). Водночас, слід брати до уваги:

1) можливу концептуальну несумісність спеціальностей;

2) інтеграція не завжди є метою міжпрофесійної взаємодії за умов досягнення синтезу в окремій предметній області;

3) ідея інтеграції не враховує того факту, що знання, створене в різних концептуальних сферах (парадигмах), буває несумірним (неспівмірним).

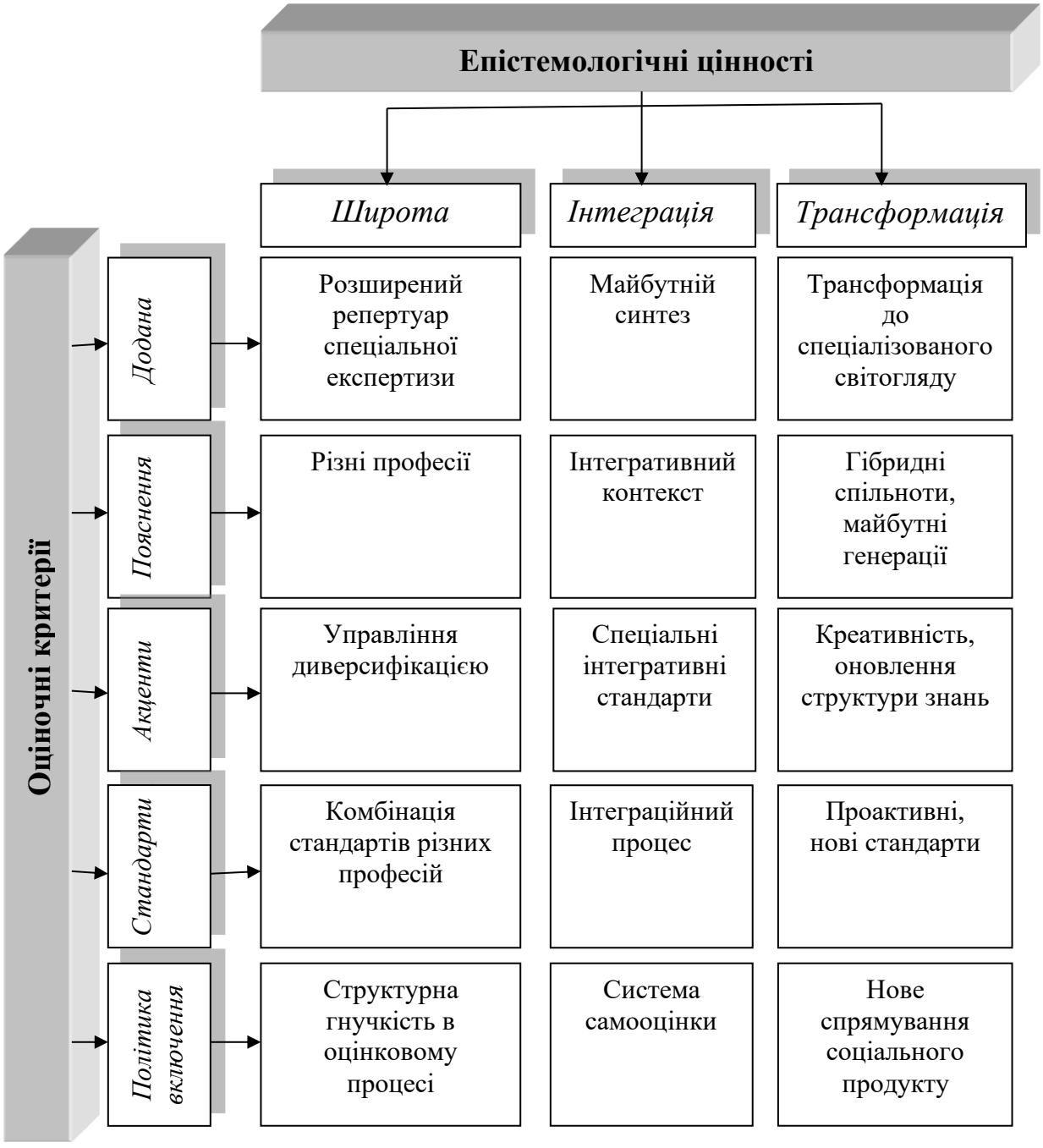


Рис. 4.2 Головні цінності міжпрофесійності
та їх вага з позиції теорії пізнання

Третя епістемологічна (грец. *επιστήμη*, «знання»; *λόγος*, «вчення») риса

(цінність) міжпрофесійності полягає в її здатності (потенціальність, ресурсність) до трансформації старого, догматизованого знання. Водночас, трансформаційні знання є, з одного боку, інформацією про чинні знання та про вікно можливостей щодо отримання нового знання – з іншого. Трансформаційне знання відповідає на питання про те, як правовими, технічними, економічними, культурними та іншими засобами досягти поставлених цілей [279].

У крос-дисциплінарних дослідженнях розрізняють також інструментальну та критичну методологію. Інструментальна методологія спрямована на вирішення завдань конкретної дисципліни чи низки споріднених дисциплін. Критична − зосереджена на домінантних структурах знань і освіти з метою їхньої трансформації. Інноваційна (критична) міжпрофесійна взаємодія в галузі соціальних студій оперує такими фразами, як *«пост-», «не-», «анти-», «дедисциплінарність».*

Варто зазначити, що канадський дослідник Дж. Віккерс наводить приклади антидисциплінарних студій (крайні погляди), як: *національне походження, культурні комунікації, регіоналізм, урбанізація, довкілля* тощо. Трансдисциплінарність називають ще постнормальною наукою [333].

При цьому прибічниками міжпрофесійної взаємодії можна назвати академічні організації та соціологів, результатом інтеграції їх думок є проблемно орієнтовані організації, практики та теоретики, які впроваджують реформи в закладах вищої освіти та формують, спрямовують антидисциплінарні рухи. В той же час опонентськими є посилення бюрократії, відсутність спільноти, інституційний ізоморфізм дисциплін включно з обмеженнями, епістемологічна анархія та відсутність прогресу.

Тож кросдисциплінарна методологічна основа дослідження (мультидисциплінарність, міждисциплінарність та трансдисциплінарність) ґрунтується на об’єднуючому спільному принципі філософії науки: картина світу, що формує цілісний образ Всесвіту та взаємодію його неорганічної, органічної та соціальної складових, що у свою чергу дозволяє встановити схожість предметних сфер різних наук та обґрунтувати трансляцію знань із

однієї науки в іншу, здійснити обмін парадигмальними установками та сприяти отриманню якісно нових фундаментальних результатів, що включаються в загальнонаукову картину світу. При цьому теорії є основним змістом науки, адже зріла наука в ідеальному випадку має одну ясну ідентифіковану теорію, що пояснює всі феномени в своїй сфері та може продукувати різні теорії в різних підгалузях. Однак інтегральна *(загальна)* мета полягає в об'єднанні таких теорій у рамках спільної системи наукових координат, використовуючи логіку, пояснення та підтвердження, формулюючи універсальні загальні принципи щодо всіх сфер.

При цьому вимогами до професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії є:

1. Компетентність – відповідність рівня знань і вмінь змісту виконуваних посадових обов'язків, а також уміння досягати мети.

2. Професіоналізм – поєднання знань, умінь, досвіду, ухвалення правильних рішень.

3. Психологічна готовність, яка виявляється у формі настанов, у вигляді мотиваційної готовності до самореалізації, а також у вигляді різноманітних психологічних властивостей необхідних для професійної діяльності. Психологічна готовність майбутнього фахівця соціальної сфери до професійної діяльності в умовах європейської інтеграції визначається як наявність у фахівця знань, умінь і навичок, що дозволяють йому здійснювати свою діяльність із клієнтом на рівні сучасних і інноваційних вимог сучасного суспільства не тільки в Україні, а й за її межами. Здібності фахівця соціальної сфери до професійної діяльності та його психофізіологічні якості передбачають віддзеркалення психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення), психічних станів (втома, апатія, стрес, байдужість, тривожність, депресія), уваги як стану свідомості, емоційних і вольових проявів (стриманість, індиферентність, настирливість, послідовність, імпульсивність). Психофізіологічні якості є основою ефективної соціальної роботи.

4. Емоції та почуття мають велике значення в практичній

професійній діяльності фахівця соціальної сфери. Вони збагачують віддзеркалення об'єктивної дійсності та постають у зв'язку з потребами, нахилами й інтересами, важливими спонуканнями до діяльності, регуляторами її активності. Емоційна стійкість пов'язана з тим, що робота з різними за віком, інтересами, рівнем культури чи вихованості людьми викликає потребу пом'якшення чи маскування деяких рис власного характеру, зумовлених певним типом темпераменту. Таке регулювання характеру потребує твердої волі, зусилля над собою [166, с. 47-53].

На основі концептуальних положень та результатів емпіричних досліджень були визначені структурні складові моделі міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери: когнітивно-цільова, ціннісно-змістовна, особистісно-функціональна. Подальше дослідження було спрямоване на операціоналізацію структурно-функціональної моделі міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери з визначенням змісту та конфігурації виокремлених складових.

Теоретико-методологічні аспекти дослідження вказують на поетапний розвиток вироблених суспільно та професійно значущих пріоритетів при осмисленні сутності й особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та розкритті наукових підходів до вивчення даного процесу. Вони базуються на комплексному використанні сучасних наукових підходів, які дозволяють виробити цілісні та переконливі уявлення про професійну підготовку фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в умовах закладу вищої освіти як про процес і результат соціальної освіти; розширюють визначення його понятійної системи, сприяють з'ясуванню статусу та професіоналізму фахівця соціальної сфери як суб'єкта соціальної роботи та змісту, структури й психолого-педагогічного управління процесом його професійного становлення. Розглядаючи ці твердження як концептуальні, акцентуємо, що наше дослідження ґрунтується на виявленні феноменології професійної освіти та її психолого-педагогічних можливостей у процесі підготовки студентів до професійної соціальної роботи в контексті міжпрофесійної

взаємодії, розробці структурно-функціональної моделі, її організації в єдності цільових, змістових, технологічних, методичних та організаційних складових.

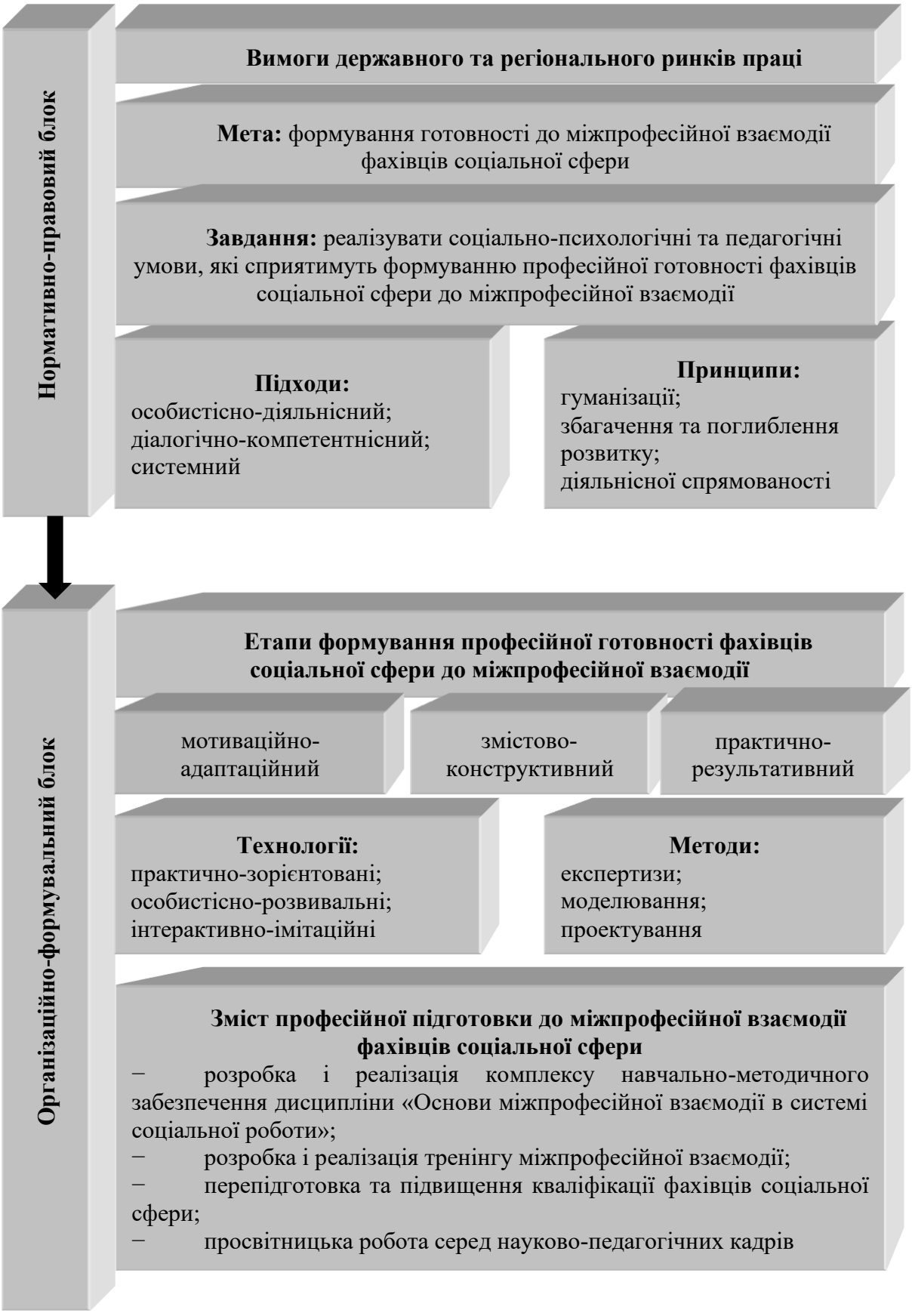
Тож практична реалізація організаційно-методичного, науково-методичного та технологічного забезпечення професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в процесі багатоступеневої фахової підготовки обумовлює поетапність та варіативність опанування майбутніми фахівцями соціальної сфери навчальних дисциплін професійного спрямування та необхідність вдосконалення програмно-методичного забезпечення процесу на основі вихідних положень Болонської системи. Це дозволяє збагатити, модернізувати зміст соціально-освітніх процесів, удосконалювати освітні технології підготовки сучасного фахівця соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії подано на рис. 4.3.

Варто зазначити, що алгоритми розв’язання дослідницьких завдань базуються на основних принципах проектування: наукового обґрунтування; соціальної доцільності та цілевідповідності (відповідність очікуваних результатів нормативним (ціннісним) цілям суспільного розвитку); відповідності змін, що проектуються, фізіологічній, психічній і соціальній природі людини; комплексності, інтегративності, співставлення різних видів моделей; реалістичності та можливості для реалізації (адекватна постановка цілей, опора на наявні соціальні ресурси). Запропоновано структурну-функціональну модель підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, яка подана на рис.4.4.

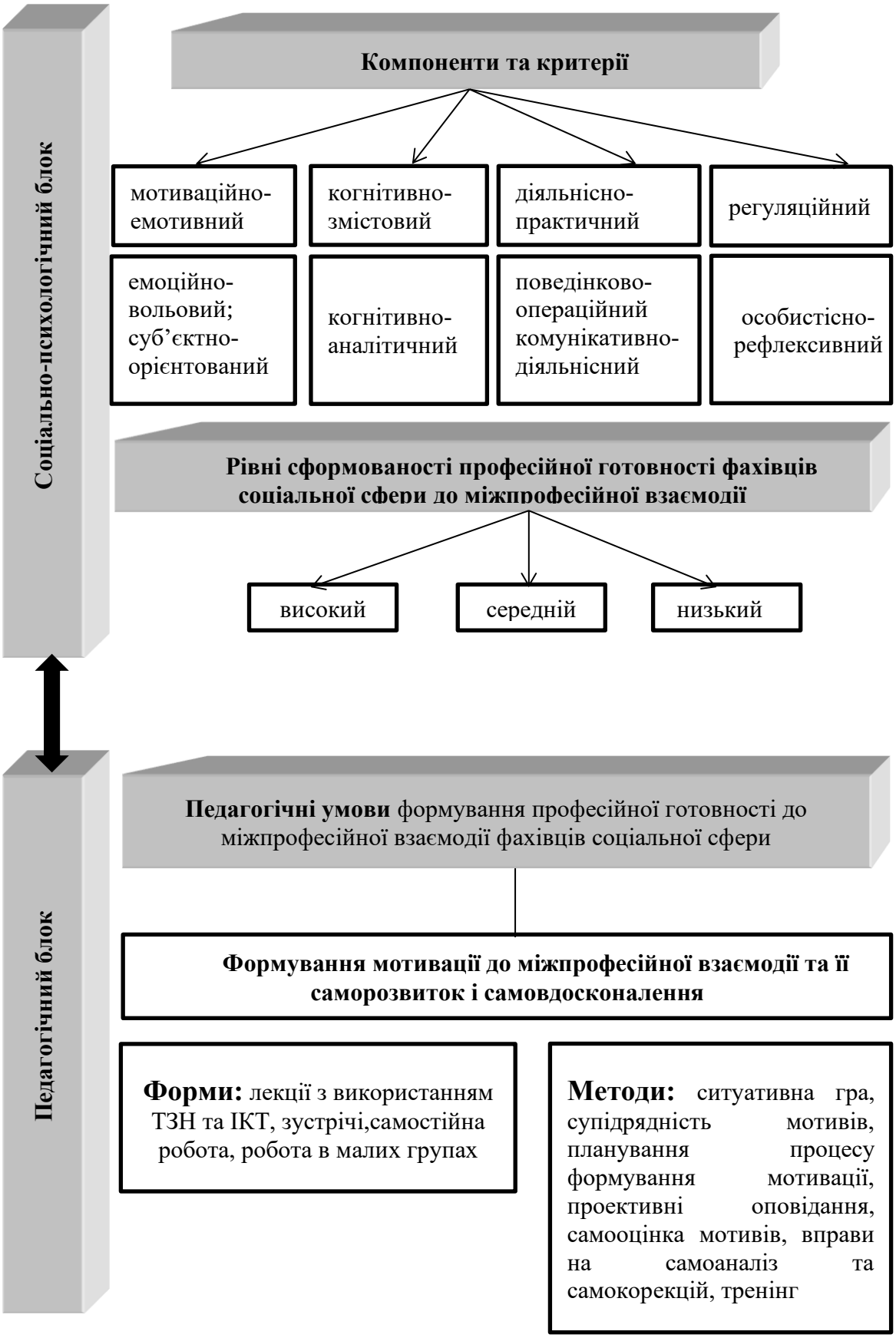
Зміст і конфігурація складових структурно-функціональної моделі наступна:

1. *Структурно-змістова складова* системи розкриває зміст структурних компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії як стійкої інтегративної особистісно-професійної здатності, що ґрунтується на сформованих мотиваційних, теоретичних і

практичних цінностях. значущих особистісно-професійних якостях фахівця й виявляється в активній творчій соціально-педагогічній діяльності з урахуванням професійної специфіки.



Продовження рисунку 4.3



Продовження рисунку 4.3

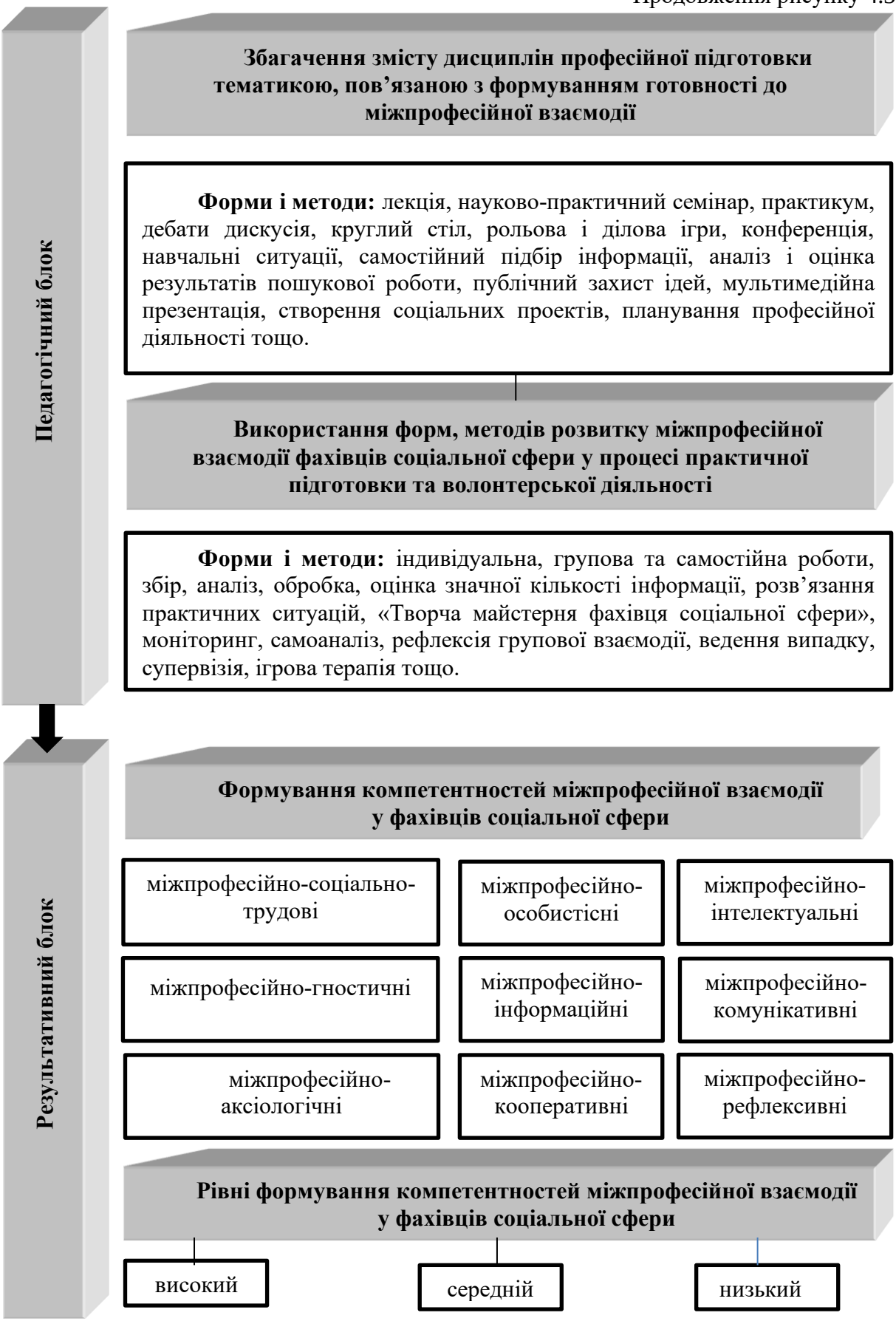


Рис. 4.3 Концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

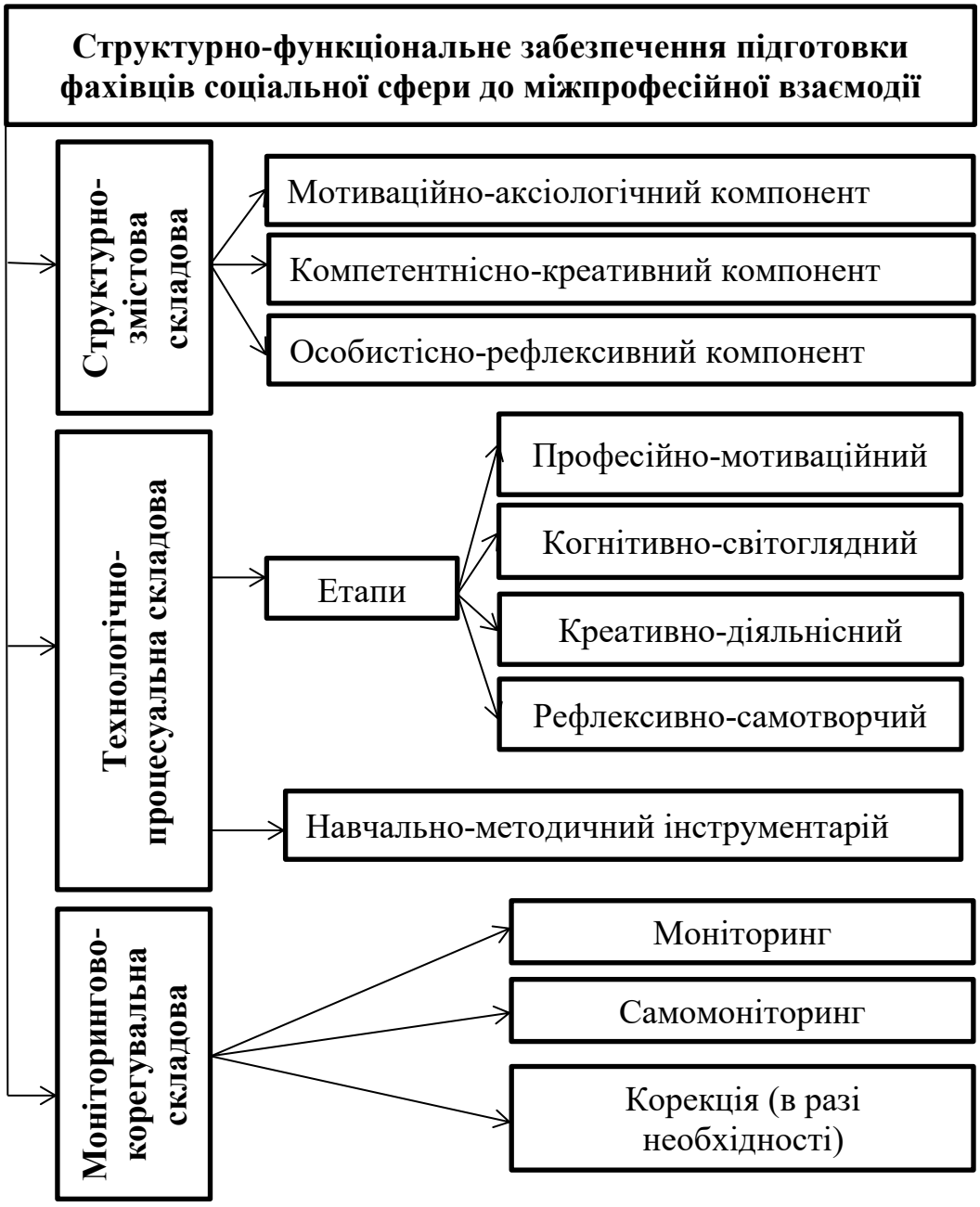


Рис. 4.4 Структурно-функціональна модель формування готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Дана готовність характеризується єдністю взаємопов’язаних компонентів:

– мотиваційно-аксіологічний компонент готовності відображає наявність: стійкої професійної спрямованості майбутніх фахівців на діяльність з міжпрофесійної взаємодії на ґрунті усвідомлення її значущості, власної місії в забезпеченні процесів розвитку особистості, соціальної групи,

суспільства; стійкої системи цінностей у майбутніх фахівців соціальної сфери, установки на формування міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери;

− компетентнісно-креативний компонент визначається сформованістю в майбутніх фахівців професійних компетенцій – системи знань (методологічних, теоретичних, технологічно-методичних) і вмінь (інтелектуально-дослідницьких, конструктивно-прогностичних, інформаційно-гностичних, навчально-методичних, рефлексивно-корекційних, комунікативно-стимулювальних, організаційно-управлінських), необхідних для професійної діяльності, професійної творчості, активності в професійному самовиявленні під час навчання в закладах вищої освіти;

− особистісно-рефлексивний компонент характеризується сформованістю значущих особистісно-професійних якостей (гуманістичної спрямованості, відповідальності, креативності, ініціативності, комунікативності, стійкої особистісно-соціальної та фасилітувальної професійної позиції тощо) фахівця, розвиненістю стратегічного мислення, здатністю до професійної рефлексії.

Саме на формування означених структурних компонентів готовності майбутнього фахівця спрямовується програмно-змістове та навчально-методичне забезпечення зазначеної системи.

2. *Технологічно-процесуальна складова* системи представлена технологією підготовки майбутніх фахівців до міжпрофесійної взаємодії (з етапами: професійно-мотиваційним, когнітивно-світоглядним, креативно-діяльнісним, рефлексивно-самотворчим), навчально-методичним інструментарієм забезпечення процесу такої підготовки в різних видах діяльності студентів, психолого-педагогічними умовами, що зумовлюють її ефективність, зокрема:

− професійно-мотиваційний етап технології спрямований на: формування стійкої професійної спрямованості студентів на міжпрофесійну взаємодію фахівця соціальної сфери, системи цінностей і мотивів, стійкого інтересу до вирішення проблеми міжпрофесійної взаємодії фахівця

соціальної сфери засобами психологічної та соціально-педагогічної діяльності; розвиток стратегічного мислення фахівців; формування дієвої установки на здобуття професійних знань і вмінь; здобуття майбутніми фахівцями первинного досвіду діяльності зі стимулювання міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери у складних життєвих обставинах під час волонтерської діяльності;

− когнітивно-світоглядний етап технології націлено на опанування майбутніми фахівцями системою теоретичних, технологічних, методичних знань, необхідних для здійснення такої діяльності, способами, прийомами, технологіями соціально-виховної, просвітницької, превентивної, корекційної, реабілітаційної діяльності в контексті міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; поглиблення професійного світогляду, зміцнення системи цінностей і переконань; формування стійкої особистісно-соціальної й фасилітувальної професійної позиції студентів;

− креативно-діяльнісний етап має на меті розвиток системи професійних умінь і здобуття студентами досвіду діяльності з міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери в процесі практичної, науково-дослідної, громадсько-виховної, волонтерської діяльностей; розвиток їхньої здатності до професійної творчості як важливої умови ефективності психологічної та соціально-педагогічної діяльності, формування установки на професійно-творче вдосконалення;

− рефлексивно-творчий етап технології орієнтовано на: поглиблення, узагальнення й систематизацію, творче застосування знань і вдосконалення професійних умінь, вироблених на попередніх етапах; формування здатності розробляти й реалізовувати цілісну систему психологічної та соціально-педагогічної діяльності з міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери з урахуванням їх специфіки; залучення студентів до активної пошукової, творчої, науково-дослідницької діяльності з метою розробки і реалізації власних програм і проектів, створення соціальної реклами для стимулювання до міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери; подальший розвиток

стратегічного мислення й формування стійкої рефлексивної позиції студентів як здатності до рефлексивного осмислення дійсності, спроможності до передбачення та прогнозування, самооцінки власної готовності до професійної діяльності в контексті дослідження, визначення перспектив подальшої роботи в цьому напрямі; екстеріоризацію професійно-творчих досягнень студентів.

3. *Моніторингово-корегувальна складова* системи забезпечує постійний моніторинг, самомоніторинг і корегування (в разі необхідності) процесу формування готовності майбутніх фахівців до міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери за визначеними критеріями (мотиваційно-ціннісним, компетентнісно-творчим, особистісно-оцінним), показниками та рівнями. При цьому показниками мотиваційно-ціннісного критерію є:

− стійка професійна спрямованість на психологічну та соціально-педагогічну діяльність;

− ціннісне ставлення до професійної підготовки до міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери.

Варто зазначити, що показниками компетентнісно-творчого критерію є:

− повнота й характер засвоєння системи методологічних, теоретичних і технологічно-методичних знань, необхідних для успішної міжпрофесійної взаємодії фахівця соціальної сфери;

− сформованість системи вмінь (загально-педагогічних і спеціальних) здійснювати професійну діяльність у контексті міжпрофесійної взаємодії, характер вияву професійної творчості, активність у професійному самовиявленні.

Особистісно-оцінний критерій визначається:

− характером виявлення значущих особистісно-професійних якостей,

− сформованістю стратегічного мислення,

− прагненням до професійного самовдосконалення на основі рефлексивно-оцінної діяльності,

− самооцінкою студентів щодо сформованості в них відповідної готовності.

Своєрідним регулятором якості процесу навчання виступають методологічні принципи цілісності, розвитку, відповідності, збереження, що дозволяють водночас вирішувати важливі теоретичні питання подальшого моделювання професійної діяльності. Визначені принципи зумовили технологічний рівень методичного забезпечення соціальної роботи, а вони, в свою чергу, потребували окреслення методів соціальної роботи, що сприймаються у дослідженні як способи, сукупність прийомів і операцій. Враховуючи приналежність і співвіднесеність з різними галузями наук, їх можна поділити на: економічні, правові, політичні, соціологічні, медико-соціальні, управлінські тощо. При цьому метод у соціальній роботі виконує подвійну роль, оскільки він виступає як спосіб, шлях пізнання і застосування знань, який дозволив стверджувати, що під методом соціальної роботи вбачається спосіб організації соціальної роботи, яка сприяє досягненню оптимального результату та забезпечує позитивні зрушення в розвитку об’єкта (суб’єкта) соціальної діяльності. Організаційно-методологічна модель дослідження подана на рис. 4.5.

При цьому, враховуючи інтерпретаційну природу методологічного підходу дослідження, базовим елементом є метод проектів, через використання якого відбувається реалізація принципу міжпредметних зв’язків, що сприяє розвитку всіх структурних компонентів професійної компетентності (змістових, процесуальних, мотиваційних), а отже, забезпечує її успішне формування.

Саме використання зазначеного методу дає можливість розглядати створення прообразу бажаного об’єкта, явища чи процесу з використанням спеціально відібраних методик й ланкою, що утворює зв’язки між прогнозуванням і плануванням шляхів досягнення цілей навчально-виховного процесу. Такий підхід спрямований на розвиток у студентів критичного мислення, вмінь самостійно здобувати та конструювати свої знання, усвідомлювати важливість набутих знань та умінь для подальшого використання їх в процесі навчання та майбутній професійній діяльності, що є необхідними умовами для формування їх професійної компетентності.



Рис. 4.5 Організаційно-методологічна модель організаційно-методологічного забезпечення формування готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Також на різних етапах наукового пошуку були використані наступні методи дослідження:

1) теоретичного аналізу (історіографічний, порівняльний, ретроспективний) з метою виявлення й обґрунтування концепцій розвитку та становлення соціальної роботи як наукового напряму й розкриття її основних практичних аспектів і структури діяльності фахівця соціальної сфери; вивчення й аналіз наукових джерел вітчизняних і зарубіжних дослідників з філософії, соціології, психології та педагогіки, щодо досліджуваного питання, що дозволило порівняти різні точки зору на проблему, яка вивчається та визначитися з базовими для дослідження положеннями; синтез, узагальнення, систематизація, що слугували засобом для обґрунтування змісту підготовки, вибору інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до реалізації ідеї міжпрофесійної взаємодії в професійній діяльності; моделювання психолого-педагогічних умов з метою перевірки теоретичних положень дослідження;

2) прогностичні (експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик, моделювання) з метою обґрунтування розробки та побудови концептуальної моделі професійної готовності фахівця соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії;

3) обсерваційні (пряме й опосередковане спостереження, включене, довготривале фіксоване спостереження) з метою виявлення особливостей діяльності фахівців соціальної сфери в різних ситуаціях;

4) діагностичні (рейтинг, бесіди, інтерв'ювання, анкетування, тестування), які сприяли пошуку та розробці шляхів професійно-орієнтованого навчання з урахуванням розвитку ініціативності, гнучкості та позитивної мотивації кожного студента;

5) експеримент з метою перевірки висунутої гіпотези; для виявлення та розкриття змісту оптимальних методик і технологій навчання майбутніх фахівців соціальної сфери;

6) математичної обробки результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація щодо перевірки гіпотези дослідження, доведення достовірності та наукової доцільності впровадження розроблених моделей навчання,

підтвердження динаміки позитивного розвитку професійної готовності майбутніх і діючих фахівців до міжпрофесійної взаємодії.

Отже, з метою розкриття теоретико-методологічних і практичних аспектів організаційно-методологічного забезпечення формування готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в дослідженні було здійснено узагальнення питань професійної підготовки майбутніх професіоналів до діяльності у соціальній сфері, що потребувало використання різних підходів.

Окреслення багатогранних наукових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дозволило не лише спрогнозувати результати освітнього процесу в межах розв’язання проблеми розвитку професіоналізму майбутніх фахівців соціальної сфери, а й виявити оптимальні шляхи забезпечення високого рівня їх готовності до професійної діяльності в контексті міжпрофесійної взаємодії.

На основі цього обґрунтовано зміст і програму дослідно-експериментальної роботи щодо вивчення основних тенденцій, стану та перспектив підвищення ефективності підготовки фахівців соціальної сфери; спроектовано гіпотезу, мету, завдання та етапи психолого-педагогічного експерименту; охарактеризовано вибіркову сукупність дослідження; описано методи діагностики рівня компетентності та готовності до міжпрофесійної взаємодії під час навчання.

У процесі дослідження розкриті основні закономірності, зокрема: взаємозв’язок соціальних процесів, соціальної політики та соціальної роботи; вирішення соціальної проблеми диктується потребами й інтересами клієнтів; зміст, форми та методи соціальної роботи зумовлюються характером проблем індивіда, групи, спільноти; залежність результату соціальної роботи від професійної компетентності й особистісних якостей фахівця, вибір пріоритетів соціальної роботи, створення умов для самозабезпечення, саморозвитку клієнта. Водночас, окреслені закономірності слугували методологічною передумовою визначення принципів соціальної роботи, що поділяються на наступні групи: соціально-політичні; організаційні;

психологічні, соціально-педагогічні; специфічні (гуманізму, незалежності, клієнтоцентризму, опори, толерантності, конфіденційності, максимізації).

Реалізація цілісної системи підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії є сукупністю підсистем (блоків), а саме: концептуально-цільової, структурно-змістової, технологічно-процесуальної, моніторинго-коригувальної та реалізується в усіх видах діяльності у закладі вищої освіти, забезпечує організацію й управління професійним становленням майбутніх фахівців, їхній поступовий вихід на рівень самоорганізації та самоуправління власною діяльністю, набуття дієвої здатності розробляти й реалізовувати систему соціально-психологічної та соціально-педагогічної діяльності з стимулюванням до міжпрофесійної взаємодії. При цьому дослідження не претендує на мето теоретичний рівень підготовки фахівців соціальної сфери.

До характерних складових методичного забезпечення віднесено навчальні програми з усіх нормативних і вибіркових навчальних дисциплін (нормативна частина визначається відповідним державним стандартом освіти, а вибіркова частина визначається закладом вищої освіти), авторська освітня програма, програми навчальної та виробничої практики, підручники та навчальні посібники, інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін, контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять, контрольні роботи з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу, методичні матеріали для студентів з питань самостійного опрацювання фахової літератури, написання курсових робіт і дипломних проектів (робіт). Інші характеристики навчального процесу визначає науково-педагогічний працівник, кафедра а також заклад вищої освіти.

При цьому алгоритм формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії передбачає циклічність процесу розроблення та реалізації освітньої програми, її постійний

моніторинг і вдосконалення, в зв'язку з чим загальний процес буде циклічним, а також містити внутрішні цикли зворотного зв'язку. Схематично цей алгоритм представлено на рис. 4.6.

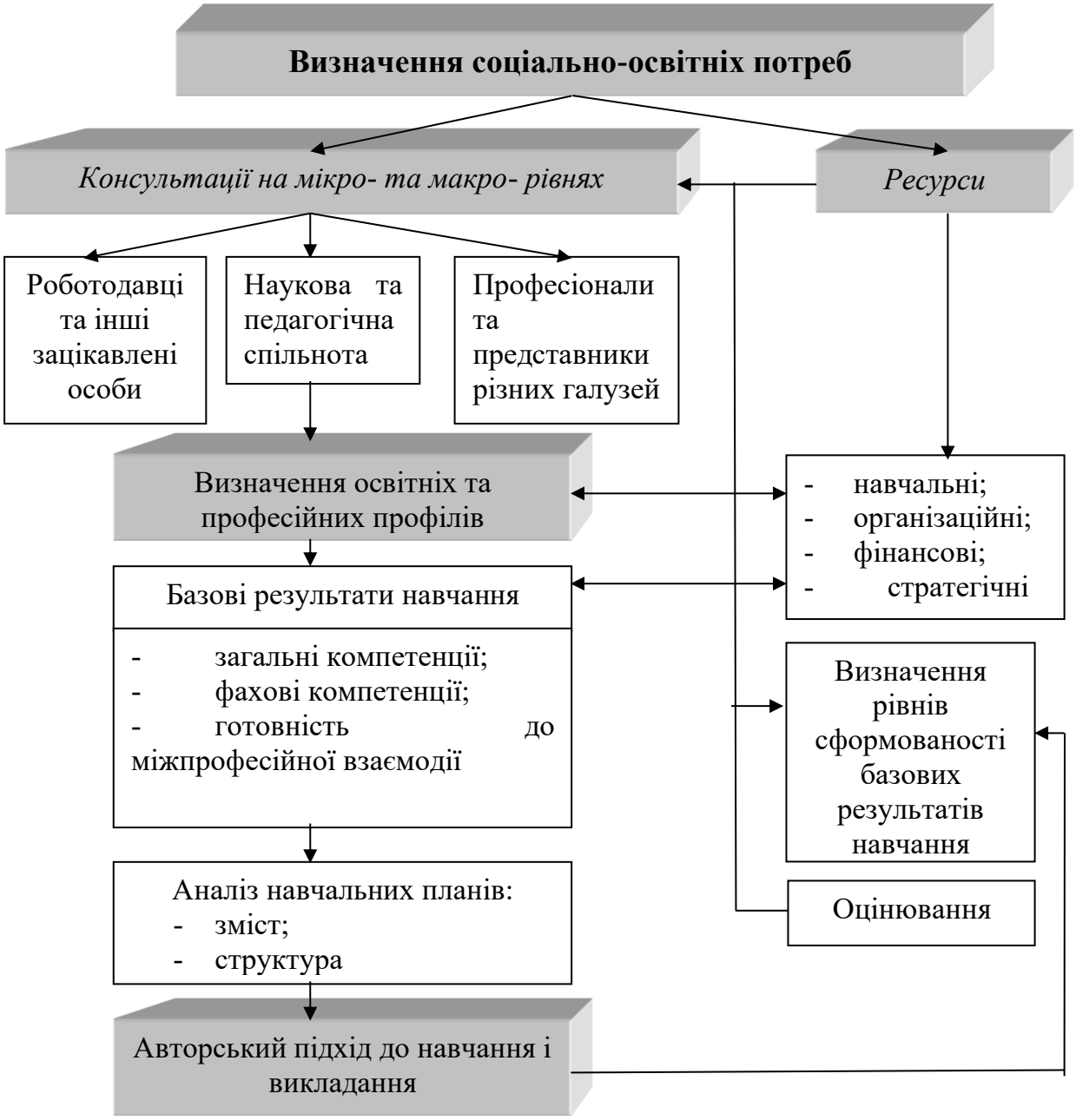


Рис. 4.6 Алгоритм формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Таким чином, до компетенцій міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери для успішної професійної діяльності відносимо наступні:

1. *Міжпрофесійно-соціально-трудові* (уміння аналізувати ситуацію

на ринку праці, діяти відповідно до особистої і суспільної вигоди, володіти етикою взаємин).

2. *Міжпрофесійно-особистісні* (орієнтація суб'єкта, який здійснює між професійну взаємодію, на постійний розвиток).

3. *Міжпрофесійно-інтелектуальні* (саморозвиток пізнавальних процесів, індивідуальної міжособистісної взаємодії).

4. *Міжпрофесійно-гностичні* (вміння визначати ефективність методів, засобів і форм професійної діяльності, аналізувати досягнутий результат, його відповідність цілям і завданням соціальної роботи, повнота та міцність засвоєння знань міжпрофесійної взаємодії).

5. *Міжпрофесійно-інформаційні* (за допомогою інформаційних технологій формування вміння самостійного пошуку, аналізу й відбору необхідної інформації, її організації, перетворення,збереження та передачі).

6. *Міжпрофесійно-комунікативні* (ефективність міжособистісних і внутрішньо особистісних комунікацій).

7. *Міжпрофесійно-аксіологічні* (освоєння цінностей, ціннісне ставлення до професійної діяльності і особистого зростання).

8. *Міжпрофесійно-кооперативні* (продуктивне партнерство у спільній діяльності).

9. *Міжпрофесійно-рефлексивні* (аналіз власних психічних станів, своїх вчинків; вміння виділяти аналізувати та зіставляти з предметною ситуацією свої власні дії; усвідомлення індивідом того, як він сприймається партнерами по спілкуванню).

Отже, основою для формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії є зміни в змісті вищої освіти, що передбачають його гуманізацію та диференціацію, розроблення та реалізацію інноваційних технологій навчання, створення спеціалізацій з підготовки фахівця соціальної сфери за прикладом європейських країн. Крім того, слід акцентувати увагу на потребі змін у характері підготовки фахівця соціальної сфери, зважаючи на європейську практику в цій сфері.

4.2 Експериментальне дослідження ефективності впровадження концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

Реалізація концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії заснована на таких положеннях:

- вивчення еволюції явища, феномена, наукової проблеми (ґенеза розвитку ідей і принципів, структурних компонентів, структурної специфіки, системних характеристик);
- вивчення впливу від поєднання традицій і інновацій;
- визначення тенденцій розвитку явища, феномену, наукової проблеми (зростання наукового інтересу до проблеми; вивчення зарубіжного досвіду; розвиток теоретичних засад; накопичення ознак системності; зміна напрямів діяльності відповідно до змін парадигм; зростання розуміння необхідності інформаційного забезпечення);
- визначення суперечностей розвитку явища, феномену, наукової проблеми (між потребами та характеристиками; між необхідністю розвитку і об'єктивними потребами реалізації, між реальним темпом розвитку та нормативно-правовою підтримкою);
- визначення передумов (соціокультурні, соціально-політичні, соціально-економічні та інші), що визначають сутність та особливості розвитку явища, феномену, наукової проблеми.

Вивчення процесу формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в контексті методології соціально-психологічних і соціально-педагогічних досліджень у такій логічній послідовності (передумови – суперечності – тенденції) надав можливість визначити перспективні напрями та специфічні закономірності розвитку цього процесу.

Так, передумовами формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії виступає сукупність

взаємопов’язаних зовнішніх і внутрішніх факторів, які характеризують проблему та наявність яких сприяє виникненню й розвитку певного періоду становлення процесу підготовки фахівців соціальної сфери. Суперечності характеризують взаємодію різних аспектів підготовки, що мають невідповідність або непослідовність під впливом соціальних проблем, соціально небезпечних явищ, вимог соціальної роботи та вимог суспільства до фахівця соціальної сфери.

Тож теоретико-методологічною основою для організації ефективної та результативної професійної діяльності в контексті міжпрофесійної взаємодії є системний, комплексний, програмно-варіативний, індивідуально-творчий, особистісно орієнтований, діяльнісний, компетентнісний підходи.

Тож перевірка ефективності концептуальної моделі реалізувалася при розробці та введення в освітній простір закладу вищої освіти авторської освітньої програми щодо формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, метою якою є вирішення таких взаємопов’язаних проблем:

1) через впровадження компетентнісного підходу реалізувати студентоцентризм, а саме рішуче відійти від предметоцентризму;

2) забезпечити зрозумілість і порівняння результатів навчання, набутих компетентностей і кваліфікацій, ступенів для всіх зацікавлених сторін і в такий спосіб створити надійну основу для європейської та світової інтеграції;

3) розвинути культуру академічної автономії та творчості закладів вищої освіти як запоруку стійкого саморозвитку;

4) підвищити відповідальність за створення власних внутрішніх систем забезпечення якості освітніх програм і кваліфікацій та їх реалізації, що додасть національній і міжнародній репутації українській вищій школі;

5) досягти гнучкості, оперативності в реагуванні на різноманітні потреби здобувачів і користувачів вищої освіти;

6) сприяти запровадженню в освітню теорію і практику сучасних понять, концепцій, принципів і підходів, тобто модернізувати як наукову рефлексію, так і практику реалізації вищої освіти в цілому;

7) створити умови для активізації, стимулювання та заохочення природнього процесу піднесення інституційної спроможності й самостійності шляхом укрупнення, об'єднання закладів вищої освіти в потужні регіональні самодостатні університетські утворення.

Побудова авторської освітньої програми для майбутніх фахівців соціальної сфери ґрунтувалась згідно з методологією Тюнінга, процес створення якої включав наступні кроки:

1. Перевірка відповідності основним умовам (суспільна потреба, консультації з зацікавленими сторонами, цікавість програми з академічного погляду, чи визначені спільні точки прив'язки, ресурси всередині/зовні закладу вищої освіти.
2. Визначення профілю освітньої програми.
3. Опис мети програми та кінцевих результатів навчання.
4. Визначення базових загальних і фахових компетентностей і готовності до міжпрофесійної взаємодії.
5. Аналіз навчального плану та розробка авторської освітньої програми.
6. Розроблення модулів і вибір методів викладання.
7. Визначення підходів до навчання та методів оцінювання.
8. Розроблення системи оцінювання якості освітньої програми з метою її вдосконалення.

При розробці авторської програми професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодіїми виходили з принципу випередження практичної діяльності перед освітньою теорією. Адже практична підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери здійснюється з урахуванням тісного взаємозв'язку між теоретичним навчанням і практичною підготовкою, її науково-творчого характеру, послідовності, наступності, динамічності, поліфункціональності, перспективності, свободи вибору, співробітництва.

Тож компоненти практичної підготовки є дуже важливими в професійному становленні фахівця соціальної сфери, саме в ній здійснюється

ідентифікація з професійною діяльністю цих фахівців. Методика організації різних видів практики бакалаврів і магістрів майбутніх фахівців соціальної сфери ґрунтується на відповідності між змістом практичної підготовки та функціональними компонентами професійно-практичної діяльності майбутнього фахівця. До її змісту включені інноваційні змістові (компетентнісно орієнтовані завдання) для кожного виду практики. Саме впровадження системи інтегрованих компетентнісно орієнтованих завдань для кожного виду практики сприятиме не тільки підвищенню ефективності навчання фахівців соціальної сфери, а й забезпечить узгодженість між теоретичним і практичним навчанням, що саме й передбачає інтегрована програма практик, зокрема такі її форми [146, с. 77]:

− соціальні проекти (програми) – узагальнене спрямування на розв'язування низки соціальних проблем, психологічних і соціально-педагогічних завдань або орієнтування на розв'язання специфічних проблем конкретної групи соціально незахищеного населення. Найчастіше реалізуються громадськими об'єднаннями;

− оздоровчі програми – фізкультурно-оздоровче спрямування на забезпечення додаткових умов фізичного й психічного благополуччя та самостійного забезпечення нормальної життєдіяльності. Реалізуються найчастіше в умовах культурно-дозвільних закладів;

− соціально-психологічні (соціально-педагогічні) проекти – спрямовані на усунення соціально-психологічної неадаптованості та забезпечення вдосконалення духовного потенціалу особистості. Реалізація проектних рішень в організаційних та неорганізаційних формах самодіяльності, творчості, мистецтва;

− освітні та профорієнтаційні проекти (програми) – додаткове або компенсаційне спрямування на формування особистості, яка прагне до максимальної реалізації інтелектуальних, емоційних та творчих можливостей у різних видах діяльності;

− соціально-реабілітаційні проекти (програми) – спрямовані на діагностику та корекцію соціальних і психологічних проблем різних груп

клієнтів;

– професійно-адаптаційні проекти (програми) – спрямовані на створення умов повного самовираження особистості, реалізації творчого потенціалу клієнтів у різних видах діяльності, стратегії поведінки;

– професійно-компенсаційні проекти (програми) – спрямовані на заміщення засобів розв'язання проблем, що пов'язано з відсутністю умов самореалізації особистості.

Виходячи з вищенаведеного, в авторській програмі передбачено такі види професійно орієнтованої практики: ознайомча (I курс), навчальна волонтерська безвідривна (II курс), профілактично-виховна (III курс), навчально-технологічна (IV курс), стажерська (IV курс), соціально-управлінська (I курс, II курс – магістри). Враховуючи важливість практичної частини професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, схарактеризуємо їх більш детально.

Так, ознайомча практика є початковим етапом у системі практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, первинною ланкою оволодіння професійними знаннями, формування умінь і навичок. Саме в цей період закладається фундамент досвіду професійної діяльності, практичних умінь і навичок, особистісних якостей фахівця соціальної сфери, ставлення до професії, які в подальшому розвиваються та вдосконалюються на наступних етапах практичної підготовки.

Ознайомча практика студентів проводитилася в II навчальному семестрі (4 кредити / 120 годин; 1 день на тиждень). Основними базами ознайомчої практики, діяльність яких спрямована на соціальну підтримку осіб із функціональними обмеженнями, були благодійні фонди, міські центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді, комунальні територіальні центри соціального обслуговування.

Навчальна волонтерська безвідривна практика відіграє важливу роль у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців, формуванні умінь і навиків здійснення волонтерської діяльності, засвоєння її основних цінностей

(альтруїзму, милосердя, благодійництва), вміння творчо застосовувати знання на практиці. Такий вид практики проводився в IV навчальному семестрі (3 кредити / 90 годин). Під час проходження практики студенти ознайомилися з особливостями взаємодії міського Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з соціальними партнерами та проаналізували зміст взаємодії; брали участь в організації вуличної ігрової діяльності та підготовці вуличних ігротек, волонтерської діяльності щодо профілактичної роботи з дітьми, молоддю та сім'ями. Здійснювали практичну волонтерську діяльність в закладі бази практики.

Профілактично-виховна практика майбутніх фахівців соціальної сфери передбачала закріплення теоретичних знань, формування практичних умінь і навичок здійснення профілактично-виховної роботи з клієнтами, розвиток особистісних якостей, творчого потенціалу майбутніх фахівців соціальної сфери. Цей вид практики проводився в V навчальному семестрі (4 кредити / 120 годин; 1 день у тиждень). Базами зазначеного виду практики, де проводилася соціально-психологічна та соціально-педагогічна, напрямами роботи були навчально-реабілітаційні центри, спеціальні загальноосвітні школи та ін. Студенти-практиканти здійснювали соціальне обстеження сімей учнів, проводили профілактично-виховні заходи (бесіди, тренінги, конкурси, розвивальні ігри) з учнями різного віку, діагностували індивідуальні властивості особистості (інтереси, актуальні проблеми та потреби, соціальні зв'язки, причини виникнення соціальних, психологічних, емоційних порушень, позитивного потенціалу, «проблемного поля», соціального статусу), розробляли та застосовували програми реабілітаційної роботи з вихованцями.

Варто зазначити, що різнопланові професійні обов'язки фахівця реалізуються в специфічних видах соціальної роботи, зумовлених особливостями різних категорій клієнтів. Кожен із видів професійної діяльності фахівця соціальної сфери повинен бути забезпечений відповідними, адекватними змісту роботи методами, методиками, технологіями.

Підготовка майбутніх фахівців передбачає засвоєння ними великого обсягу фахових знань і умінь, оволодіння технологіями соціальної роботи для успішного її здійснення. Зазначена мета досягалася в процесі організації навчально-технологічної професійно орієнтованої практики. Такий вид практики проводився у VIII навчальному семестрі (3 кредити / 90 годин). У процесі проходження навчально-технологічної практики майбутні фахівці підвищували рівень соціальної адаптації індивіда або групи, здійснювали профілактику явищ дезадаптації, соціокультурну реабілітацію людини з функціональними обмеженнями.

Стажерська професійно орієнтована практика реалізувала компетентнісний підхід до практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, формувала вміння бачити й вирішувати соціальні проблеми, здійснювати дослідницьку діяльність, розвиток особистісних якостей, творчого потенціалу фахівців. Проводилася в VII навчальному семестрі (4 кредити / 120 годин; 4 тижні з відривом від навчання). В основі соціально-управлінської практики – виконання студентами професійних обов'язків фахівців соціальної сфери (X навчальний семестр (6 кредитів / 180 годин; 6 тижнів із відривом від навчання).

Стажерська та соціально-управлінська практики, на відміну від інших видів, надала можливість використання більш тривалих форм соціальної роботи з різними категоріями клієнтів в контексті міжпрофесійної взаємодії. До них належали патронажна робота, надання адаптивно-реабілітаційної допомоги, проведення консультаційних бесід, соціально-психологічних тренінгів, організація клубів спілкування, ігротек, літніх реабілітаційних шкіл та ін.

Отже, на нашу думку, професійна готовність фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії можлива за умови впровадження в навчальний процес інтегративної програми практики студентів-бакалаврів та магістрів. Основною загальною метою практики майбутніх фахівців соціальної сфери є закладення засад набуття досвіду щодо розв'язання складних життєвих обставин, особистісних і соціальних проблем клієнтів та адаптація майбутніх

фахівців до інноваційних практик у роботі державних і недержавних закладах соціальної сфери й готовність до їх застосування.

Сутність такого підходу, на якому базується програма інтегрованої практики, має полягати у відборі інноваційної складової змісту кожної навчальної дисципліни, на основі якого розробляються компетентнісно орієнтовані завдання практики. Це передбачає формування готовності студентів до впровадження інновацій у сферу соціальної роботи через поєднання логічних зв'язків інноваційного змісту навчальних дисциплін із поступовим ускладненням практичних завдань.

Отже, необхідність розв'язання конкретних завдань практики в реальних або максимально наближених до них умов відповідно до поставленої мети та з урахуванням певного результату, сприятимуть формуванню системи професійних умінь фахівця соціальної сфери. Такий результат відображатиме сутність діяльнісного підходу, що покладено в основу інтегрованої програми практики з соціальної роботи. Завдання практики, які за своєю сутністю є компетентнісно орієнтованими, передбачають актуалізацію системи компетенцій майбутнього фахівця соціальної сфери, що дозволить студентам діяти самостійно в реальній роботі з клієнтами та відобразити сутність компетентнісного підходу для результату процесу підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

В її основу закладена послідовна методика розробки навчально-методичних матеріалів практики: інструкції для студентів-практикантів, рекомендації для керівників практики і студентів, програма практики за її видами, словники, навчальні посібники. Як демонструє наш досвід організації та проведення професійної практики з соціальної роботи, сьогодні в закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери, можуть бути такі інноваційні моделі організації практики:

- одноденне супроводження – залучаються студенти першого, другого та третього курсів, які навчаються за безперервною програмою професійно-орієнтованої практики;
- неповний робочий день – залучаються студенти третього курсу,

які проходять організаційно-виховну практику в закладах соціального спрямування;

– проектна практика – залучаються студенти четвертих курсів і першого освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», які проходять виробничу практику в закладах соціального спрямування;

– науково-дослідна практика – залучаються магістри в межах проходження переддипломної практики в закладах соціального спрямування.

Тому, в першу чергу, були залучені такі практики, які є: базами наскрізної практики; базами можливого працевлаштування студентів випускних курсів; базами абсолютної орієнтації на обрану проблематику науково-дослідної магістерської роботи; базами правозахисного напрямку певних категорій населення. Вивчення проблеми організації практичної підготовки магістрів соціальної сфери показало, що назріла необхідність у переосмисленні її змісту та напрямів із урахуванням нових вимог (перехід до 2-річних навчальних планів), зокрема – впровадження таких видів практики: професійний рівень підготовки магістрів соціальної сфери: виробнича практика; переддипломна практика; науково-дослідний рівень підготовки магістрів соціальної сфери: науково-дослідна практика; науково-педагогічна практика; переддипломна практика. Новий підхід до організації та змісту практики базується на принципових положеннях, а саме: інноваційна спрямованість, зв’язок із теоретичними дисциплінами, розвиток професійного мислення, опора на інноваційний досвід соціальної професійної діяльності. Практика науково-дослідного рівня підготовки магістрів соціальної сфери виконує роль основи, яка дає змогу підготувати магістра до складної діяльності як фахівця, так і викладача та науковця-дослідника.

Таким чином, зважаючи на сучасні вимоги до системи вищої освіти, особистість фахівця соціальної сфери, його професійної підготовки, розвитку творчих можливостей, основними принципами організації професійної діяльності, спрямованої на взаємодію з іншими спеціалістами, є:

– зв’язок теоретичного навчання і практики (застосування на практиці теоретичних знань про людину та суспільство, усвідомлення їх

значущості для успішної професійної діяльності; закріплення при вивченні теоретичних дисциплін емпіричних знань, отриманих на практиці);

− послідовність (поетапне засвоєння комплексу професійних умінь і навичок роботи з різними категоріями та групами населення, поступове оволодіння професійними функціями фахівця);

− наступність та безперервність (змістовний зв'язок усіх видів практики протягом усього періоду навчання);

− динамічність (поступове ускладнення завдань різних видів практики, розширення спектра соціальних ролей і видів діяльності з клієнтами);

− поліфункціональність (одночасне виконання різних професійних функцій, оволодіння під час різних видів практик різними професійними ролями);

− перспективність (ознайомлення зі сферами соціальної діяльності з урахуванням їх перспективного розвитку);

− вільний вибір (урахування інтересів і потреб студентів, керівників практики через вибір бази проходження практики, зміст конкретних завдань у межах загальних завдань практики, тематику спільної практичної та науково-дослідницької роботи);

− співробітництво (створення в процесі практики умов, за яких відносини між студентом і керівником практики будуються на пріоритеті довіри й партнерства, студент усвідомлює себе самостійним суб'єктом професійної діяльності);

− самостійність (реалізація функцій у різних видах самостійної діяльності);

− дослідницький підхід (можливість вивчати різні соціально-психологічні проблеми клієнтів);

− активність та ініціативність студентів (активна професійна позиція, прояв принциповості, послідовного відстоювання власних поглядів, психологічне налаштовування на діяльність, вироблення індивідуального творчого підходу до професійної діяльності, знаходження оптимальних

шляхів і засобів творчого розв'язання соціальних ситуацій, самоактуалізація та самореалізація студентів у професійній діяльності);

– взаємозумовленість загального та професійного розвитку особистості (формування в майбутніх фахівців соціальної сфери позитивного ставлення щодо розвитку професійно значущих властивостей особистості та мотиваційно-творчої спрямованості професійної діяльності; здійснення професійної підготовки як розвитку особистості майбутнього фахівця, який має значний творчий потенціал в єдності з соціальною активністю щодо його реалізації в професійній діяльності);

– систематичне стимулювання творчої професійної діяльності практикантів (з боку викладачів, керівників професійно орієнтованої практики) та самостимулювання (під впливом сформованої в студентів мотивації щодо творчої професійної діяльності);

– поєднання педагогічного контролю, колективного аналізу діяльності практикантів із їх самоконтролем, самоаналізом, самооцінкою (здійснення аналізу й формулювання цілей і завдань кожного етапу соціально-психологічної та соціально-педагогічної практики; здійснення в опосередкованій формі педагогічного контролю через створення ситуацій, які стимулюють самоаналіз, самооцінку, взаємооцінку; виявлення студентом власних досягнень, помилок, невдач; порівняння мети й результатів діяльності; визначення причин недоліків у діяльності, пошук можливих шляхів її покращення; врахування практикантом оцінювання іншими (викладачами, фахівцями соціальної сфери, клієнтами, студентами);

– системно-цілісний аналіз майбутніми фахівцями соціальної сфери їх практичної підготовки (цілісне застосування форм і методів розв'язання соціально-виховних, розвивальних та інших завдань; порівняння особливостей та ефективності різноманітних форм, методів і прийомів соціальної роботи з різними категоріями населення та групами клієнтів, визначення найбільш оптимальних та ефективних шляхів і варіантів вирішення професійних задач).

У рамках перевірки концептуальної моделі підготовки до міжпрофесійної

взаємодії фахівців соціальної сфери проводився тренінг (Додаток Г), метою якого було розкриття психологічних закономірностей, механізмів і способів міжособистісної взаємодії як підґрунтя ефективного та гармонійного спілкування з людьми. Завдання тренінгу полягали в розширенні можливостей встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування; відпрацьовуванні навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми; опануванні навичок ефективного слухання; активізації процесу самопізнання та самоактуалізації; розширенні діапазону творчих здібностей.

Як підсумок, 15 травня 2019 року на базі Кам'янець-Подільського національного університету був проведений Всеукраїнський науково-практичний семінар «Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери». Концепція науково-практичного семінару полягала в аналізі теоретико-методологічних підходів та нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, обговоренні практичних аспектів підготовки та безпосередньо міжпрофесійної діяльності фахівців соціальної сфери.

Технологія організації та проведення перевірки ефективності концептуальної моделі формування готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціально сфери передбачала такі етапи:

− підготовчий (висунення ідеї, визначення теми, планування термінів; організація партнерської взаємодії з фахівцями соціальних закладів, установ, організацій, представниками органів влади та громадськості);

− етап реалізації авторської освітньої програми підготовки згідно календарного плану; вивчення, аналіз та систематизація нормативно-правової бази в системі соціального захисту населення, а також супровідних галузей знань (економіка, демографія, статистика, психологія, медицина, соціальна робота тощо);

− діагностика конкретних соціально-економічних проблем, їх оцінки, методів, форм, засобів та шляхів їх вирішення;

− прогнозування соціально-економічного стану в цілому (за регіональним компонентом);

– ініціювання створення навчально-методичних, науково-дослідних об’єднань з вивчення соціально-економічних проблем населення та з’ясування причин такого стану в суспільстві;

– організація навчального процесу на підставі взаємодоповнюючих компонентів: засвоєння знань, практична підготовка, творчий розвиток, науково-дослідна діяльність);

– підведення підсумків (зібрання та опрацювання статистичного матеріалу, обговорення результатів спільної діяльності, висвітлення підсумків роботи, звіт про виконання тощо);

– етап післядії як висунення нових ідей і пропозицій щодо подальшої роботи в цьому напрямі.

Варто зазначити, що важливим аспектом концептуальної моделі формування міжпрофесійної взаємодії є методи її оцінювання. Адже одне з вагомих завдань нашого дослідження – пошук гармонійної, ергономічної, надійної та валідної системи підготовки до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

Нормативно-правову базу дослідження склали фундаментальні засади державної освітньої та соціальної політики, що регулюються законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про соціальну роботу», «Про соціальні послуги», положеннями, задекларованими Національною доктриною розвитку освіти в Україні, Державною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), «Національним класифікатором професій – 2016». Всі положення відображаються в освітній програмі зі спеціальності, що підпорядковується головному документу щодо освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця – Державному галузевому стандарту та ін.

Методологічні основи сприяли виявленню оптимальних методів соціальної роботи: 1) загальні (філософські); 2) загальнонаукові; 3) спеціальні (специфічні) – методи соціальної діагностики, профілактики, соціально-психологічної та соціально-педагогічної реабілітацій, соціального контролю, соціально-економічні, психологічні, педагогічні та соціологічні.

Обробка результатів і визначення ефективності запропонованої

концептуальної моделі підготовки до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери здійснювалася на двох рівнях: 1) якісного аналізу визначених провідних тенденцій, характеристик і особливостей розвитку компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери; 2) кількісного аналізу з використанням шкалування результатів діагностики кожного критерію за шкалою, де 0 − незадовільний, 1 − достатній, 2 − середній, 3 − творчий рівні прояву критеріїв.

Математичний апарат дав змогу точно й неупереджено оцінити результати та гарантував їх достовірність за умови дотримання визначених правил. Досліджувана готовність виявлялася на високому (продуктивному), середньому (реконструктивно-трансляційному) й низькому (елементарно-репродуктивному) рівнях. При цьому саме високий рівень готовності вможливлює ефективність психологічної та соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп й відображає вихід самих фахівців на рівень розвитку та саморозвитку (морального, особистісно-соціального, професійно-творчого).

Отже, загальний рівень готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії формувався на основі аналізу результатів визначення загального арифметичного показника від рівня прояву окремих критеріїв (див. розділ 2). Додатковими експериментальними методами, що застосовувалися на пошуковому етапі дослідно-експериментальної роботи, були: експертне оцінювання організаційно-психологічних і педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Тож для перевірки ефективності концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії ми застосували протягом 2018-2019 н.р. авторську освітню програму (Додаток Д). При цьому було враховано, що ефективність практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери суттєво залежить від організаційних форм навчального процесу.

Варто зазначити, що особливе значення в набутті професійних умінь і навичок має практика та лабораторний практикум, під час проведення яких розвиваються дослідницькі уміння. З цією метою студентів навчали

різноманітних оціночних і діагностичних методик і підходів, що дало змогу розуміти проблеми людей, використовувати ефективні способи допомоги тим, хто потребує поліпшення життєвої ситуації. При цьому основні завдання оцінки практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери полягали в: ознайомленні з проблемами соціально-психолого-педагогічної діяльності; поєднанні набутих знань із розв'язанням відповідних завдань; забезпеченні психологічної адаптації студентів до обраної професії; формуванні й розвитку професійно важливих якостей, набутті умінь і навичок, необхідних майбутнім фахівцям соціальної сфери; залученні до волонтерської діяльності; діагностиці рівнів готовності до практичної діяльності. Впорядкування дидактичних методів навчання, вдосконалення навчальних програм, методики викладання окремих дисциплін, застосування нових педагогічних технологій формувало цілеспрямований розвиток розумових здібностей студентів, посилювало в них інтерес до роботи, самостійності та творчості, що сприяло інтенсифікації навчального процесу в закладах вищої освіти та соціального спрямування.

Об'єднуючим фактором було: зміст, загальні завдання, принципи, компоненти, види практик, конкретні завдання кожного виду практики, звітність, результат, психологічні й організаційно-педагогічні умови, координація практичної підготовки у закладах вищої освіти; наявність ділових контактів організаторів практики з фахівцями соціальної сфери; залучення студентів до волонтерської діяльності; формування корпусу супервізорів.

Експериментальну базу дослідження становили студенти експериментальної групи (ЕГ), до якої ввійшли студенти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (К-ПНУ) та ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ) – рівня «Бакалавр» (66 осіб) і «Магістр» (33 особи) та фахівці соціальної сфери м Кам'янець-Подільський та м. Чернівці у кількості по 35 осіб.

В якості контрольної групи (КГ) були студенти ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ), з них 20 –

особи рівня «Бакалавр» і 15 – «магістр», та 15 – фахівці соціальної сфери Чернівецької області.

Діагностичний інструментарій був той самий, що і при проведенні емпіричного дослідження (див. 2.3).

Узагальнені результати особливостей мотиваційно-емотивного компоненту рівня сформованості готовності до міжпрофесійної взаємодії майбутніх спеціалістів і фахівців соціальної сфери контрольної групи за всіма методиками подано в таблицях 4.1-4.4.

Таблиця 4.1

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» експериментальної групи

N=66

Назва компоненту	Критерії	Показники	Рівень сформованості, %		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-емотивний	суб'єктно-орієнтований	сформованість професійної мотивації	77	21	2
		сформованість системи мотивів	84	14	2
		здатність виявляти ініціативу	28	58	14
		здатність самостійно приймати рішення	21	65	14
		творчість у професійній діяльності	70	15	15
		професійна мобільність	85	14	7
	емоційно-вольовий	самоконтроль	21	58	21
		емоційна стійкість	21	64	15
		уміння уникати конфлікту	28	58	14

Таблиця 4.2

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
мотиваційно-емотивним компонентом
студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»
експериментальної групи

N=33

Назва компоненту	Критерії	Показники	Рівень сформованості, %		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-емотивний	суб’єктно-орієнтований	сформованість професійної мотивації	70	28	2
		сформованість системи мотивів	77	21	2
		здатність виявляти ініціативу	35	51	14
		здатність самостійно приймати рішення	28	58	14
		творчість у професійній діяльності	24,2	21	7
		професійна мобільність	58	35	7
	емоційно-вольовий	самоконтроль	65	21	14
		емоційна стійкість	15	70	15
		уміння уникати конфлікту	23	70	7

Порівняльний аналіз рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційних рівнів «Бакалавр» і «Магістр» експериментальних груп показав, що за суб’єктивно-орієнтованим критерієм у студентів було виявлено високий рівень за показниками: у бакалаврів – професійна мобільність (85%), сформованість системи мотивів (84%), сформованість професійної мотивації (77%); у магістрів – сформованість системи мотивів (77%), сформованість професійної мотивації (70%), професійна мобільність (58%). За емоційно-вольовим критерієм самий високий рівень було виявлено в магістрів за показником «самоконтроль» (65%).

Таблиця 4.3

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за мотиваційно-емотивним компонентом
у фахівців соціальної сфери експериментальної групи

N=35

Назва компоненту	Критерії	Показники	Рівень сформованості, %		
			високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6
Мотиваційно-емотивний	суб’єктно-орієнтований	сформованість професійної мотивації	23	70	7
		сформованість системи мотивів	21	42	7
		здатність виявляти ініціативу	15	70	15
		здатність самостійно приймати рішення	21	60,5	18,5
		творчість у професійній діяльності	56	35	7
		професійна мобільність	65	21	14
	емоційно-вольовий	самоконтроль	65	28	7
		емоційна стійкість	65	21	14
		уміння уникати конфлікту	89	14	7

Аналіз рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у фахівців соціальної сфери експериментальної групи показав, що за суб’єктивно-орієнтованим критерієм у них було виявлено високий рівень за показниками професійна мобільність (65%) і творчість у професійній діяльності (56%). За емоційно-вольовим критерієм самий високий рівень показав показник «уміння уникати конфлікту» (89%), показники «самоконтроль» і «емоційна стійкість» показали однаковий відсоток (65%). На відміну від студентів експериментальних груп, у фахівців

соціальної сфери рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії за суб'єктивно-орієнтованим критерієм набув середнього значення.

Таблиця 4.4

Рівень готовності до міжпрофесійної взаємодії
за мотиваційно-емотивним компонентом у студентів
освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців
соціальної сфери експериментальної групи

N=134

№ з/п	Група досліджуваних	Критерії			Мотиваційно-емотивний компонент		
		суб'єктно-орієнтований		емоційно-вольовий			
		Рівні,%					
		високий	середній	низький	високий	середній	низький
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	**бакалаври**	42	35	21	56	30	14
2.	**магістри**	35	51	14	64	28	7
3.	**фахівці**	49	35	14	72	7	21

Такі ж результати ми спостерігаємо щодо когнітивно-змістового, діяльнісно-практичного та регуляційного компонентами (Рис. 4.6 – 4.17).

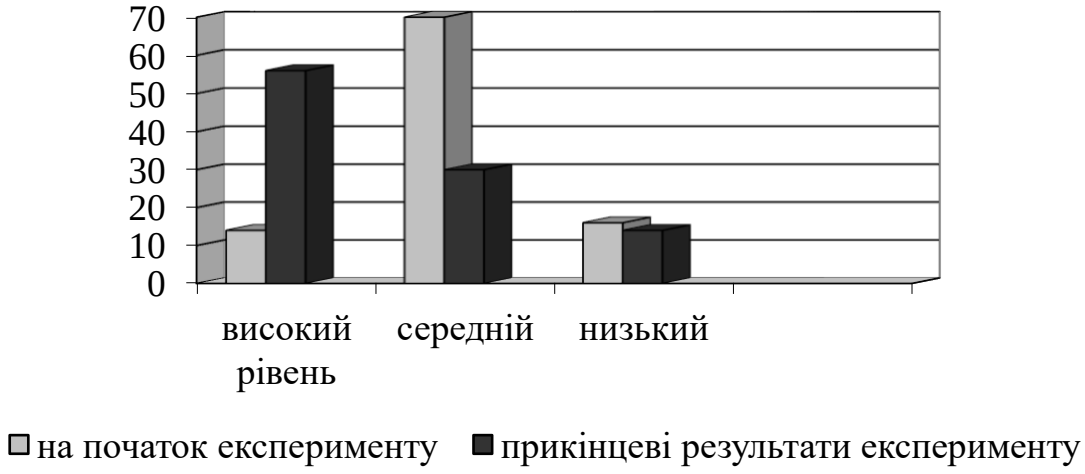


Рис. 4.6 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності

до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

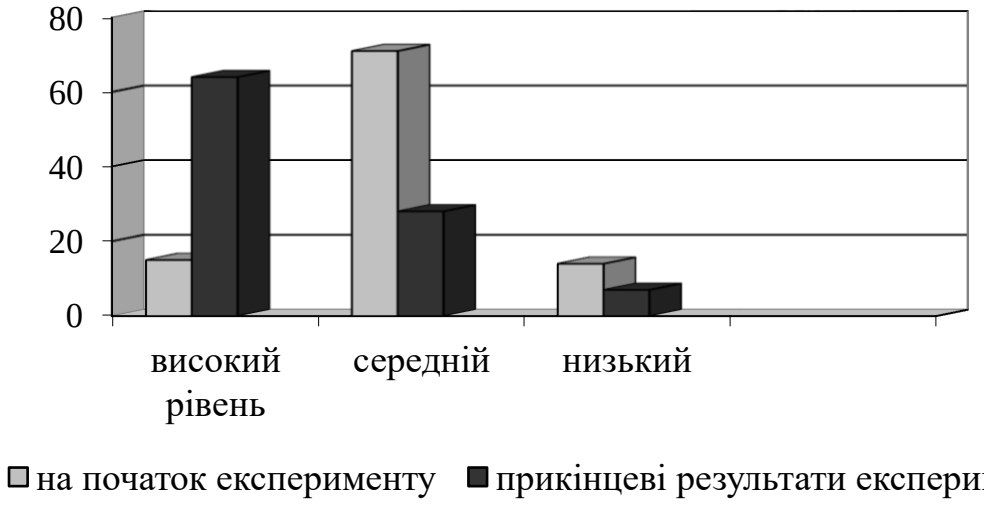


Рис. 4.7 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

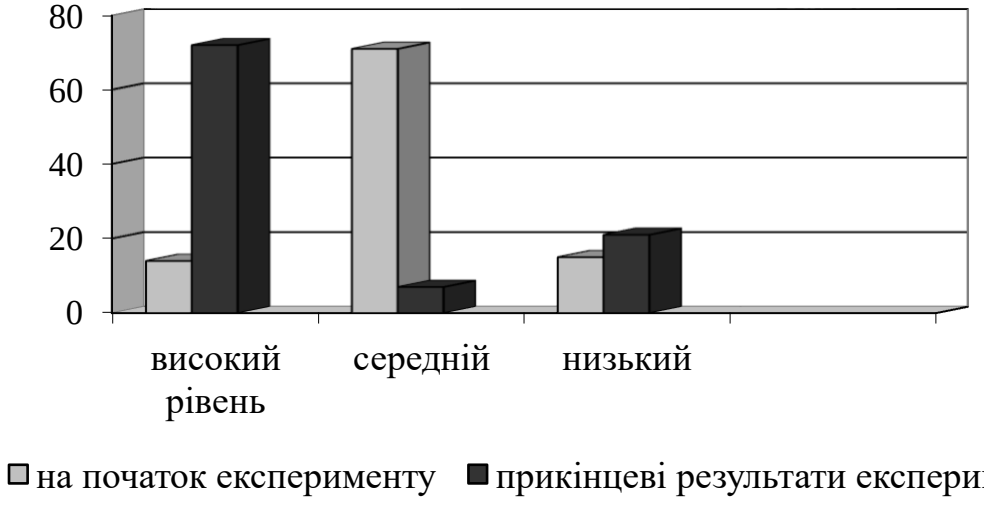


Рис. 4.8 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом у працюючих фахівців соціальної сфери

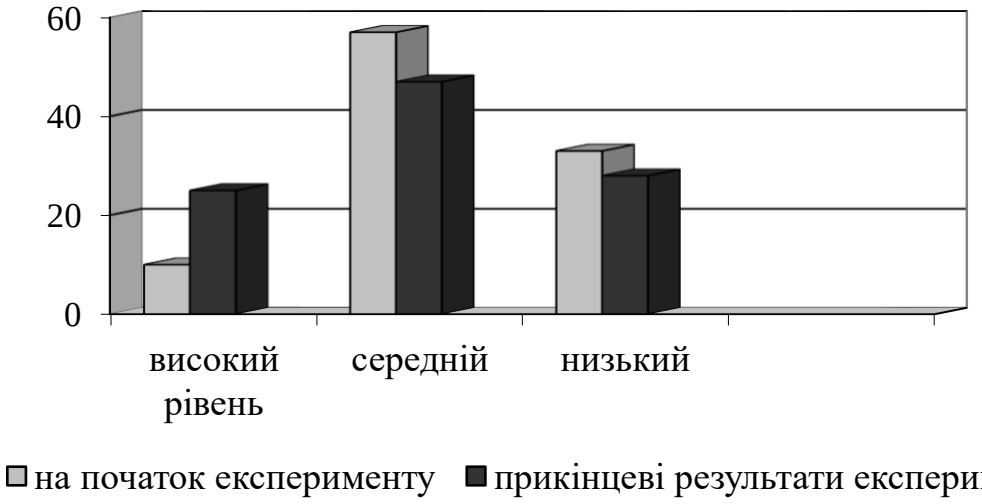


Рис. 4.9 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за когнітивно-змістовим компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

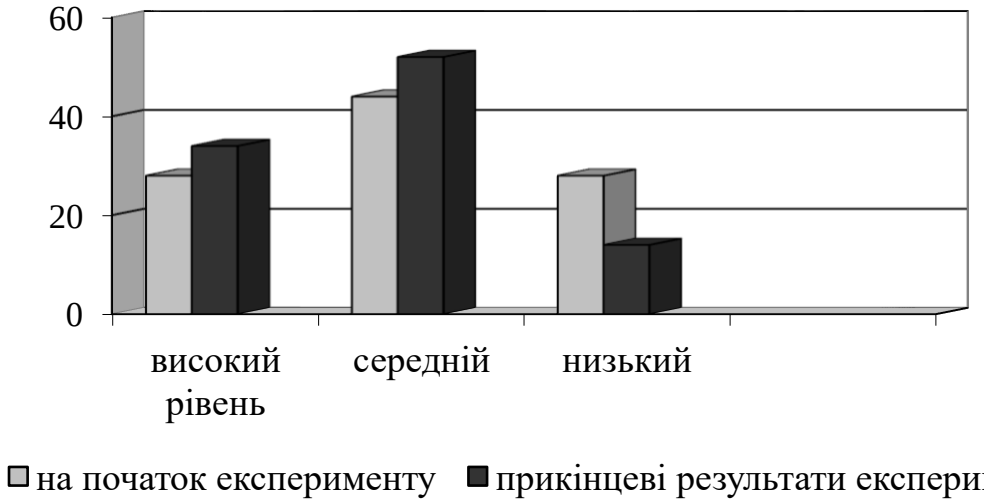


Рис. 4.10 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за когнітивно-змістовим компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

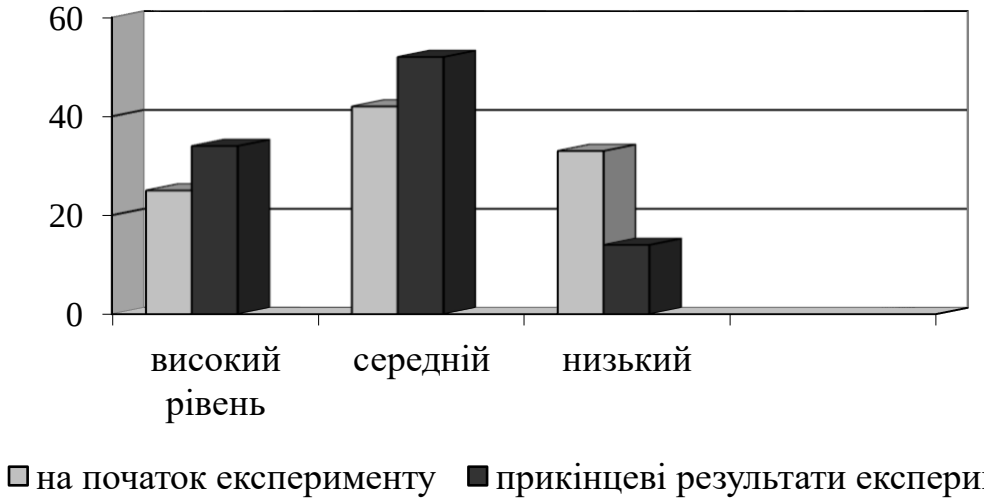


Рис. 4.11 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за когнітивно-змістовим компонентом у працюючих фахівців соціальної сфери

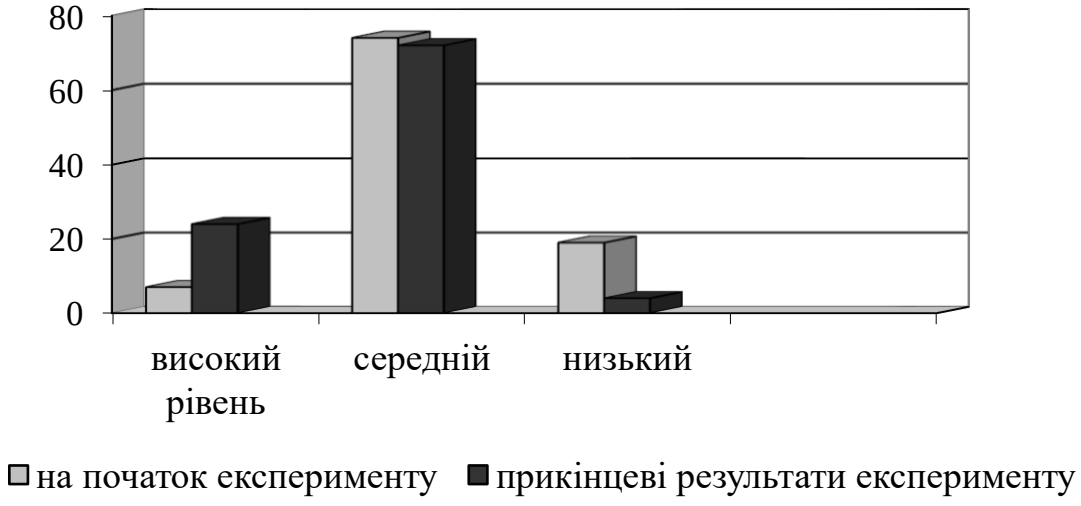


Рис. 4.12 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

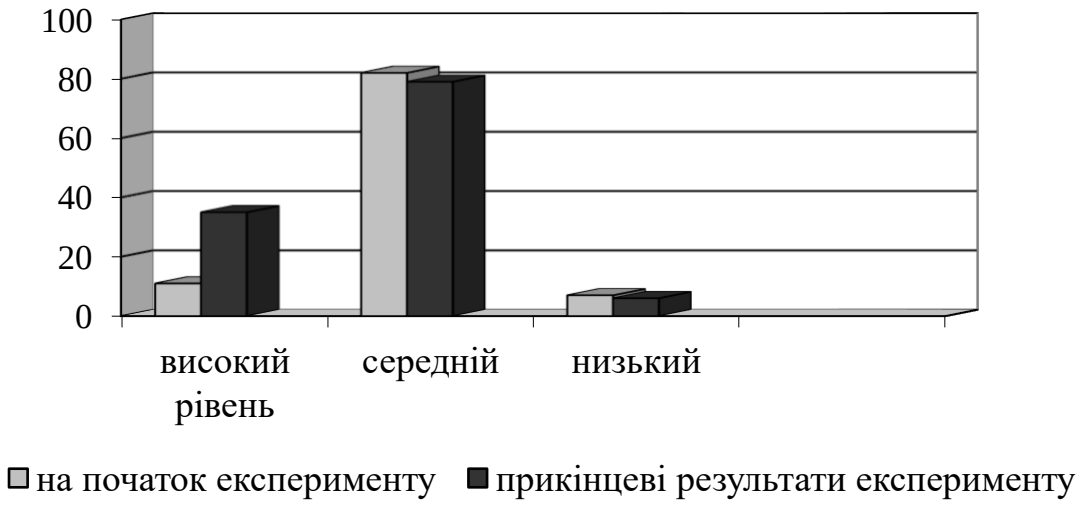


Рис. 4.13 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом
у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

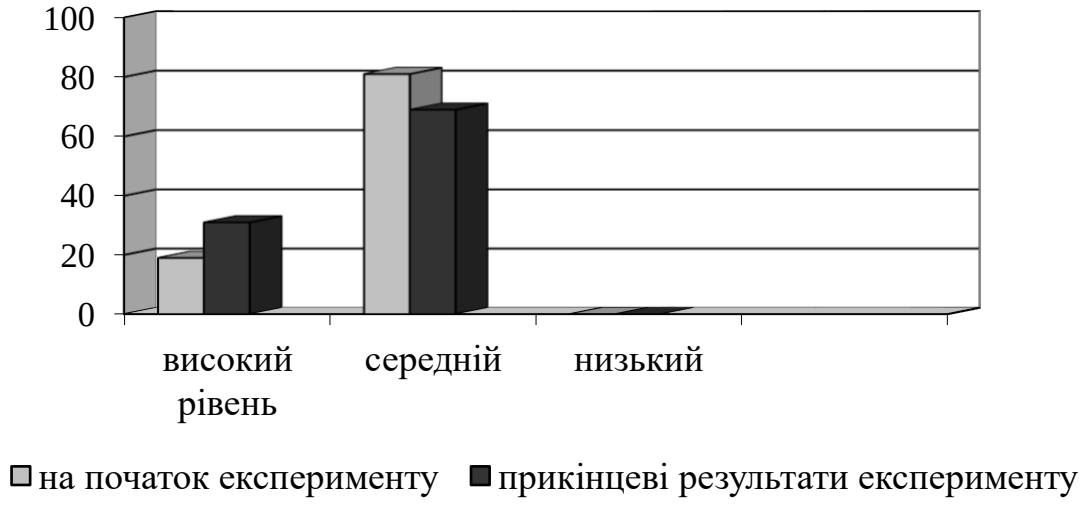


Рис. 4.14 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом
у працюючих фахівців соціальної сфери

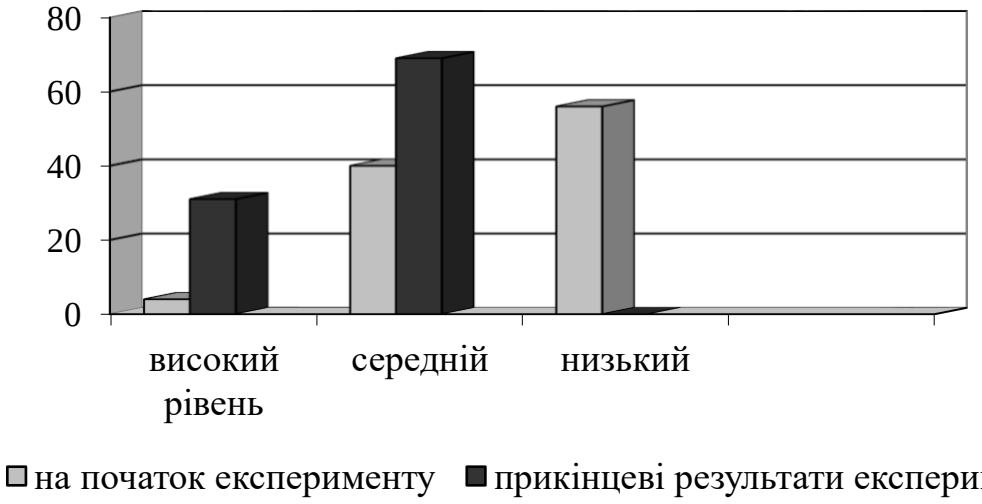


Рис. 4.15 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за регуляційним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

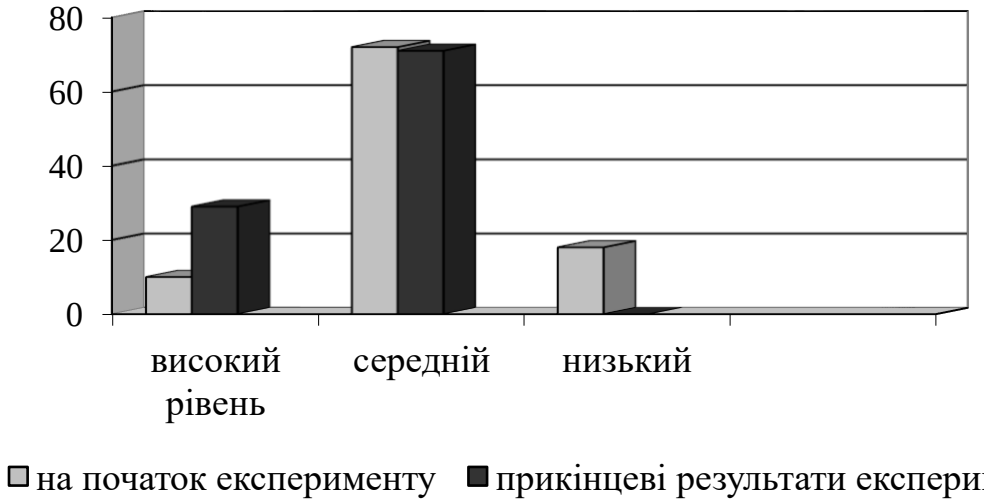


Рис. 4.16 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за регуляційним компонентом у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

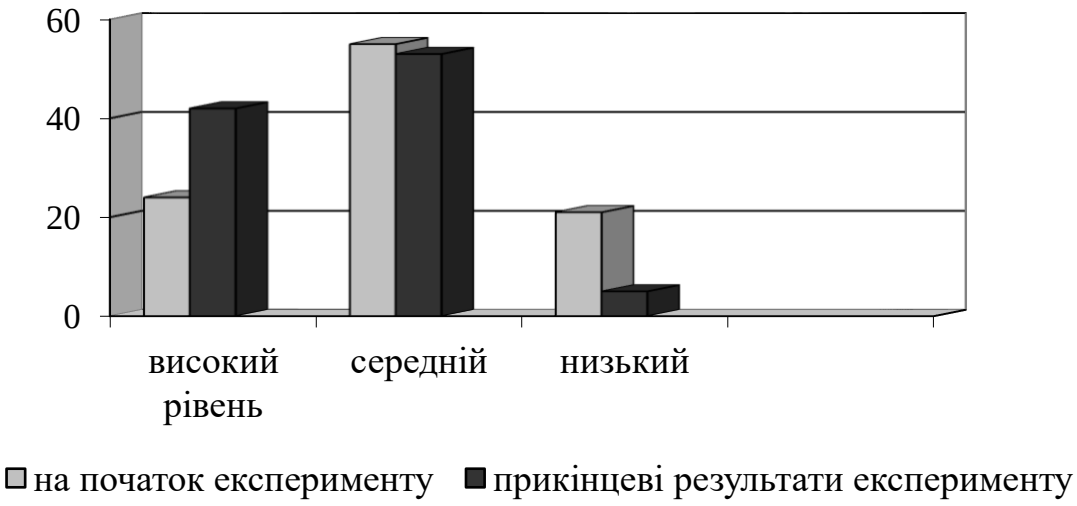


Рис. 4.17 Динаміка результатів розвитку сформованості рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за регуляційним компонентом у працюючих фахівців соціальної сфери

Прикінцеві результати щодо визначення типів учасників міжпрофесійної взаємодії (колаборатор, конфронтатор, еквівокатор, абеттор, опозиціонер, сет-оффер, аккомодатор, нейтралітатор) подано у таблиці 4.5 і на рисунках 4.18 – 4.48 (Додаток Ж).

За результатами відображеними у таблиці 4.5 можна констатувати, що: за мотваційно-емотивним компонентом найбільше респондентів отримали тип учасників міжпрофесійної взаємодії «колаборатор» та «аккомодатор»; загалом відсутній низький показник за типом «аккомодатор». За когнітивно-змістовим компонентом найвищі показники також отримав тип «аккомодатор» і «абеттор». За діяльнісно-практичним компонентом високий рівень отримав «колаборатор» і «аккомодатор», який за низьким рівнем взагалі відсутній; за регуляційним компонентом високий рівень – у типа «аккомодатор», «абеттор» і «конфронтатор».

Узагальнені прикінцеві результати дослідження всіх компонентів рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери

показали середній рівень за всіма визначеними типами учасників взаємодії, що підтвердило результативність впровадження концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії.

Таблиця 4.5

Узагальнені прикінцеві результати дослідження всіх компонентів рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», «Магістр» та фахівців соціальної сфери

№ з/п	Тип учасника взаємодії	Компоненти готовності до міжпрофесійної взаємодії											
		Мотваційно-емотивний			Когнітивно-змістовий			Діяльнісно-практичний			Регуляційний		
		високий	середній	низький	високий	середній	низький	високий	середній	низький	високий	середній	низький
1.	Колаборатор	36	60	4	27	63	9	33	54	12	21	78	-
2.	Конфронтатор	3	87	9	21	72	6	15	65	18	27	48	24
3.	Еквівокатор	6	81	12	18	55	27	18	62	21	15	68	18
4.	Абеттор	12	87	1	30	57	12	6	84	9	27	63	9
5.	Опозиціонер	3	75	21	21	64	15	12	72	15	12	72	15
6.	Сет-оффер	3	78	24	21	54	24	12	63	24	24	70	6
7.	Аккомодатор	24	75	-	33	60	6	27	63	-	30	70	-
8.	Нейтралітатор	6	60	33	15	69	18	15	70	15	15	59	27

Тож на прикінцевому етапі експерименту показники суттєво змінилися як за виборами типу, так і рівнем у порівнянні з виборами на початку експериментального дослідження. Зокрема, респондентів можна схарактеризувати такими, що свою діяльність спрямовують на результативну й ефективну соціальну співпрацю для задоволення потреб клієнта; заохочують інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції; пристосовування до різних умов професійної діяльності, незалежно від типу та умов взаємодії.

Отже, аналіз рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії дозволяє

зробити висновок, що в усіх представників експериментальної групи в порівнянні з показниками контрольної групи (які практично не змінилися) зазнали кардинальних змін. Адже, якщо на емпіричному етапі більшість респондентів мали середній рівень розвитку, то наприкінці експерименту вони змістилися на високий рівень сформованості.

Таким чином, концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та розроблена авторська програма є ефективними та можуть використовуватися в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти при підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери та закладів соціального спрямування.

4.3 Практичні підходи та методичні рекомендації щодо сприяння професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії

За результатами перевірки ефективності концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, на наш погляд, найефективніше зарекомендували створення сприятливих умов через використання соціально-психологічного супроводу професійного становлення фахівців. Адже такий вид допомоги − це комплекс послідовних заходів, спрямованих на оптимізацію формування та розвитку в особистості професійної спрямованості, професійно важливих якостей і властивостей, спрямованих на самореалізацію фахівця як професіонала, максимальної реалізації особистісного потенціалу в професійній діяльності. Реалізація такого супроводу заснована на принципах науковості, послідовності та безперервності, оптимізації, системності, індивідуалізації, адекватності, спрямованості на максимально можливі професійні досягнення [126, с. 214-223] і досягається інформаційною, спрямовуючою і розвивальною функціями [48, с. 285].

На нашу думку, одними з невід’ємних складових такої моделі мають

бути:

– заходи спрямовані на реалізацію процесу психокорекції проявів емоційної нестабільності в майбутніх фахівців (за своїми функціональними обов'язками цими питаннями опікуються спеціалісти спеціалізованих структурних одиниць закладів вищої освіти – психолого-медико-педагогічних служб, студентських психологічних служб, відділів надання соціально-гуманітарної допомоги та ін.);

– заходи спрямовані на розробку та впровадження комплексної програми з формування міжпрофесійної взаємодії (за своїми функціональними обов'язками цими питаннями опікуються представники кураторської служби, органів студентського самоврядування та ін.).

Основними завданнями вище названих заходів можуть бути:

– сприяння розвитку емоційної стабільності, критичного стилю мислення, що надасть майбутнім фахівцям можливість підходити до вирішення проблем у майбутній професійний діяльності, об'єктивно оцінювати та здійснювати рефлексію стосовно як власних, так і сторонніх емоційних реакцій, думок і діяльності;

– сприяння розвитку прогнозування міжособистісних подій, формування здатності розуміти себе, інших людей, необхідних майбутнім фахівцям психологічної галузі для адекватного міжособистісного сприйняття в повсякденній практиці, налагодження стосунків із різними групами клієнтів, розуміння значущості міжпрофесійної взаємодії;

– сприяння оволодінню вміннями налагоджувати міжпрофесійну взаємодію та конструктивно вести соціальне партнерство з представниками будь-якої групи населення, компромісно розв'язувати конфлікти, дотримуючись антидискримінаційних, ненасильницьких методів у процесі взаємодії, прогнозувати вплив запроваджуваних соціальних заходів на становище клієнтів;

– виховання поваги до права особистості на індивідуальність, терпимості до чужої думки.

Технологічне досягнення вищезазначених завдань може також

здійснюватися через активізацію пізнавальної діяльності майбутніх фахівців упродовж викладання педагогічних та психологічних дисциплін, спеціальних дисциплін з урахуванням внесення до традиційних тем робочих навчальних програм блоку, що стосується саме питанню міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи.

У соціально-психологічному супроводі (СПС) фахівця соціальної сфери виокремлюють три основні напрямки: за стадіями професійного становлення, складовими (новоутвореннями) та спрямованістю заходів. Зокрема, за стадіями професійного становлення розрізняють стадії СПС: 1) професійної підготовки; 2) професійної адаптації; 3) стадії формування професійної компетентності; 4) стадії формування професійної майстерності; 5) стадії вдосконалення професійної майстерності та передачі досвіду; 6) післятрудову стадію [20].

За складовими професіоналізації фахівців СПС спрямований на оптимізацію формування та розвитку: 1) самовизначення в якості фахівця; 2) самопроєктування (життєконструювання) професійного шляху; 3) саморегуляції в професійній діяльності; 4) самоствердження та самовдосконалення в професійній діяльності; 5) самореалізації фахівця як професіонала, досягнення «акме»; 6) рефлексії професійного досвіду та самостворення подальшого життєвого шляху.

За спрямованістю, у СПС відповідно до ціннісно-мотиваційної, когнітивно-афективної та конативно-рефлексивної сфер виокремлюють спрямування на формування ціннісного ставлення до становлення особистості фахівця з соціальної роботи; розуміння й усвідомлення процесу становлення; переживання позитивних почуттів до становлення особистості фахівця; дієвості та рефлексивності [19, с. 303-314].

Супровід особистості студента впродовж навчальної діяльності в умовах закладу вищої освіти має різновекторну спрямованість і характерну специфічність методів застосування, виконуючи при цьому діагностичну, корекційну, консультаційну, просвітницьку, профілактичну роботу, а основною його метою є професійна соціалізація, формування й зміцнення

професійного «Я», ідентичності фахівця, сприяння саморегуляції діяльності, розвитку й саморозвитку особистості, опануванню технологіями професійного зростання, створення умов щодо самопроєктування й подальшої самореалізації особистості тощо. Ці та багато інших завдань, пов'язаних з формуванням психологічної готовності майбутніх фахівців та адаптацією до професійної діяльності, покликаний реалізувати соціально-психологічний супровід, метою якого є допомога особистості в усвідомленні власних індивідуальних якостей, рефлексії, створенні умов для становлення особистості. Успішність соціально-психологічного супроводу професійного становлення особистості майбутнього фахівця в умовах закладу вищої освіти забезпечує систематичне відстеження динаміки розвитку особистості в процесі навчання, створення соціально-психологічних умов для її становлення, зміни в самоставленні, мотивації, соціальній ситуації розвитку фахівця, адаптації до нових умов навчання та професійної діяльності. Усе разом зумовлює перехід до відповідального самостійного дорослого життя та потребує нових підходів і засобів.

Варто зазначити, що ефективною була й така специфічна форма професійного соціально-психологічного супроводу входження в професію як *супервізія*, що передбачала здійснення студентами професійної практичної діяльності під керівництвом кваліфікованого фахівця. Метою супервізії у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери є підготовка студентів до здійснення самостійної професійної діяльності та виконання провідних професійних функцій, що вможливлює усвідомлення, розуміння й аналіз власних професійних дій і професійної поведінки.

До основних завдань супервізії відносять: створення умов для розвитку професійної рефлексії та усвідомлення себе в професії, формування професійної свідомості та мислення; застосування студентами отриманих знань, умінь і навичок при вирішенні теоретичних і практичних завдань; формування та вдосконалення необхідних умінь для самостійної професійної діяльності, розвиток важливих особистісно-професійних якостей.

Окрім того, варто підтримувати атмосферу довіри, спільне дослідження

та діалог у процесі роботи, що сприятиме забезпеченню професійного становлення та розвиток майбутніх фахівців соціальної сфери.

Вважаємо, що однією з технологій міжпрофесійної взаємодії є *форум-театр*. Форум-театр – це методика інтерактивної роботи серед різних верств суспільства, спрямована на вирішення соціальних проблем шляхом міжпрофесійної соціальної взаємодії. Форум-театр є мовою, яка допомагає зрозуміти й розвинути емоційну сферу особистості та виробити креативний підхід до позитивного вирішення проблем.

Так, міжпрофесійну взаємодію у форум-театрі можна назвати партнерські відносини, які в свою чергу передбачають спільну діяльність, спільне вирішення проблеми, єдину мету, взаємообмін емоціями, корективний поведінковий зв'язок. Головна мета форум-театру – обмін інформацією й отримання шляхів вирішення існуючої проблеми певною людиною з використанням досвіду інших людей і з підключенням можливостей власного емоційного інтелекту.

Особливістю форум-театру є те, що можливі шляхи поліпшення ситуації пропонують самі глядачі – учасники. Виконавці головних ролей при взаємодії з глядачами повинні дотримуватися особливостей характеру своїх персонажів, але також повинні враховувати й адекватно реагувати на вплив (або реакцію) глядача. Глядачі, спостерігаючи за подіями, що розгортаються на сцені, пізнаючи ситуацію, мають можливість оцінити поведінку людини зі сторони та висловити своє бачення того, як може змінитися поведінка головного героя, щоб змінити хід подій на краще. Таких способів поліпшення ситуації може бути багато, адже у кожного з глядачів – свій власний досвід вирішення проблеми та він готовий поділитися цим досвідом з іншими. У ту мить, коли при повторному програванні спектаклю з'являється шанс поліпшити (змінити на краще) ситуацію, а в учасників є ідея, як саме це зробити, він або вона говорить «Стоп!», виходить на сцену, змінює протагоніста (персонажа, постраждалого від пригноблення) і показує, як, на його думку, слід поводитися та що говорити. Таким чином, міжпрофесійна взаємодія в даній формі роботи відбувається постійно.

Наступною технологією для успішної міжпрофесійної взаємодії вважаємо медіаторство або створення центрів медіації, яке трактуємо як технологію, спрямовану на подолання суперечностей, вирішення конфліктів шляхом співробітництва, толерантності в сприйнятті іншої думки, взаєморозуміння та, яка базується на принципах добровільності, конфіденційності, взаємоповаги, опори на власні сили. Обов'язковим у медіаторстві є присутність нейтральної третьої сторони – медіатора, котрий виступає неупередженим посередником, що має налагодити комунікативний процес сторін, які конфліктують, у результаті чого вони доходять взаємної згоди. До компетенції медіатора не входить прийняття рішення, він лише допомагає сторонам у вирішенні конфлікту. У процесі медіації фахівець соціальної сфери займається побудовою різних гіпотез. Широкими сферами гіпотез, які висуває медіатор, є концептуалізація стадій медіації та проектування відповідних дій, заснованих на стадіях розвитку конфлікту. Головними функціями медіатора є: терапевтична, інформаційно-консультативна, контрольна, навчальна, регулятивна.

Наступною технологією для успішної міжпрофесійної взаємодії вважаємо професійний клуб, який є способом організації простору професійного спілкування за інтересами учасників, що функціонує за принципами професійно-особистісного самовизначення та розвитку професійної свідомості. Професійний клуб спрямований на розвиток професійної рефлексії, сприяє успішній професійній соціалізації молодих фахівців, професійному та особистісному зростанню. Призначенням професійного клубу є: особистісно-професійне зростання учасників; можливість вдосконалення професійних здатностей; створення середовища для апробації власних проектів та їх вдосконалення; створення специфічного простору професійного спілкування (за формою – неформальний, невимушений; а за змістом – професійно-орієнтований); можливість передачі досвіду, трансляції власних здобутків.

Ефективною технологією для успішної міжпрофесійної взаємодії може бути й організаційна фасилітація, що полягає в управлінні груповою

структурою та процесами, яка сприяє групі ефективно виконувати свою роботу, мінімізуючи загальні проблеми, з якими стикаються люди в спільній діяльності. Основною метою фасилітації є підвищення групової ефективності та ефективності діяльності організації. На наших теренах такою технологією стала організаційно-діяльнісна гра, створена Г.П. Щедровицьким у 1979 р. та призначена для інтенсивної форми вирішення міждисциплінарних комплексних проблем. В результаті гри учасники отримують новий досвід позиціонування (представлення й рефлексія власного досвіду з різних професійних і соціальних позицій), нові відкриття та нові можливості – проектні ідеї та розробки. Правила гри змушують систематизувати учасників власне мислення, помічати свої помилки та шукати нестандартні шляхи в процесі їх вирішення.

Отже, супервізія, форум-театр, професійний клуб, медіація, організаційна фасилітація, соціально-психологічний супровід професіоналізації особистості фахівця соціальної сфери у закладах вищої освіти при формуванні професійної готовності фахівців до міжпрофесійної взаємодії є надзвичайно актуальним і необхідним, особливо у формуванні його психологічної готовності до практичної реалізації напрямів професійної діяльності, проєктування (побудови) власного професійного шляху в умовах сьогодення (життєконструювання).

Висновки до четвертого розділу

1. Концептуальна модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії в дослідженні будується на мультидисциплінарній основі, при цьому вимогами до професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії є: компетентність, професіоналізм, психологічна готовність, емоції та почуття. На основі концептуальних положень та результатів емпіричних досліджень були визначені структурні складові моделі міжпрофесійної взаємодії фахівця

соціальної сфери: когнітивно-цільова, ціннісно-змістовна, особистісно-функціональна. Подальше дослідження було спрямоване на операціоналізацію структурно-функціональної моделі міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери з визначенням змісту та конфігурації виокремлених складових. На основі цього обґрунтовано зміст і програму дослідно-експериментальної роботи щодо вивчення основних тенденцій, стану та перспектив підвищення ефективності підготовки фахівців соціальної сфери; спроектовано гіпотезу, мету, завдання та етапи психолого-педагогічного експерименту; охарактеризовано вибіркову сукупність дослідження; описано методи діагностики рівня компетентності та готовності до міжпрофесійної взаємодії під час навчання.

2. Реалізація цілісної системи підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії є сукупністю підсистем (блоків), а саме: концептуально-цільової, структурно-змістової, технологічно-процесуальної, моніторинго-коригувальної та реалізується в усіх видах діяльності у закладі вищої освіти, забезпечує організацію й управління професійним становленням майбутніх фахівців, їхній поступовий вихід на рівень самоорганізації та самоуправління власною діяльністю, набуття дієвої здатності розробляти й реалізовувати систему соціально-психологічної та соціально-педагогічної діяльності з стимулюванням до міжпрофесійної взаємодії. При цьому дослідження не претендує на мето теоретичний рівень підготовки фахівців соціальної сфери.

3. До характерних складових методичного забезпечення віднесено навчальні програми з усіх нормативних і вибіркових навчальних дисциплін (нормативна частина визначається відповідним державним стандартом освіти, а вибіркова частина визначається закладом вищої освіти), авторська освітня програма, програми навчальної та виробничої практики, підручники та навчальні посібники, інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін, контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять, контрольні роботи з

навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу, методичні матеріали для студентів з питань самостійного опрацювання фахової літератури, написання курсових робіт і дипломних проектів (робіт). Інші характеристики навчального процесу визначає науково-педагогічний працівник, кафедра а також заклад вищої освіти.

4. До компетенцій міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери для успішної професійної діяльності були віднесені: міжпрофесійно-соціально-трудові, міжпрофесійно-особистісні, міжпрофесійно-інтелектуальні, міжпрофесійно-гностичні, міжпрофесійно-інформаційні, міжпрофесійно-комунікативні, міжпрофесійно-аксіологічні, міжпрофесійно-кооперативні, міжпрофесійно-рефлексивні.

5. Перевірка ефективності концептуальної моделі здійснювалась через розробку та введення в освітній простір закладу вищої освіти авторської освітньої програми щодо формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; в закладах соціального спрямування проведений тренінг міжпрофесійної взаємодії. Як підсумок, проведений Всеукраїнський науково-практичний семінар «Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери», концепція якого полягала в аналізі теоретико-методологічних підходів та нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, обговоренні практичних аспектів підготовки та безпосередньо міжпрофесійної діяльності фахівців соціальної сфери.

6. Експериментальну базу дослідження становили студенти експериментальної групи (ЕГ), до якої увійшли студенти Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (К-ПНУ) та ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ) – рівня «Бакалавр» (66 осіб) і «Магістр» (33 особи) та працівники соціальної сфери м. Кам’янець-Подільський та м. Чернівці у кількості по 35 осіб.

У якості контрольної групи (КГ) були студенти ПВНЗ «Кропивницький

інститут державного та муніципального управління» (КІДМУ), з них 20 – особи рівня «Бакалавр» і 15 – «магістр», та 15 – працівники соціальної сфери Чернівецької області.

7. Відзначено, що в усіх представників експериментальної групи в порівнянні з показниками контрольної групи (які практично не змінили) зазнали кардинальних змін. Адже якщо на емпіричному етапі більшість респондентів мали середній рівень розвитку, то наприкінці експерименту вони змістилися на високий рівень сформованості. Встановлено, що на прикінцевому етапі експерименту показники суттєво змінилися як за виборами типу, так й рівнем у порівнянні з виборами на початку експериментального дослідження. Іншими словами респондентів можна схарактеризувати такими, що свою діяльність спрямовують результативну та ефективну соціальну співпрацю для задоволення потреб клієнта; заохочують інших фахівців соціальної сфери щодо досягнення власної мети та професійної позиції; пристосовування до різних умов професійної діяльності незалежно від типу та умов взаємодії.

8. Доведено ефективність розробленої концептуальної моделі формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії та розробленої авторської програми та можуть використовуватися в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти при підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери та закладів соціального спрямування.

9. Підкреслено, що такі ефективні технології як супервізія, форум-театр, професійний клуб, медіація, організаційна фасилітація, соціально-психологічний супровід професіоналізації особистості фахівця соціальної сфери в закладах вищої освіти при формуванні професійної готовності фахівців до міжпрофесійної взаємодії є надзвичайно актуальним і необхідним, особливо у формуванні його психологічної готовності до практичної реалізації напрямів професійної діяльності, проєктування (побудови) власного професійного шляху в умовах сьогодення (життєконструювання).

РОЗДІЛ 5
АЛГОРИТМІЗАЦІЯ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПРИ РОБОТІ З ЦІЛЬОВИМИ ГРУПАМИ ТА КАТЕГОРІЯМИ КЛІЄНТІВ

У п’ятому розділі обґрунтовано соціально-психологічне та соціально-педагогічне забезпечення з наступними цільовими групами та категоріями клієнтів, зокрема: дітьми та молоддю, сім’ями, людьми похилого віку, людьми з обмеженими можливостями, внутрішньо- та зовнішньо-переміщеними особами та учасниками бойових дій. З метою визначення алгоритму міжпрофесійної взаємодії при роботі з вищеозначеними цільовими групами та категоріями клієнтів застосовано базові принципи міждисциплінарної методології. При цьому, під міждисциплінарністю розуміли дві просторово-часові площини: вузька та широка. У широкому значенні – містить у собі мультидисциплінарність та трансдисциплінарність; у вузькому – власне саму міждисциплінарність.

Спираючись на власні розробки та успішний досвід, у даному розділі окреслили основні аспекти міжпрофесійної взаємодії при наданні різним категоріям клієнтів, які отримують соціальні послуги, зокрема:

− медико-біологічні (взаємозв’язок між станом здоров’я, спадковими й вродженими порушеннями в психічному та фізичному розвиткові, травмами, набутими в процесі виконання трудової діяльності й потребами та можливостями в соціально-економічних послугах);

− соціально-економічні (взаємозв’язок рівня трудових і нетрудових сукупних доходів сім’ї, матеріального стану домогосподарств, наявних непрацездатних членів сім’ї, безробітних, пенсіонерів та ін., непристосованості до життя в соціумі та в трудових колективах і можливостями отримання соціальних послуг);

− психологічні (взаємозв’язок між психічними станами осіб, які опинились у складних життєвих обставинах, поява стресу та неврівноваженості в період суспільних потрясінь та економічних криз, явищ порушення макроекономічної рівноваги (безробіття, гіперінфляція та ін.), стихійних лих, травм, захворювань і можливостями отримання соціальних послуг);

− соціально-правові (взаємозв’язок між чинними нормами в законодавстві, появою нових нормативно-правових документів або їх зміни, реформування податкової системи та відповідних обсягів сплати податків і загальнообов’язкових страхових внесків і можливостями отримання послуг);

− педагогічні (зв’язок між змістом освітніх програм і психофізіологічними особливостями осіб, які навчаються, темпом психологічного, інтелектуального, морального розвитку й навчання, відсутністю інтересу до навчання, закритістю для позитивного педагогічного досвіду й можливостями отримання соціальних послуг) та ін.

Відповідно до результатів дослідження, отриманих в попередніх розділах було розроблено структуру міжпрофесійної взаємодії (рис. 5.1), що передбачає надання ефективних соціальних послуг різним цільовим групам та категоріям клієнтів.

При цьому до питань організації та реалізації ефективних соціальних послуг різним категоріям населення, які опинилися в складних життєвих обставинах відносимо: впровадження механізму міжпрофесійної взаємодії суб’єктів соціальної сфери; визначення повноважень центральних та місцевих органів виконавчої влади, організацій, установ, закладів, служб, що залучаються до соціального супроводу; створення умов щодо мінімізації негативних наслідків або повного подолання складних життєвих обставин і реінтеграції в суспільство на умовах подальшої самостійної підтримки нормальної життєдіяльності, збереження і підвищення соціального статусу (рис. 5.2).



Рис. 5.1 Структура міжпрофесійної взаємодії, що передбачає в аспекті різної спеціалізації реалізацію надання ефективних соціальних послуг різним категоріям цільових груп і клієнтів

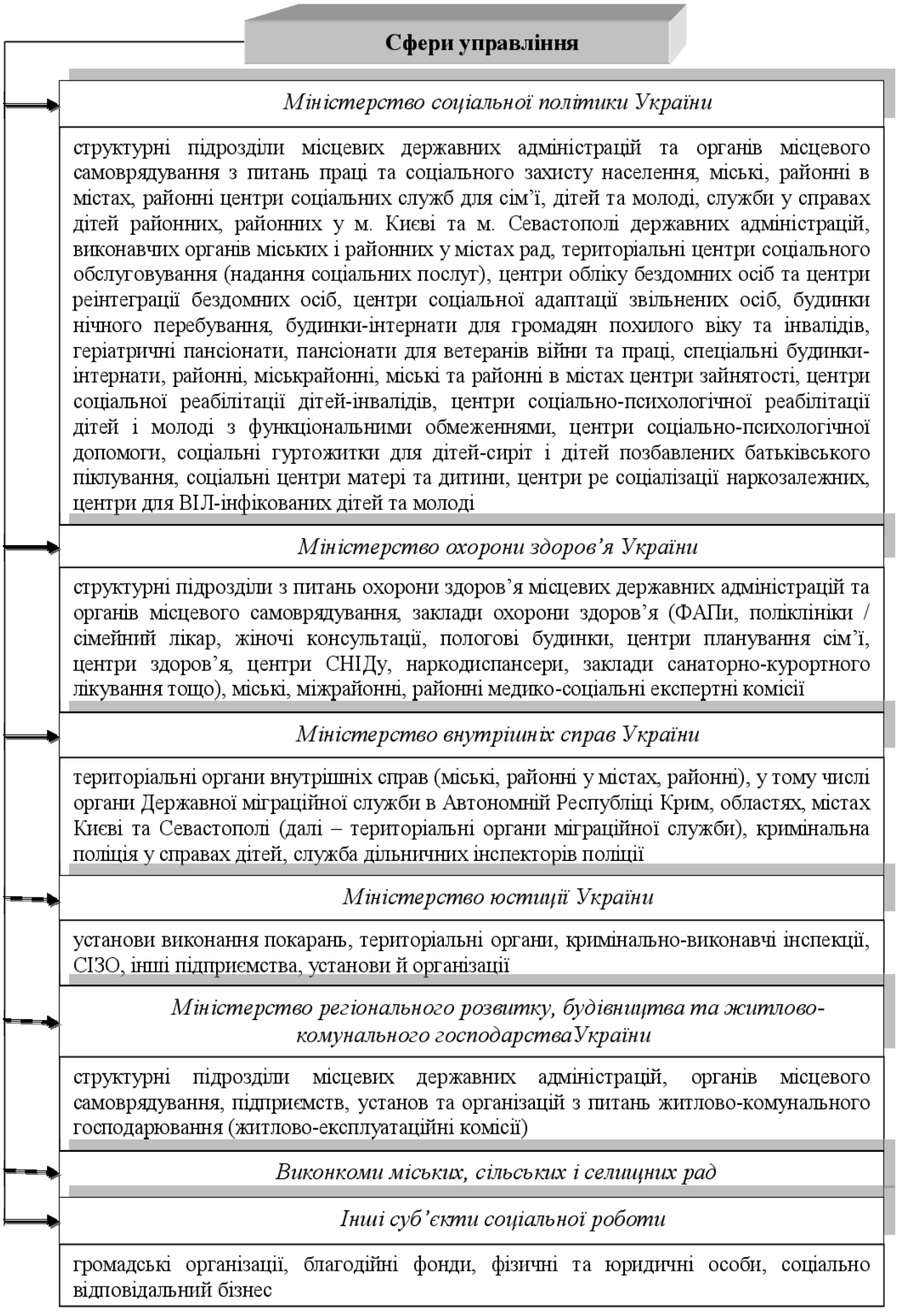


Рис. 5.2 Механізм міжпрофесійної взаємодії суб'єктів соціальної сфери

Варто зазначити, що між суб'єктами соціальної сфери мають встановлюватись обов'язкові взаємозв'язки за принципом єдиної інформаційно-правової системи, що передбачає запровадження загальної форми, зокрема: повідомлення про виявлення сім'ї/особи, яка перебуває в складних життєвих обставинах; заява від сім'ї/особи про необхідність соціальної допомоги та соціальних послуг; акт обстеження сім'ї/особи та оцінка потреб сім'ї/особи. При цьому має бути єдиний перелік документів, що надається сім'єю/особою. Також призначається відповідальний за ведення соціального супроводу, а саме закріплення за сім'єю/особою фахівця соціальної сфери. Має бути єдина система обліку сімей/осіб, які знаходяться під соціальним супроводом в рамках Інформаційно-аналітичної системи соціального захисту населення.

Функціонально-змістова модель міжпрофесійної взаємодії при наданні соціальних послуг різним категоріям цільових груп і клієнтів представлено на рис. 5.3. Міжпрофесійна взаємодія включає: основні концептуальні / парадигмальні засади; нормативно-правову базу, стандарти послуг; основні принципи, мету та завдання роботи з різними категоріями цільових груп і клієнтів. До напрямів діяльності віднесли: психологічні, педагогічні, м.едичні, економічні, юридичні, інформаційні, просвітницькі, довідкові, рекламно-пропагандистські. До механізмів, що забезпечують ефективність роботи включили: «Єдине вікно звернень»; орган, що координує ухвалення рішення; міжвідомча та міжсекторальна взаємодії; координація роботи; ресурси громади. Ефективність залежатиме від форм, методів та технологій соціальної роботи. Результатом міжпрофесійної взаємодії при наданні соціальних послуг різним категоріям цільових груп і клієнтів виступає зміна ситуації та подолання складних життєвих обставин.

Отже, проаналізуємо основи міжпрофесійної взаємодії при роботі з різними різним категоріями цільових груп і клієнтів в Україні.



Рис. 5.3 Функціонально-змістова модель міжпрофесійної взаємодії при наданні соціальних послуг різним категоріям цільових груп і клієнтів

5.1 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з дітьми та молоддю

Сучасні українські діти та молодь – це громадяни, процес особистісного формування та розвитку яких відбувається в умовах економічних, суспільних та ціннісних трансформацій. Молода людина, яка поступово вступає в продуктивне життя, завжди була та є першопричиною, носієм, джерелом і результатом багатьох суспільних відносин та перетворень. Адже вона спроможна швидше ніж інші соціальні групи, опановувати нові знання, професії та спеціальності, необхідні в умовах перебудови та перспективного розвитку економіки.

Перше покоління молодих людей, становлення яких відбувалось за умов незалежності України в своїй більшості сприйняла ці виклики. Однак, згодом, життя для неї різко ускладнилося, перехід до дорослого стану, який раніше складався з традиційних атрибутів – безкоштовна освіта, гарантована робота, економічна стабільність – став більш невизначеним. Відповідно шляхи молодих людей до дорослого життя стали іншими, ніж двадцять років тому. Адже з одного боку, молодь має безпрецедентну кількість виборів в організації власного життя, з іншого – вона опинилася перед новими ризиками та викликами, що пропонують сучасні суспільні умови [362].

Діапазон сучасних можливостей та ризиків і є найважливішою характеристикою життя молодих людей, що в остаточному підсумку призводить до прискорення темпів нарощування кількісних параметрів потенціалу в одних випадках, або ж до процесів їх сповільнення – в інших. З однієї сторони молодь стає сильнішою, пристосовуючись до постійних змін, а в іншому, якщо адаптаційні можливості молоді не на високому рівні, це може призвести до того, що молодь стає однією з категорій, що потребує сторонньої допомоги та підтримки. Отже, набуває значення діяльність різноманітних служб та установ з організації універсальних соціальних послуг дітям і молоді, які опинилися в складних життєвих обставинах та потребують сторонньої підтримки [362].

Міжпрофесійна взаємодія при роботі з дітьми та молоддю подана на рис. 5.4. Варто зазначити, що можуть надаватися соціальні послуги й в інших формах, не передбачених нормативно-правовими актами. Однак вони мають бути визначені в статутних документах цивільно-правових договорів (для фізичних осіб – підприємців), в яких визначено перелік соціальних послуг, категорії осіб, яким вони надаються, з дотриманням державних стандартів соціальних послуг, етичних, правових норм і принципів надання соціальних послуг.

Особливості соціальної роботи з дітьми та молоддю в контексті людського розвитку полягають у тих ризиках, що здійснюють вплив на різні сфери життєдіяльності дитини та молодої людини. Зокрема, до цих ризиків включають:

1) ризики, що впливають на готовність молоді до сімейного життя. Адже останніми роками збільшується кількість молодих осіб, які проживають разом зі своїми батьками. Це пов’язано зі зростанням тривалості навчання, погіршенням ситуації на ринках праці, житла та кредитів. Окрім цього, більша частина молоді, що вже вступила в шлюбні стосунки, проживає разом з батьками одного з членів подружжя;

2) ризики, що впливають на сферу здоров’я. Внаслідок вільного вибору свого способу життя молодь бере не себе ризик втрати власного здоров’я. Через збільшення рівня вживання алкогольних напоїв, наркотичних засобів тощо збільшується кількість нещасних випадків і травм. І, як наслідок, поповнюються лави вразливих категорій населення, що потребують соціального захисту та підтримки. Нездоровий спосіб життя підростаючого покоління впливає передусім на репродуктивні функції;

3) ризики, що впливають на сферу дозвілля. Внаслідок підвищення соціальної напруженості на вулицях батьки прагнуть обмежити вільний простір пересування дітей і підлітків, віддають перевагу проведенню часу вдома.

Основні засади

Сприяння особам, що перебувають у складних життєвих обставинах, які вони не в змозі подолати за допомогою наявних засобів і можливостей; запобігання виникнення складних життєвих обставин; створення умов для самостійного розв'язання життєвих проблем, що виникають.

Основні принципи

Додержання і захист прав людини; адресність та індивідуальний підхід; доступність та відкритість; добровільність вибору в отриманні чи відмові від отримання соціальних послуг; гуманність; комплексність; максимальна ефективність використання бюджетних та позабюджетних коштів суб'єктами соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю; законність; соціальна справедливість; забезпечення конфіденційності суб'єктами соціальної роботи з дітьми та молоддю, дотримання ними стандартів якості, відповідальності за дотримання етичних і правових норм.

Види соціальних послуг

соціально-побутові	забезпечення продуктами харчування, м'яким та твердим інвентарем, гарячим харчуванням, транспортними послугами, засобами малої механізації, здійснення соціально-побутового патронажу, соціально-побутової адаптації, виклик лікаря, придбання та доставка медикаментів тощо;
психологічні	надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточую чим соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості, з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад тощо;
соціально-педагогічні	виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуального навчального, виховного та колекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб тощо;
соціально-медичні	консультації щодо запобігання виникненню та розвитку можливих органічних розладів особи, збереження, підтримка та охорона її здоров'я, здійснення профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів, праце терапія;

Продовження рис. 5.1.1

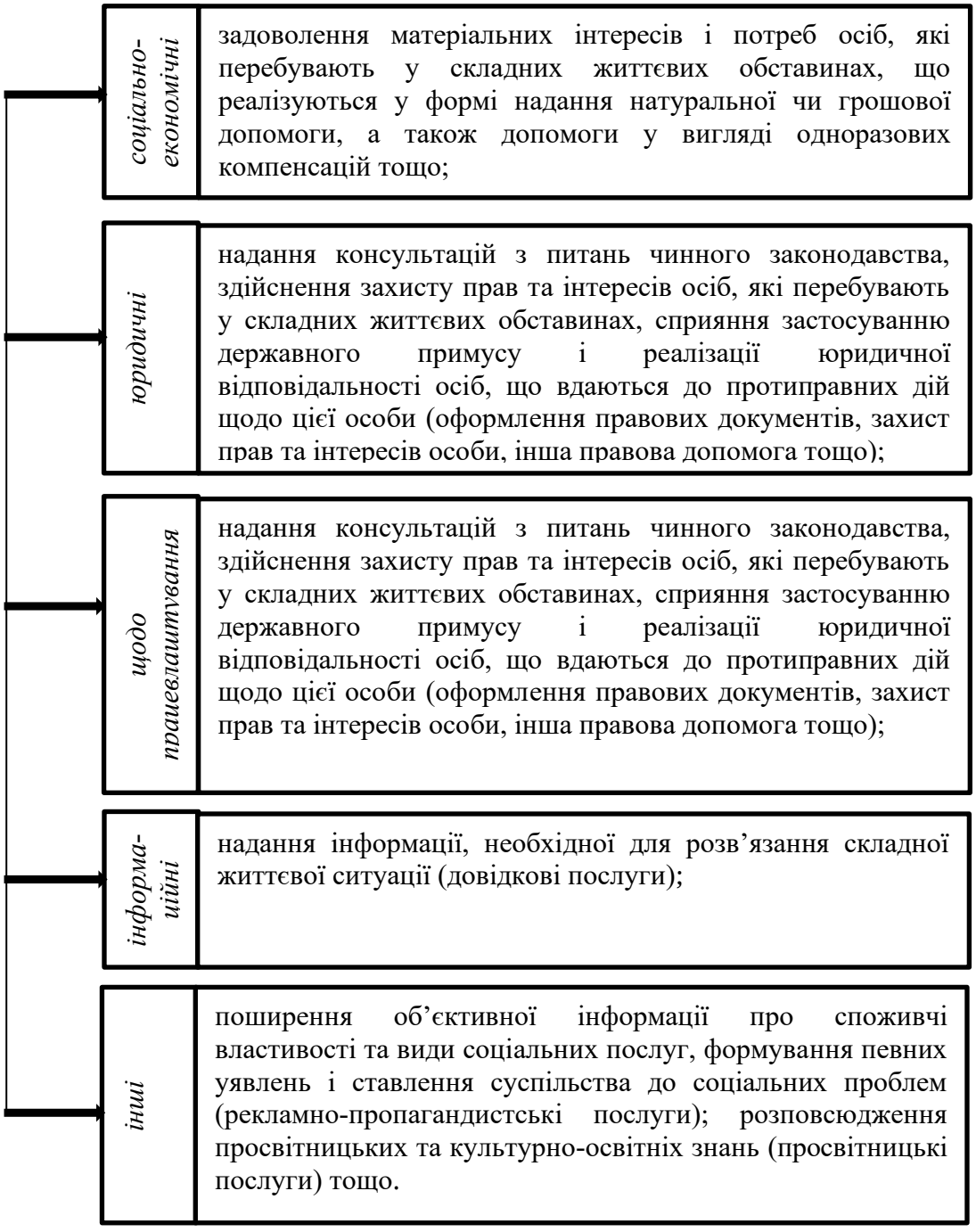


Рис. 5.4 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з дітьми та молоддю

Як наслідок, утворився новий вид дитячої молодіжної комунікації – віртуальне спілкування через мережу Інтернет, яке щороку понижується до більш раннього віку [362].

Звичайно, нові технології надали молоді можливість розвивати відносини незалежно від часу та просторових обмежень. Проте негативною стороною є збільшення агресивної реклами, що потужно впливає на особу

дитини. При цьому спостерігається гостра нестача сучасних постатей та прикладів для наслідування, які могли б стати мотиватором для дітей і молоді до активного способу життя.

Питання міжпрофесійної взаємодії суб'єктів соціальної сфери визначається насамперед їх функціональними завданнями та технологічними позиціями. Враховуючи відомчий характер організації діяльності соціальних служб, доцільно розрізняти міжсекторальну та міжвідомчу взаємодію. Міжвідомча взаємодія носить більш формальний, регламентований характер, що визначає порядок взаємодії, зокрема [137]:

− центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді й установ виконання покарань у проведенні соціальної роботи з неповнолітніми та молоддю, які відбувають покарання в цих установах і звільняються з них; кримінально-виконавчих інспекцій, ювенальних юстицій та центрів соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді щодо забезпечення соціального супроводу та контролю за поведінкою дітей та молоді, які засуджені до покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, звільнені від відбування покарання з випробуванням або умовно-достроково (форми: укладення договорів про співпрацю та погодження планів спільних дій; спільне визначення та погодження форм і методів соціальної роботи; ведення обліку клієнтів; здійснення сумісних заходів; обмін методичною літературою, аналітичними та інформаційно-довідковими матеріалами; організація та проведення науково-практичних конференцій, круглих столів; обмін сторін інформацією шляхом щоквартального інформування, відправлення повідомлень з інформаційними картами, відправлення інформаційних листів);

− центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з закладами охорони здоров'я щодо надання медичної допомоги та соціальних послуг дітям і молоді (форми: укладання договорів про співпрацю, затвердження спільних заходів, проведення навчальних семінарів, розробка методичних рекомендацій, розробка та розповсюдження інформаційних матеріалів);

− центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та управлінь (відділів) освіти щодо підготовки до самостійного життя дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, з-поміж учнів старших та випускних класів інтернатних закладів і центрів соціальної реабілітації (форми: надання інформації за запитом; проведення навчально-практичних семінарів, участь у розробці методичних рекомендацій та пропозицій; проведення круглих столів і робочих нарад, укладення договорів про співпрацю, визначення та погодження планів, форм і методів роботи, здійснення сумісних заходів);

− центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді й органів праці та соціального захисту населення в наданні соціальних послуг сім'ям, які опинилися в складних життєвих обставинах (форми: укладення договорів про співпрацю, проведення спільних нарад та узгодження планів спільних дій; обмін інформацією; спільне відвідування клієнта з метою соціального інспектування та обстеження соціально-побутових умов; підготовка спільних висновків; проведення спільних інформаційних заходів; організація та проведення навчально-практичних семінарів; обмін методичною літературою та інформаційно-довідковими матеріалами; розробка спільних заходів).

Наведемо приклади зазначеної міжпрофесійної взаємодії. До різних моделей надання соціальних послуг дітям і молоді можна віднести запропоновану С.В. Коношенко модель, що містить чотири взаємопов'язаних блоків (*мотиваційно-цільовий* – забезпечує визначення мети та завдань; *координаційно-управлінський* – сприяє виявленню суб'єктів процесу; *змістовно-організаційний* – забезпечує вибір напрямів та етапів діяльності, а також організацію змістовних комплексів, що підсилюють вплив інших факторів соціалізації та забезпечують утворення міжпрофесійного простору; *контрольно-аналітичний* – слугує визначенню ефективності проведеної роботи), що є складовими частинами процесу та мають виконуватися в зазначеній послідовності [134].

В. Алексеєва, Л. Кострица узагальнили досвід практичної роботи з дітьми та молоддю, визначили специфіку соціальної діяльності. Науковцями

доведено, що згідно з V-подібною кривою Я. Кіма процес соціальної адаптації до суспільних змін передбачає проходження трьох етапів [10, с. 10] (радісне піднесення в очікуванні кращих змін; переживання фрустрації та депресії, викликаних нездатністю впоратися з невизначеними та тяжкими ситуаціями; повернення відчуття власної сили та впевненості, здатності до дій у нових умовах), які нажаль не всі можуть подолати, особливо ті, в кого є брак особистісних чи соціальних ресурсів, що й зумовлює появу великої кількості дезадаптованих осіб, яким потрібна професійна допомога.

О. Безпалько побудовано структурно-функціональну модель організації роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді та в ході дослідно-експериментальної роботи доведено, що соціально-педагогічна робота з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді має бути спрямована на «надання соціальних послуг, впровадження необхідних соціальних технологій та форм роботи, що зможуть забезпечити в умовах кожної громади [30, с. 341], зокрема: соціально-правовий захист, соціальна профілактика, соціальна реабілітація, соціально-культурна анімація, соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах. Дослідником доведено, що результативність соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді обумовлюється, перш за все, її ресурсним забезпеченням, наявні ресурси можуть бути доповнені залученими ресурсами, а також потенціалом неурядових організацій [28, с. 20-25].

У дослідженні В. Тесленко розроблено регіональну модель соціальної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні, а також відповідна регіональна програма, що передбачала диференціацію та індивідуалізацію роботи з реабілітації та соціальної адаптації хворих дітей, що сприяло розвитку суб’єктності особистості дитини та її самореалізації [273, с. 33-35].

Механізм реалізації програми містить соціально-педагогічну діагностику дитячого і молодіжного середовища; виявлення мети та

пріоритетних напрямів роботи; розробку стратегічних і тактичних заходів, а також визначає, що центральним ланцюгом щодо здійснення соціальної підтримки мають бути такі компоненти: соціокультурний, предметний, професійно-суб'єктний, які розглядаються як комплекс психолого-педагогічних умов, що забезпечують розвиток змістовного, особистісного та операційно-процесуального компонентів, а навчання фахівців здійснюється за модульною системою (реабілітаційно-виховна, комунікативна, дидактично-реабілітаційна, психодидактична, культурно-просвітницька, психолого-технічна, лінгвістична) та за групами фахівців [326, с. 36].

О. Селіванова та В. Фалько визначили, що «взаємодія соціального працівника з дітьми «групи ризику» має будуватися з урахуванням причин дезадаптації, їх психологічних особливостей, базуватися на повазі до дитини, прийнятті її такою, якою вона є, а найважливішою умовою успішної ресоціалізації соціально дезадаптованого підлітка є включення його в систему нових стосунків, що побудована на основі колективної суспільно корисної діяльності» [287].

Досить поширеною практикою в розв'язанні проблеми міжпрофесійної взаємодії є створення *Координаційних рад* (КР), які сприяють оптимізації використання ресурсів, узгодженню діяльності різних міністерств та відомств. Основними завданнями КР є підготовка пропозицій щодо формування та реалізації державної політики, вдосконалення нормативно-правової бази, розв'язання проблемних питань, що виникають у роботі з клієнтами; сприяння розвитку мережі соціальних закладів і вдосконаленню їх діяльності; проведення моніторингу стану виконання заходів соціального захисту; здійснення заходів щодо розвитку міжнародного співробітництва, вивчення та поширення досвіду зарубіжних країн з надання соціальних послуг; підтримання ініціатив і пропозицій громадських організацій щодо удосконалення роботи.

При цьому КР забезпечує створення єдиного інформаційного та реінтеграційного простору під час роботи спеціалістів різних відомств з

громадянами, які потрапили в складні життєві обставини. Її діяльність має бути спрямована на забезпечення співпраці з громадськими організаціями, закладами вищої освіти й іншими установами, розвиток співпраці та партнерських стосунків між різними соціальними інституціями територіальної громади міста, органами місцевого самоврядування та місцевої виконавчої влади; залучення членів громади та стимулювання до різних ініціатив, спрямованих на розв'язання проблем громадян; узгодження діяльності закладів соціального захисту [137].

Однією з форм здійснення співпраці є робота *міждисциплінарних команд*. Прикладом такої діяльності є міждисциплінарна команда з забезпечення медико-соціальної допомоги ВІЛ-інфікованим дітям і молоді, їх сім'ям. Вона створюється наказом головного лікаря закладу охорони здоров'я або спільним наказом закладів, співробітники яких входять до її складу, в закладах охорони здоров'я педіатричного профілю, Центрах профілактики та боротьби зі СНІДом, будинках дитини, школах-інтернатах, реабілітаційних центрах, у яких мешкає більше ніж п'ять ВІЛ-інфікованих дітей, що отримують антиретровірусну терапію.

До складу міждисциплінарної команди входять: лікар-педіатр, медична сестра та фахівець соціальної сфери. До роботи можуть залучатися сімейний лікар, психолог, невролог, психіатр, юрист, педагог, корекційний педагог, вихователь установи державної кримінально-виконавчої служби України, представники ювенальної юстиції, представники недержавних організацій тощо. Збори міждисциплінарної команди проводяться 2-4 рази на місяць. Команда має право давати рекомендації сім'ям, адміністрації закладів, де утримуються ВІЛ-інфіковані діти, фахівцям і співробітникам [137].

Ще однією традиційною формою міжпрофесійної співпраці є *комісії у справах неповнолітніх*, які виступають координуючим органом. Практикуються виїзні засідання в школи, реабілітаційні центри різних призначень, опорні пункти тощо. Предметом розгляду є конкретні справи

неповнолітніх, що здійснили правопорушення, адміністративні порушення або суспільно небезпечні діяння, які ухиляються від навчання.

Розгляд справ проходить за поданням освітнього закладу або підрозділу у справах неповнолітніх, органу внутрішніх справ. В основі рішень, що виносяться комісією, є застосування адміністративних санкцій, а саме: винесення запобігання, оголошення догани, накладання стягнень, направлення дитини в навчальний заклад спеціального призначення, реабілітаційний центр або заклад інклюзивної освіти, призначення покарання батька або дитині, призначення часу реабілітації, направлення в різні центри для консультації, призначення відшкодувати матеріальні збитки [343, с. 253].

Міжсекторальна взаємодія пов'язана з узгодженням діяльності державних, недержавних та бізнес-структур у досягненні спільних цілей. При оцінці форм взаємодії державного та недержавного сектору важливо враховувати специфіку останнього. Так, громадські та благодійні організації характеризуються здатністю гнучко змінювати зміст, форми та методи діяльності, інноваційними підходами до розв'язання проблем, готовністю експериментувати, досліджувати, впроваджувати сучасні технології, вивчати новий досвід (у тому числі й міжнародний), адаптувати його та впроваджувати нові методики, здатністю більш об'єктивно оцінювати потреби населення в соціальних послугах, швидко реагувати на соціальні проблеми та зміну потреб членів громади.

Перспективним механізмом співпраці державного та недержавного секторів є *соціальний контракт*, під яким розуміють делегування державою прав і обов'язків щодо реалізації певних видів діяльності в соціальній сфері. які є функцією держави. К. Шендеровський, переконуючи в необхідності співпраці центрів соціальних служб сім'ї, дітей та молоді й недержавних організацій виділяє наступні форми: сумісна реалізація епізодичних заходів, спільне формування інформаційного простору, впровадження нових технологій, методів соціальної роботи, організація нових спеціалізованих соціальних служб. Співпраця реалізується за напрямками: лекційно-

профілактична робота; соціальний супровід; гурткова та культурно-масова робота; гуманітарна допомога; інформаційна допомога [357, с. 175].

Т. Вовк аналогічно вказує на переваги громадських організацій як гнучкість та інноваційність, виділяє такі механізми партнерських відносин: соціальний контракт, ресурсні центри, пряме фінансування, матеріальна допомога, спільне надання соціальних послуг. *Ресурсні центри* – громадські організації, метою діяльності яких є надання послуг і різного роду безкоштовної допомоги іншим громадським організаціям [59].

Так інноваційні моделі роботи часто створюються та випробовуються недержавними громадськими організаціями й лише потім використовуються державними організаціями. Взаємодія повинна базуватися на взаємному посиленні ефективності роботи та побудові мережі соціального супроводу клієнта. Найменш реалізованими є форми взаємодії державного та комерційного секторів. Проте й в цьому напрямі можна виділити форми співпраці, що доцільно удосконалювати та поширювати, зокрема: надання шефської допомоги, громадська опікунська рада тощо.

Отже, узагальнення ідей практиків дозволило виокремити в роботі фахівців соціальної сфери з дітьми та молоддю рівні їхньої компетенції:

1) мотиваційно-цільовий; координаційно-управлінський; змістовно-організаційний; контрольно-аналітичний, що є складовими частинами процесу та мають виконуватися в зазначеній послідовності;

2) діагностичний, реабілітаційний, адаптаційний при роботі з агресивними та конфліктними дітьми та молоддю;

3) соціально-правовий захист, соціальна профілактика, соціальна реабілітація, соціально-культурна анімація, соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах при роботі з дітьми та молоддю в територіальній громаді;

4) соціокультурний, предметний, професійно-суб’єктний при роботі з соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями, які розглядаються як комплекс психолого-педагогічних умов, що забезпечують

розвиток змістовного, особистісного та операційно-процесуального компонентів професійної готовності.

Таким чином, форми міжпрофесійної взаємодії при роботі з дітьми та молоддю мають тенденцію до змін (до переходу до більш складної структури відносин). Тому вважаємо, що доцільним є рівень розвитку партнерських відносин. За цією ознакою виділяємо наступні форми реалізації міжпрофесійної взаємодії: проведення епізодичних заходів, реалізація соціальних програм, створення партнерських спеціалізованих соціальних служб, укладання соціального контракту тощо. Найвищий рівень міжпрофесійної взаємодії характеризується взаємодією влади та неурядових організацій, за яким абсолютна частина соціальних послуг надається громадськими, благодійними організаціями.

За характером співучасті міжпрофесійна взаємодія може відбуватися шляхом розподілу завдань та забезпечення взаємної доповнюваності дій (спільні наради, соціальні програми, спільні спеціалізовані служби, створення дорадчих органів); об’єднання ресурсів (соціальне замовлення, шефська допомога); обміну досвідом (семінари, круглі столи, розробка методичних та інформаційних матеріалів, створення та впровадження нових технологій); оцінки та моніторингу діяльності (експертні опитування).

5.2 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з сім’ями

Розгляд соціальної діяльності з позиції її практичної спрямованості дає підставу визначити групи об’єктів роботи фахівця соціальної сфери, серед яких особливе місце посідає сім’я. Міжпрофесійна взаємодія при роботі фахівців соціальної сфери має бути спрямована перш за все на співпрацю з кожною сім’єю, запровадження методик сімейно-орієнтованого підходу з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей кожної конкретної сім’ї. До такої роботи мають бути залучені заклади та установи всіх рівнів.

Соціальні послуги сім'ям здійснюються як доцільна діяльність фахівців державних та недержавних соціальних закладів (організацій) шляхом взаємодії з конкретним клієнтом (групою клієнтів), що спрямована на подолання складних життєвих обставин та відновлення соціального статусу та повноцінної життєдіяльності. Система соціальних послуг для сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах представлена на рис. 5.5.

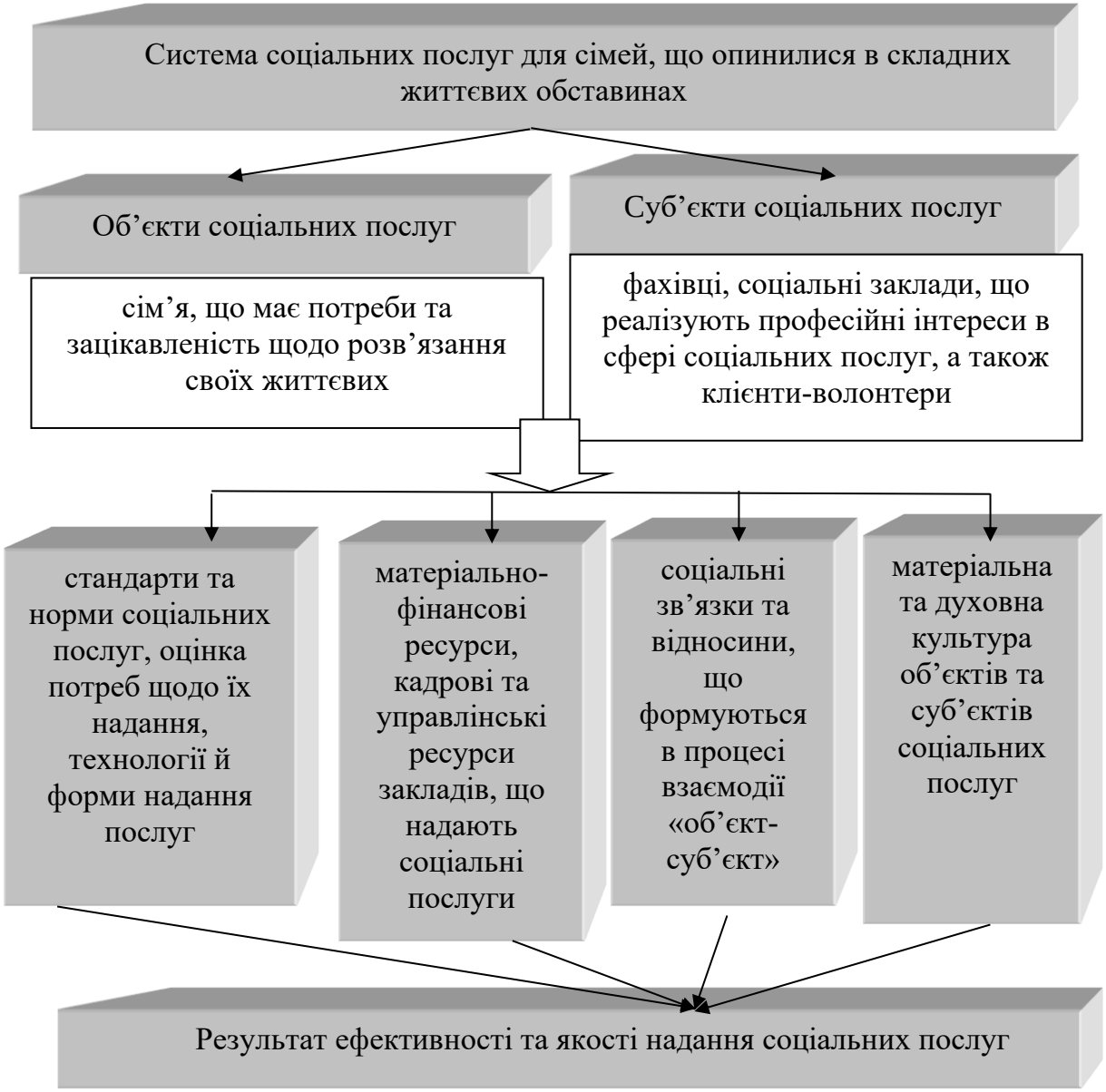


Рис. 5.5 Структура соціальних послуг для сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах

Принципами забезпечення такої взаємодії є:

1) співпраця: формування механізмів міжпрофесійної взаємодії фахівців на підставі обговорення та розробки єдиних підходів соціальної роботи з сім'єю, що є можливим за умов проведення круглих столів, семінарів із залученням представників державних установ і закладів, недержавних організацій та об'єднань, волонтерів;

2) навчання: підвищення рівня готовності фахівців як державного, так і недержавного забезпечення до реалізації соціальної підтримки сімей, що включає проведення навчально-виховних заходів та розробку інформаційно-методичних і консультативних матеріалів;

3) розвиток і підтримка волонтерської діяльності, активізація громади в забезпеченні соціальної підтримки сімей.

При цьому міжпрофесійний підхід у роботі з сім'ями, що опинились в складних життєвих обставинах ґрунтується на виявленні типу сімейного неблагополуччя (якісній діагностиці) та експертній оцінці проблем сім'ї чи її членів, виявленні пріоритетного напряму дій основних суб'єктів щодо подолання життєвої кризи та неблагополуччя, диференційованому підході до організації та реалізації основних заходів щодо вирішення проблеми сімейного неблагополуччя та послідовності комплексних дій і впливів фахівців на членів родини з метою відновлення (формування чи корекція) у них власних соціально-психолого-педагогічних ресурсів.

Варто зазначити, що сім'я як об'єкт надання соціальних послуг потребує індивідуального (адресного) підходу до розв'язання проблем матеріального характеру, житлово-побутового характеру, з працевлаштування членів сім'ї, зі здоров'ям, психолого-педагогічних із урахуванням індивідуально-психологічних характеристик людини, її потреб та інтересів. У зв'язку з цим фахівці соціальної сфери, що працюють з сім'ями виступають посередниками між державними (недержавними) установами та спеціалістами, що потребують розв'язання проблем шляхом

здійснення соціального обслуговування, надання соціальної допомоги та соціальних послуг.

Міжпрофесійна взаємодія при організації роботи з неблагополучними сім'ями повинна включати п'ять основних компонентів:

- *цільовий* – мета та завдання;
- *змістовий компонент,* який включає такі етапи: діагностичний, організаційний, діяльнісний і підсумковий, що відображають зміст (основні напрямки) роботи;
- *процесуальний,* який передбачає комплекс технологій, форм і методів, що відповідають кожному з змістовних етапів практичної реалізації діяльності спеціалістів щодо подолання сімейного неблагополуччя;
- *контрольно-регулюючий компонент* – сутність якого полягає в моніторинговій діяльності та контролі дій фахівців (суб'єктів-партнерів) щодо виведення сім'ї з життєвої кризи, експертній оцінці змін і новоутворень, які відбуваються в родині, їх корекції та подальшому закріпленні позитивних результатів, патронажу сімей, що показують позитивну динаміку;
- *результативний* – відображає кінцевий результат процесу комплексної організації роботи щодо подолання сімейного неблагополуччя, певний соціально-педагогічний стандарт цієї діяльності.

Узагальнену модель міжпрофесійної взаємодії при організації соціально-психологічної та педагогічної роботи з сім'ями, що опинились в складних життєвих обставинах щодо подолання сімейного неблагополуччя подано на рис. 5.6.

Змістовно розкриваючи види та сутність міжпрофесійної взаємодії, що використовується при наданні соціальних послуг сім'ям щодо подолання сімейного неблагополуччя, слід зазначити, що надаються інформаційні, психологічні, соціально-педагогічні, соціально-медичні, юридичні та соціально-економічні послуги, характеристику цих послуг наведено у таблиці 5.1.

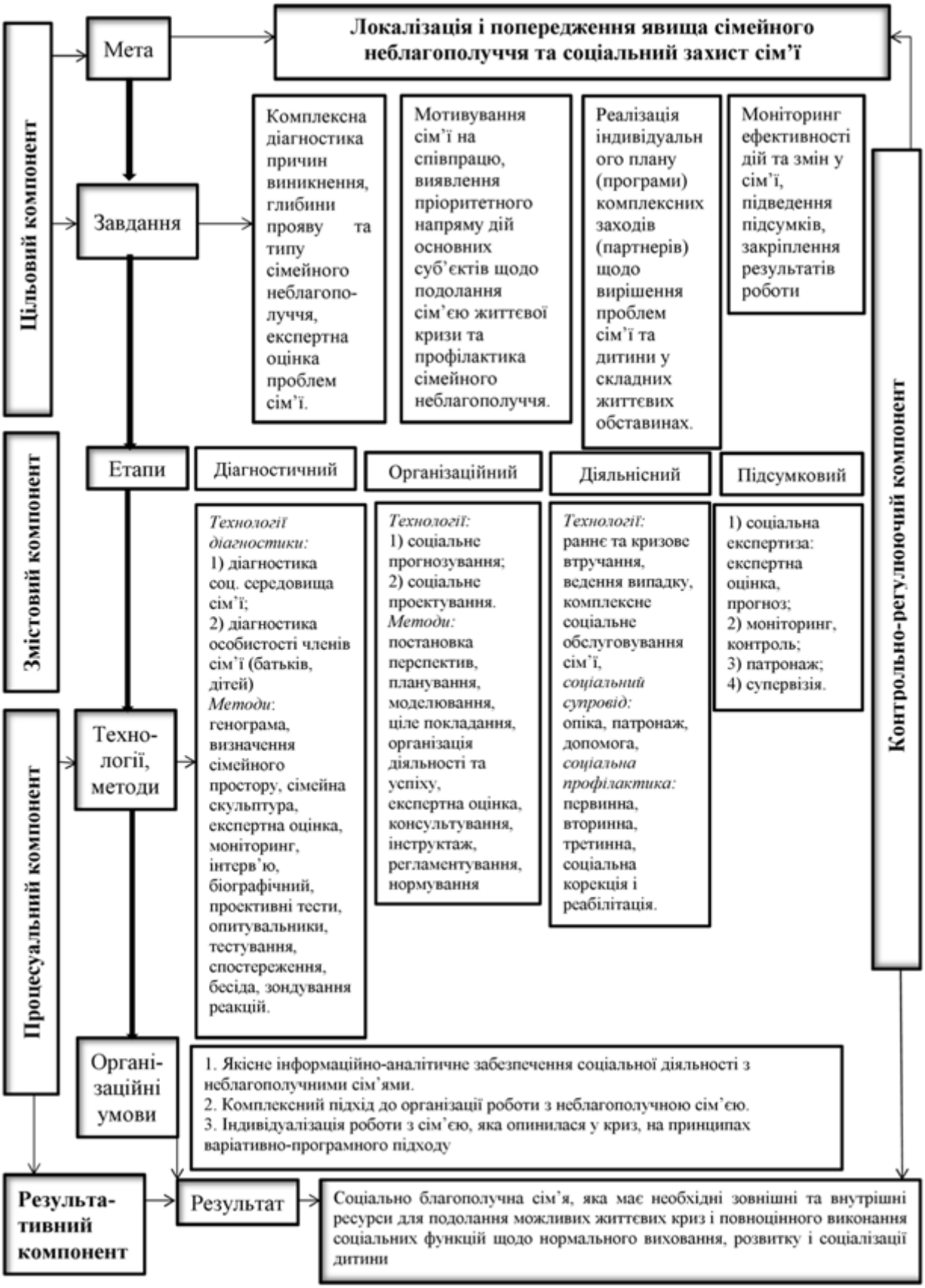


Рис. 5.6 Модель міжпрофесійної взаємодії при організації соціально-психологічної та педагогічної роботи з сім'ями, що опинились в складних життєвих обставинах

До видів соціальної роботи щодо сімей, які опинились в складних життєвих обставинах відносять: соціальне обслуговування, соціальна профілактика, соціальна реабілітація та соціальний супровід.

Особливостями та специфікою цих видів роботи є.

1) *соціальне обслуговування* – вид соціальної роботи, який спрямований на задоволення потреб і розв'язання поточних проблем, протиріч сім'ї, що виникають в процесі її життєдіяльності через надання різноманітної допомоги сім'ям та її членам. Допомога означає надання сім'ям послуг у сфері освіти, культури, охорони здоров'я, спеціального медичного обслуговування, оздоровлення, відпочинку, доборі роботи та працевлаштуванні, професійної підготовки, перепідготовки, освіти й професійної орієнтації; фізкультурно-оздоровчих послуг [345].

Обслуговування таких сім'ї реалізується через організацію змістовного дозвілля, відпочинку, оздоровлення сім'ї, сімейну просвіту, навчання сімейному бізнесу, розробку планів розвитку сім'ї для удосконалення внутрішньо-сімейних стосунків, життєдіяльності та розвитку сім'ї й кожного її члена, консультування сім'ї, корекція сімейних стосунків. Таке обслуговування ґрунтується на цілісності та збалансованості державних, громадських та приватних соціальних програм, міжпрофесійної взаємодії, на координації функцій фахівців соціальної сфери, суб'єктів соціальної роботи [345]

2) *соціальна реабілітація* – це комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених індивідом і сім'єю суспільних зв'язків та відносин унаслідок погіршення стану здоров'я, стійких розладів функцій організму (інвалідність); зміни статусу (особи похилого віку, безробітні, біженці); умов життя (смерть члена сім'ї, втрата житла тощо). Метою цих заходів є повернення сім'ї до виконання її функцій, формування в особистості позитивного ставлення до життя, праці, навчання. Об'єктами соціальної реабілітації є сім'ї, які опинились у кризовій ситуації: діти-інваліди та їх батьки; діти-сироти, жінки та діти, які зазнали різних форм насильства; безробітні, особи похилого віку тощо [312, с. 86].

Таблиця 5.1

Види та сутність міжпрофесійної взаємодії, що використовується при наданні соціальних послуг сім'ям щодо подолання сімейного неблагополуччя

Послуги	**Характеристика**
1	2
Інформаційні	полягають у наданні інформації, необхідної для вирішення складної життєвої ситуації (довідкові послуги), а саме: про види соціальних виплат (якщо сім'я або особа має на них право відповідно до чинного законодавства); надання контактів служб або установ, куди необхідно звернутися по відповідну допомогу; про заклади, які можуть надати послуги, умови отримання соціальних послуг тощо
Психологічні	психологічна діагностика, спрямована на виявлення соціально-психологічних характеристик особистості; надання консультацій з питань психологічного здоров'я та поліпшення взаємин з навколишнім середовищем; обговорення проблем та надання порад з розв'язання соціальних та психологічних проблем; навчання долати труднощі та конфлікти з оточенням; сприяння в запобіганні виникненню непорозумінь та конфліктів між членами сім'ї; організація та координація психотерапевтичних груп та груп взаємодопомоги; психологічна корекція та психологічна реабілітація
Соціально-педагогічні	планування спільно із сім'єю чи особою заходів та дій щодо усунення причин, що спричинили складні життєві обставини, моніторинг виконання запланованих дій; виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів членів родини; просвітницька робота щодо всебічного і гармонійного розвитку дитини; особливостей розвитку сім'ї та сімейних стосунків; навчання батьків ефективних методів виховання, мобілізації власних ресурсів сім'ї для вирішення проблем надалі; допомога батькам у розв'язанні конфліктних ситуацій сімейного виховання; здійснення моніторингу захисту дитини від жорстокого поводження та насильства; педагогічне консультування з питань розв'язання педагогічних проблем сім'ї та її членів; влаштування дитини в клуб, секцію, гурток тощо

Продовження таблиці 5.1

Соціально-медичні	посередництво в здійсненні профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів; консультації з питань збереження і зміцнення здоров'я; формування ідеології здорового способу життя й подолання шкідливих звичок; формування сексуальної культури і навичок захищених статевих відносин; профілактика туберкульозу, венеричних захворювань, ВІЛ/СНІДу; сприяння в підтримці та охороні здоров'я тощо
Юридичні	надання консультацій з питань чинного законодавства, гарантій та пільг; здійснення захисту прав та інтересів сім'ї чи особи; захист прав дитини
Соціально-економічні	допомога в залученні додаткових ресурсів для задоволення матеріальних інтересів і потреб сімей чи осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі сприяння у наданні натуральної допомоги (забезпечення одягом та взуттям тощо); допомога в оздоровленні, сприяння в отриманні державної соціальної допомоги, у наданні грошової допомоги, а також допомоги у вигляді грошових компенсацій; інформування з питань працевлаштування та сприяння цьому, навчання; посередництво в наданні гуманітарної допомоги тощо

2) *соціальна реабілітація* – це комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених індивідом і сім'єю суспільних зв'язків та відносин унаслідок погіршення стану здоров'я, стійких розладів функцій організму (інвалідність); зміни статусу (особи похилого віку, безробітні, біженці); умов життя (смерть члена сім'ї, втрата житла тощо). Метою цих заходів є повернення сім'ї до виконання її функцій, формування в особистості позитивного ставлення до життя, праці, навчання. Об'єктами соціальної реабілітації є сім'ї, які опинились у кризовій ситуації: діти-інваліди та їх батьки; діти-сироти, жінки та діти, які зазнали різних форм насильства; безробітні, особи похилого віку тощо [312, с. 86].

Реабілітація спрямована на конкретну особистість або сім'ю, але в певному соціумі, що зумовлює вибір заходів для відновлення їх можливостей і потенціалу на основі врахування зв'язків із мікросередовищем, його

особливостей. Соціальна реабілітація сім'ї повинна бути спрямована на відновлення соціального та виховного потенціалу сім'ї, захист її прав у кризових ситуаціях, що дозволить їй повернутися до функціональної спроможності в суспільстві, знайти мету життєдіяльності та місце у мікро- і макросередовищі, самостійно розв'язувати проблеми.

Варто зазначити, що здійснюється реабілітація як фахівцями, так і самою особистістю в спільній діяльності, що передбачає комплекс заходів, їх неперервність, інтенсивність, підпорядкованість меті, індивідуальність відбору, наступність, співпраця з клієнтом та його оточенням, здійснення заходів на початку виникнення проблеми, профілактика рецидивів. Реабілітація передбачає надання допомоги особистості чи сім'ї, поки вони не відновили свої функції, життєдіяльність. Ця допомога залежить від потреб клієнта, характеру його проблем. Відновлення організму та потенціалу людини в реабілітації передбачає наявність орієнтирів для виявлення меж і ступеня допомоги. Таким орієнтиром виступає якість життя − ступінь сприйняття окремою особою чи групою людей факту задоволення своїх потреб, наявність можливостей для досягнення щастя та самореалізації. Сюди належать умови життя людини, домашні обставини, задоволеність працею чи навчанням, оточення, соціальні та політичні умови [311, с. 66].

Вимірюється якість життя через оцінку таких показників, як: 1) фізичний стан і функції; 2) психологічна сфера (пізнавальна діяльність, емоційна сфера, самооцінка); 3) рівень незалежності; 4) соціальні стосунки; 5) навколишнє середовище.

Саме тому соціально-педагогічна реабілітація повинна здійснюватися в залежності від проблем сім'ї та особистості в комплексі з медичною, психологічною, соціальною, які з різних сторін розв'язують проблеми особистості чи сім'ї.

Реабілітація здійснюється на базі спеціалізованих служб, які в змозі виконати захисну, відновлювальну, компенсаторну та профілактичну функцію (профілактика здійснюється вторинна, з метою запобігання

рецидивів стресових факторів і кризових ситуацій) через створення умов у суспільстві, мікросередовищі, вдома для реабілітації особистості та сім'ї. В суспільстві це соціально-реабілітаційні та кризові центри, соціально-реабілітаційні програми, підготовлені фахівцями, у мікросередовищі – організація спілкування та різноманітної діяльності, попри існуючі для цього обмеження навчання самообслуговуванню та самодопомоги, формування чи відновлення соціального досвіду, у сім'ї – укріплення родинних зв'язків, подолання відчуженості дитини від сім'ї, корекція розвитку та стосунків, пошук і розміщення дитини в прийомну сім'ю [345];

3) *соціальний супровід* – робота, спрямована на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій з мстою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу [313, с. 105].

Окремі типи сімей, які належать до категорії «кризових», «неблагополучних» і найбільш поширені, типові проблеми та відповідні соціальні послуги, які реалізують у процесі соціального супроводу подані в таблиці 5.2.

Варто зазначити, що перелік типів сімей є неповний (є ряд інших типів, зокрема: дистантні, військовослужбовців, міжконфесійні, вимушених переселенців, де виховуються діти з особливими потребами тощо). Однак це саме ті категорії, члени яких найчастіше звертаються до фахівців соціальної сфери щодо отримання допомоги та підтримки.

Зазначимо, що соціальна опіка – це представлення інтересів особистості фахівцем соціальної сфери в органах державної влади, місцевого самоврядування тощо з метою захисту прав людини. Соціальна допомога та підтримка – це соціальні послуги, а патронаж – соціальні послуги переважно вдома, особам, які знаходяться під державною опікою. Тому соціальний супровід сімей, що опинилися в складних життєвих умовах − це вид соціальної роботи, що передбачає здійснення системи комплексних заходів щодо тривалої допомоги сім'ям та їх членам з метою збереження сім'ї,

відновлення родинних стосунків, захисту та реалізації прав членів сім'ї в родині та прав сім'ї в суспільстві через створення умов для цього в суспільстві та сім'ї.

Таблиця 5.2

Потреби сімей, які опинилися у життєвій криз та перебувають під соціальним супроводом, та послуги, що їм надаються різними фахівцями соціальної сфери

Тип сім'ї	**Потреби сім'ї**	**Соціальні послуги**
1	2	3
Сім' я, із залежністю одного/декількох членів сім' ї	1. Спеціалізоване лікування членів сім'ї. 2. Матеріально-фінансові труднощі. 3. Працевлаштування. 4. Несприятливі житлово-побутові умови. 5. Бездоглядність дітей. 6. Психолого-педагогічна корекція взаємин та поведінки членів сім'ї. 7. Оформлення /відновлення документів. 8. Налагодження / відновлення соціальних зв'язків сім'ї. 9. Оздоровлення дітей. 10. Влаштування / повернення дітей до школи (дитсадка)	2. Державні виплати 3. Речова допомога. 4.Індивідуальне консультування. 5. Контроль за дітьми, направлення їх до оздоровчих таборів. 6. Організація дозвілля.
Конфліктні сім' ї, в яких зневажливе ставлення і складні стосунки в сім' ї	1. Покращення морально-психологічного клімату в сім'ї. 2. Вирішення конфлікту. 3. Психолого-педагогічна корекція взаємин та поведінки членів сім'ї. 4. Формування навичок конструктивного спілкування між членами сім'ї. 5. Зняття комплексів.	1.Індивідуальні та групові консультації психолога. 2. Психолого-педагогічна просвіта батьків: проведення лекцій, семінарів, комунікативних тренінгів; надання методичної, психолого-педагогічної літератури.

Сім' ї, члени яких Страждають від насильства в сім' ї	1. Психологічна реабілітація, психотерапія членів сім'ї. 2. Психологічна корекція поведінки та взаємин членів сім'ї. 3. Захист прав особистості. 4. Тимчасове проживання поза родиною. 5. Матеріальні труднощі.	1. Оформлення необхідних документів. 2. Направлення до реабілітаційних центрів. 3. Консультування психолога. 4. Залучення відповідних органів та служб. 5. Психологічні тренінги та гуртки взаємодопомоги. 6. Вилучення (інколи тимчасове) дітей з сім'ї. 7. Працевлаштування 8. Речова допомога
Сім' ї, з дітьми, схильними до девіантної поведінки	1. Психокорекція поведінки дитини. 2. Психологічна корекція взаємин в сім'ї. 3. Спеціалізоване лікування. 4. Захист прав дитини перед адміністрацією школи. 5. Контроль за навчанням та дозвіллям дитини.	1. Психологічна допомога. 2. Відвідування родини соціальними працівниками. 3. Взаємодія з органами освіти. 4. Організація дозвілля дітей (залучення до спортивних секцій та гуртків).
Сім' ї, в яких безвідповідальні батьки (бездоглядність дітей)	1. Соціально-психолого-педагогічний захист дитини. 2. Формування у батьків почуття відповідальності за дитину. 3. Контроль за навчанням дитини. 4. Задоволення духовних запитів дитини. 5. Організація дозвілля. 6. Зняття відчуття самотності у дитини. 7. Попередження бродяжництва та безпритульності дитини.	1.Консультації психолога. 2.Групові консультації. 3.Відвідування родини соціальними працівниками. 4.Взаємодія з органами освіти. 5.Контроль за дітьми, організація дозвілля дітей (залучення їх до роботи спортивних секцій та гуртків).

Неповні сім' ї (дітей виховує один з батьків)	1. Оформлення статусу дитини. 2. Вирішення особистісного конфлікту та позбавлення комплексів дитини. 3. Матеріальні труднощі. 4. Організація дозвілля дітей. 5. Оздоровлення дітей	1.Юридична допомога. 2.Державні виплати 3.Індивідуальні консультації психолога. 4. Речова допомога. 5.Залучення дітей до спортивних секцій та гуртків. 6.Направлення до оздоровчих таборів.
Неповні сім' ї вихованців Інтернат них закладів	1. Отримання освіти. 2. Отримання житла. 3. Працевлаштування. 4.Матеріально-фінансові труднощі. 5. Набуття навичок самостійного життя. 6.Зняття комплексів та формування впевненості у собі. 7.Набуття навичок догляду за дитиною. 8.Формування навичок усвідомленого батьківства. 9. Психологічна підтримка. 10.Налагодження побуту і господарства. 11.Лікування, медобстеження.	1.Індивідуальні консультації психолога, педагогів, фахівців соціальної сфери. 2.Оформлення необхідних документів та пільг. 3. Речова допомога. 4.Забезпечення житлом. 5.Допомога в адаптації до нового життя. 6.Організація побуту і домашнього господарства. 7.Контроль за використанням матеріальних засобів.
Малозабезпечені сім' ї (сім' ї, що перебувають за межею бідності)	1. Оформлення соціальних пільг. 2. Матеріально-фінансові труднощі нестача грошей). 3. Погані житлово-побутові умови. 4. Працевлаштування членів сім'ї. 5. Оздоровлення дітей.	1. Юридичне консультування та допомога 2. Грошові виплати. 3. Речова допомога. 4. Пошук спонсорів. 5. Взаємодія з центрами зайнятості. 6. Організація дозвілля дітей. 7. Організація оздоровлення дітей.

При цьому соціальний супровід здійснюється після реабілітаційних заходів з членами сім'ї для запобігання рецидивів неблагополуччя; надання можливостей сім'ї для подолання причин і наслідків через навчання самостійному розв'язанню проблем [290];

4) *соціальний супровід* – це довготривала, різноманітна допомога різним типам сімей, яка спрямована на створення умов щодо ліквідації причин складних життєвих обставин (чи їх можливій компенсації), форсування формування здатності сім'ї самій розв'язувати її проблеми, долати труднощі, виконувати функції, реалізовувати свій соціальний і виховний потенціал, права в суспільстві; корекцію та покращення внутрішньо-сімейних стосунків, стосунків сім'ї з мікро- і макросередовищем.

Соціальне інспектування є складовою соціального супроводу, метою якого є контроль фахівцями соціальної сфери за реалізацією в сім'ї прав її членів, виявлення випадків їх порушення й умов, що цьому сприяють. Визначено, що соціальне інспектування сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах – це візит до сім'ї групи уповноважених осіб з метою ознайомлення зі станом справ у сім'ї. Метою такої роботи є виявлення причин, які призвели до матеріального, соціального та/або фізичного неблагополуччя, виникнення психологічних конфліктів та характер взаємовідносин між членами сім'ї, проаналізувати її життєві цикли, структуру, виконання нею основних функцій [31];

5) *соціальна профілактика* – це вид соціальної роботи, спрямований на локалізацію, обмеження, виявлення, запобігання соціальних відхилень, негативних явищ, впливів та їх наслідків на життя та здоров'я людей, усунення причин і умов виникнення асоціальної поведінки [309, с. 105].

Соціальна профілактика негативних явищ і насильства в сім'ї − це система заходів, спрямованих на створення умов для запобігання утиску прав сім'ї та її членів, негативних явищ і впливів, виявлення та подолання цих явищ, утиску прав, їх наслідків. Здійснюється в таких напрямках, як: підготовка молоді до сімейного життя, роз'яснення прав сім'ї та її членів у

суспільстві, самим сім'ям, формування відповідального та усвідомленого батьківства, запобігання сімейних конфліктів, виявлення потенційно неблагополучних сімей, попередження розлучень, дисгармоній, стресів, помилок у сімейному вихованні, пропагування сімейного способу життя, здорового способу життя.

Отже, сім'я, що опинилась в складних життєвих обставинах вимагає перш за все реабілітації та супроводу, в той час як потенційно неблагополучна сім'я − обслуговування та профілактики. Соціальна допомога сім'ї може бути екстреною, терміновою, тобто спрямована на виживання сім'ї (екстрена допомога, термінова допомога, негайне вилучення із сім'ї дітей, що знаходяться в небезпеці або залишилися без піклування батьків), дії на підтримку стабільності сім'ї, на соціальний розвиток сім'ї та її членів.

Етапами здійснення соціальної роботи в контексті міжпрофесійної взаємодії з такою сім'єю є:

1. Виявлення сімей для подолання кризової ситуації шкільними психологами, класними керівниками, вчителями, поліцією, сімейним лікарем, сусідами, які зобов'язані повідомити про порушення прав людини в сім'ї органи державної влади. Якщо сім'я переступила морально-правові норми суспільства та знаходиться на обліку в поліції, то шансом залишення батьківських прав, запобігання розлучень є робота сім'ї за контрактом з фахівцями соціальної сфери; у разі зняття сімейної кризи, її наслідків, причин сім'я знов починає існувати своїм життям, але під наглядом фахівця соціальной сфери та поліції. Неуспіх роботи за контрактом приводить до дій органів влади по захисту прав людини.

2. Знайомство з сім'єю, збір інформації про неї, визначення її проблем, формування позитивної мотивації до участі в роботі з фахівцями соціальної сфери.

3. Подолання опору окремих членів сім'ї роботі через опосередкований вплив інших членів сім'ї, роз'яснення необхідності роботи, звернення до

позитивного в сімейних стосунках, інформування про наслідки без діяльності, показ перспектив роботи.

4. Досягнення згоди сім'ї на соціально-психологічну та педагогічну роботу, формування та підписання контракту про обов'язки сторін у роботі.

5. Подолання наслідків неблагополуччя, стабілізація та корекція стосунків, укріплення зв'язків із мікросередовищем, усунення причин виникнення складних життєвих обставин, розв'язання проблем сім'ї.

6. Профілактика рецидивів виникнення складних життєвих обставин, спрямування сім'ї на самовизначення та самостійне розв'язання проблем, перевірка результатів роботи через опосередкований чи безпосередній нагляд.

7. Вихід із сім'ї спеціаліста, закінчення контракту, аналіз результатів, розробка рекомендацій щодо подальшого самостійного життя сім'ї.

Таким чином, практика соціально-психологічної та педагогічної роботи з сім'єю, що опинилась в складних життєвих обставинах неможлива без пошуку, обґрунтування та реалізації форм, методів, видів соціальної діяльності. Адже розуміння такої сім'ї як соціального явища створює умови для формування більш широких зв'язків між сім'єю й іншими соціальними інститутами, державою та суспільством у цілому, можливостей щодо професійної корекції сімейного виховання, компенсації його недоліків, підвищення професійної культури батьків, захисту дитини від несприятливої ситуації та негативного впливу. Тобто створює той внутрішній ресурс сім'ї, що сприяє вирішенню проблеми сімейного неблагополуччя з середини самої родини.

Соціальна робота з такою сім'єю – це особливим чином організована діяльність, спрямована на малі групи людей що потребують соціального захисту і підтримки ззовні. Це одна з різновидів соціального захисту населення, основним змістом якого є сприяння, допомога, відновлення та підтримка нормального функціонування сім'ї. Соціальна робота з сім'єю, що опинилась в складних життєвих обставинах на сьогодні є

багатофункціональною діяльністю по соціальному захисту і підтримці, соціальному обслуговуванню сім'ї на державному рівні. Саме тому таке обслуговування має будуватися на міжпрофесійній взаємодії всіх фахівців соціальної сфери.

5.3 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з людьми похилого віку

В умовах сьогодення одним із викликів суспільного розвитку стала потреба людей похилого віку в оволодінні новими компетенціями, серед яких особливе місце займає комп'ютерна, фінансова, життєтворча грамотність. Адже сучасне суспільство вимагає від людини вміння миттєво та обдумано приймати рішення, розв'язувати поставлені задачі, швидко переходити з одного виду діяльності на інший. До таких компетенцій у людей похилого віку відноситься: творча старість, коли людина, перебуваючи на заслуженому відпочинку, продовжує брати участь у суспільному житті, займається посильною працею; соціальна пристосованість, коли енергія людини спрямована переважно на влаштування власного життя – матеріальне благополуччя, відпочинок, розваги й самоосвіту; сімейна старість, коли людина (здебільшого жінки) знаходить головне застосування своїх сил у родині; зміцнення здоров'я, коли сенсом життя людини стає турбота про його покращення. В той же час варіантами пасивної старості є агресивний тип, коли людина всім незадоволена, усе критикує, повчає й тероризує оточуючих; зневірений тип, коли людина стає самотньою й сумною, зневіреною в собі й у власному житті. Така пасивна старість зумовлює небажані зміни особистості, а отже, має й негативні прояви у буденному житті.

Варто зазначити, що в похилому віці з'являється механізм компенсації, перш за все компенсації своїх втрат – сил, здоров`я, статусу, підтримки тощо. Однак в людини повинен домінувати адекватний і повний вид компенсацій,

тобто цей механізм має функціонувати так, щоб літня людина не впадала в уявну компенсацію, перебільшуючи свої хвороби, аби привернути до себе увагу, викликати цікавість і жалість, або не відчужувалася від інших, не проявляла агресію щодо себе та інших. Тому в похилому віці необхідно розвиватися, навчатися нових видів діяльності, шукати нові хобі за допомогою яких і розвивається повна компенсація [142, с. 92].

Відсутність компенсації часто є однією з найпоширеніших причин, що спричиняють активізацію інших, більш негативних механізмів психологічного життя – перш за все, уникнення, відчуження й агресії. Інколи відбувається домінування якогось одного з цих механізмів, який проявляється в усіх, навіть у неадекватних для нього ситуаціях. Так, у людини з'являється небажання нових контактів, навіть боязнь їх, прагнення відгородитися від усіх, у тому числі й від близьких людей, емоційна холодність.

Особи похилого віку стають вразливими, конфліктними, прагнуть будь-що зробити по-своєму. Агресія може поєднуватись із конформізмом, причому особливості цих сполучень різноманітні – від конформного прийняття нових правил особистого життя й агресії на рівні мікроспілкування, до використання й прийняття нових соціальних цінностей та прояву агресії щодо близьких людей. Конформізм може поєднуватися й з емпатією, коли людина похилого віку намагається привернути до себе увагу оточуючих. Найчастіше цей механізм виявляється в особистому житті й звичайно активізується в благополучних сім`ях, де встановлений достатньо тісний емоційний контакт між різними поколіннями.

Важливим механізмом розвитку особистості в пізньому віці вважається суб'єктно зумовлене самостійне проживання, адже задачі розвитку в старості визначаються й розв'язуються особистістю самостійно, вони принципово індивідуалізовані з поправкою на вік, стан здоров'я, сімейне положення й професійну зайнятість. Характер такого механізму розвитку відрізняє

старість від попередніх вікових етапів, коли розвиток здійснюється в організованих соціумом умовах [142, с. 92-93].

Ефективність досягнення мети та вирішення завдань соціальної роботи з людьми похилого віку визначається наступними закономірностями:

– спільна зацікавленість фахівця соціальної сфери та клієнта в кінцевих результатах їх взаємодії;

– цілісність впливу фахівця соціальної сфери на клієнта з урахуванням спектра соціальних, медичних і соціальних проблем людини похилого віку;

– відповідність повноважень і відповідальності фахівця соціальної сфери;

– відповідність загального рівня розвитку фахівця соціальної сфери та клієнта соціальних служб із урахуванням специфіки роботи з людьми похилого віку.

Концептуальні погляди світового співтовариства на геронтосоціальну модель знайшли відображення в «Принципах ООН стосовно людей похилого віку», що рекомендовані урядам до включення в свої національні програми: «незалежність, участь, догляд, реалізація внутрішнього потенціалу, гідність» [222].

Виходячи з принципів соціальної роботи з особами похилого віку, розглянемо безпосередні функції фахівців соціальної сфери. Доцільно розглядати функцію як роль, яку виконують окремі суб’єкти соціальної системи в її організації, в здійсненні цілей та інтересів індивідів і соціальних груп. До функцій соціальної роботи щодо людей похилого віку відносимо:

– *діагностична функція* – вивчення фахівцем соціальної сфери особливостей людей похилого віку, ступеня впливу на нього мікросередовища та постановка «соціального діагнозу»;

– *прогностична функція* – програмування та прогнозування впливу на об’єкти соціальної роботи всіх соціальних інститутів суспільства, вироблення окремої моделі соціальної поведінки цих об’єктів;

– *попереджувально-профілактична (соціально-терапевтична) функція* – приведення в дію соціально-правових, юридичних, психологічних, соціально-медичних, педагогічних та інших механізмів попередження та подолання негативних явищ, організація соціально-побутової, психолого-педагогічної, медичної, юридичної та іншої допомоги пенсіонерам. Таким чином, попереджувально-профілактична функція передбачає не тільки надання всілякої допомоги та підтримки, а й попередження негативних наслідків їх поведінки або діяльності;

– *правозахисна функція* – використання всього комплексу законів і правових норм, спрямованих на надання допомоги та підтримки, захист літніх громадян, які проживають всередині країни, так і в тій її частині, яка з тих чи інших причин опинилася за її межами;

– *соціально-педагогічна функція* – виявлення інтересів і потреб людей у різних видах діяльності (культурно-дозвіллєва, спортивно-оздоровча, а також технічна і художня творчість) та залучення до роботи з ними різних установ, організацій, фахівців, тренерів, організаторів культурно-дозвіллєвої діяльності тощо;

– *соціально-психологічна функція* – різні види консультування та корекції міжособистісних відносин, допомога в соціальній адаптації й соціальній реабілітації всім нужденним людям похилого віку;

– *соціально-медична функція* – організація роботи з профілактики захворювань, допомога в оволодінні основами першої медичної допомоги, санітарно-гігієнічними нормами, сприяння формуванню здорового способу життя для продовження активного довголіття;

– *соціально-побутова функція* – сприяння в наданні необхідної допомоги людям похилого віку з типовим розвитком і обмеженими можливостями в покращенні їх житлових умов, організації нормального побуту;

– *комунікативна функція* – встановлення контактів з нужденними в тій чи іншій допомозі та підтримці, організація обміну інформацією,

сприяння включенню різних інститутів суспільства в діяльність соціальних служб;

– *рекламно-пропагандистська функція* – організація реклами соціальних послуг, пропаганда ідей соціального захисту людини похилого віку;

– *морально-гуманістична функція* (концентрує певні властивості всіх інших функцій) – додання соціальній роботі високих гуманістичних цілей, створення умов для гідного функціонування людини похилого віку в суспільстві;

– *організаційна функція* – сприяння організації соціальних служб за місцем проживання, залучення до їх роботи громадськості, напрямок діяльності соціальних служб на надання різних видів допомоги та соціальних послуг людям похилого віку.

В Україні надання соціальних послуг у міжпрофесійній взаємодії фахівців соціальної сфери базується «на принципах адресності й індивідуального підходу, доступності та відкритості, добровільності вибору отримання чи відмови від надання соціальних послуг, гуманності, комплексності, максимальної ефективності використання бюджетних коштів, законності, дотримання стандартів якості, конфіденційності, соціальної справедливості.

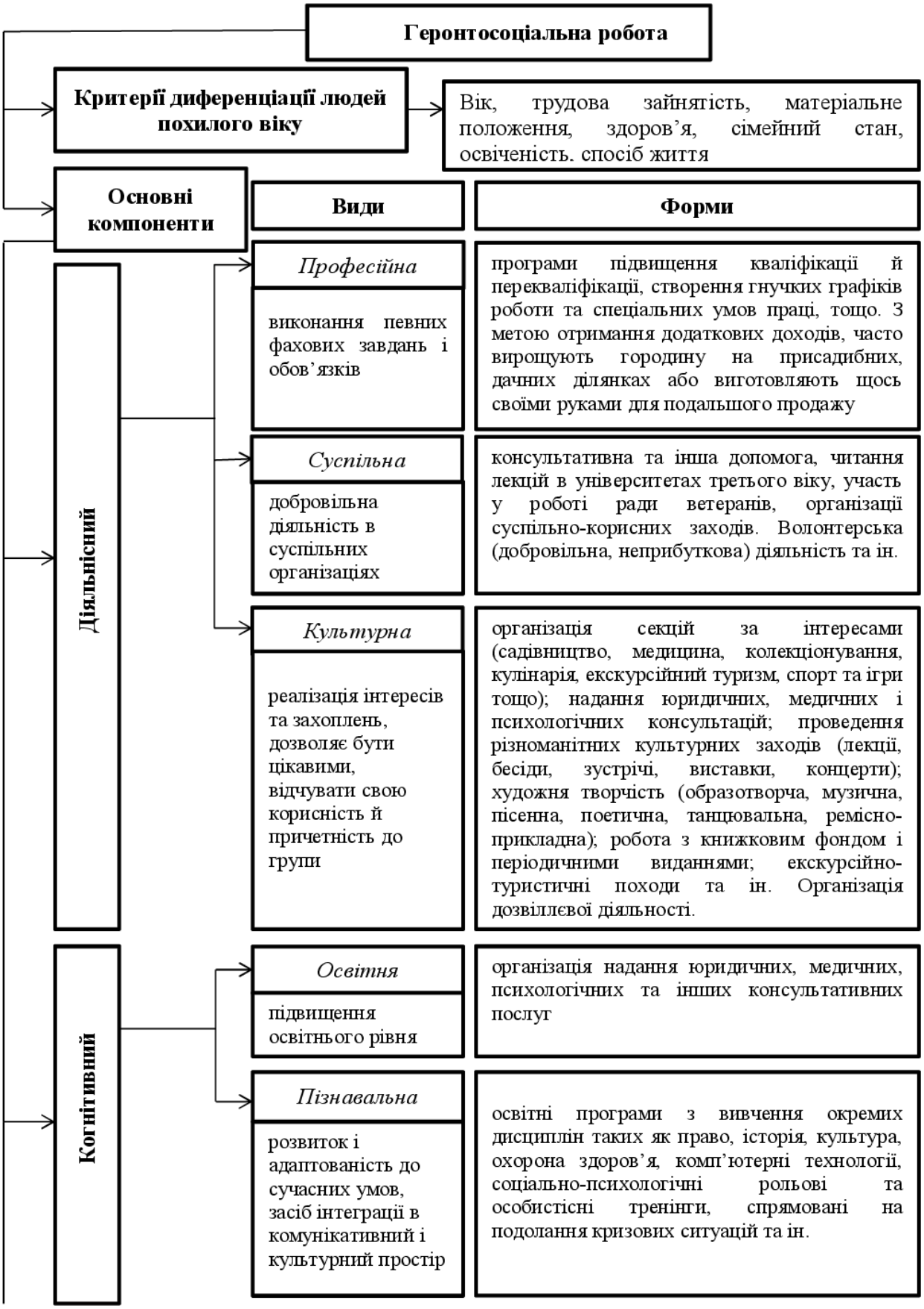
Загалом люди похилого віку як об’єкт соціальної діяльності представлені на всіх об’єктних рівнях соціальної роботи. З позицій соціальної роботи (нормативно-розподільної, кількісно орієнтованої): на першому рівні – об’єктом є соціальна політика, ідеологію якої становить соціальний захист (безповоротно-витратна), на другому – існує інфраструктура установ, через яку відбувається розподіл матеріальних і соціальних послуг для жорстко кількісно регламентованих груп підопічних споживачів соціальних послуг, перелік і обсяг яких визначається не переліком необхідних індивідуальних потреб благоотримувачів, а обмежуються нормативним переліком послуг і економічних можливостей

виділених для цього перманентно обмежених засобів; з погляду соціальної психології та педагогіки (ціннісно-духовної, якісно орієнтованої): суспільство й держава ще не мають задовільної ідеологічної системи гуманістичного ставлення до людей похилого віку як суспільної соціальної цінності, соціально-дружнє мікросередовище для літніх людей знаходиться у зародковому стані, система індивідуальної й групової соціально-психологічної, соціально-педагогічної освітньо-виховної роботи з людьми літнього віку в соціумі ще не є сформованою.

На сьогоднішній день в Україні функціонують три моделі соціального обслуговування людей похилого віку: стаціонарна, напівстаціонарна та нестаціонарна. Зокрема, стаціонарна модель соціального обслуговування передбачає надання соціальних послуг у спеціалізованих будинках, будинках-інтернатах, пансіонатах для ветеранів праці та інвалідів, учасників бойових дій, одиноких осіб та окремих професійних категорій людей похилого віку тощо. Напівстаціонарна модель соціального обслуговування забезпечує надання послуг у відділеннях денного та нічного перебування, реабілітаційних центрах, медико-соціальних відділеннях, центрах соціального обслуговування. Нестаціонарна модель соціального обслуговування – це соціальне обслуговування за місцем проживанням, термінове соціальне обслуговування, соціально-консультативна допомога, соціально-психологічна допомога.

Варто зазначити, що універсальними установами, які надають соціальні послуги, характерні для всіх трьох моделей є територіальні центри соціального обслуговування. Такі заклади є державними або комунальними установами, що надають соціальні послуги пенсіонерам, інвалідам, одиноким непрацездатним громадянам та іншим соціально незахищеним категоріям населення вдома, в умовах стаціонарного, тимчасового та денного перебування, що спрямовані на підтримку їх життєдіяльності й соціальної активності. Саме ці заклади є найбільш розповсюдженим видом державних закладів для людей похилого віку в Україні – вони функціонують практично

в кожному місті та районі.Міжпрофесійна взаємодія при геронтосоціальній роботі представлена на рис. 5.7.



Продовження рис. 5.7

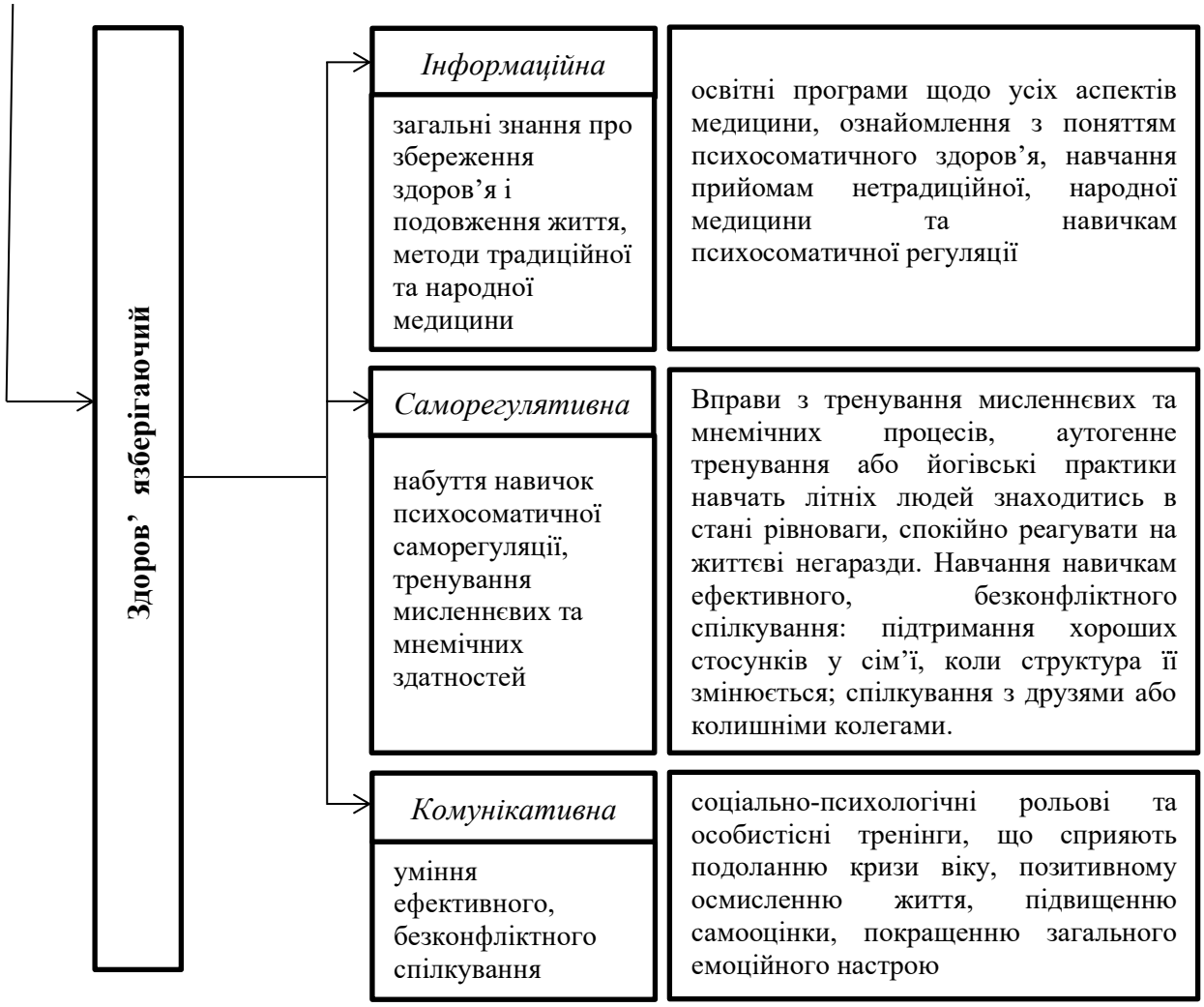


Рис. 5.7 Модель міжпрофесійної взаємодії при роботі з людьми похилого віку

Сучасна модель надання соціальних послуг людям похилого віку заснована, в першу чергу, на зміні старої патронажної позиції соціальних служб і переході до стратегії партнерства з клієнтом, що спирається на його особистісні ресурси, спонукає до активних соціальних дій з поліпшення життя. Така модель враховує вікові особливості людей похилого віку й спрямована на досягнення ними адаптованості, самореалізації та задоволеності. При цьому адаптованість – це успішна взаємодія з оточуючим світом, самореалізація досягається в результаті діяльності, а задоволеність є стійким психологічним утворенням, що формується в результаті досягнення перших двох умов та є життєвою стратегією, яка орієнтована на успіх і вміщує внутрішній локус-контороль.

Варто зазначити, що запропонована модель соціальної роботи з людьми похилого віку є орієнтовною, такою, що лише в загальних рисах окреслює можливі напрями та інноваційні форми відповідної роботи. Адже завжди є можливість збільшити її складову іншими компонентами, зокрема: мотиваційним, емоційно-вольовим тощо. В той же час обмеження функціональної діяльності (припинення або скорочення профдіяльності) людей третього віку та спричинені цим зміни соціально-статусної ролі, життєвих і комунікативних форм, корегування життєвих завдань вимагає психологічно-адаптаційних перебудов.

Отже, зміни психофізичних можливостей, що викликає різного роду соціально-побутові складності, обумовлюють потребу вироблення специфічних підходів, впровадження змісту та новітніх технологій соціальної роботи з людьми похилого віку. Планування та організація відповідної роботи має виходити з диференційовано-індивідуального підходу, враховувати, наприклад, специфіку не лише групових соціально-статусних змін, але й кожного окремого індивідуума, його особистісні потреби, біологічні й соціальні можливості, особливості життєдіяльності тощо.

5.4 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з людьми з обмеженими можливостями

За останнє десятиріччя соціальна політика багатьох світових і європейських країн щодо осіб з обмеженими можливостями зазнала суттєвих змін. Ставлення до цієї соціальної групи людей, як до пацієнтів, якими необхідно лише опікуватися та, які не можуть долучатися до активного суспільного життя, змінилося на ставлення до них, як до повноправних членів суспільства, що мають рівні права з іншими громадянами країни.

Варто зауважити, що ще у XX столітті результати проведених досліджень дозволили глибше зрозуміти психофізичні особливості та пізнавальні можливості людей із різними порушеннями в розвитку.

Виключне значення мало наукове обґрунтування компенсаторного включення біологічних функцій організму в разі порушення типового психофізичного розвитку дитини, завдяки яким відновлюються взаємини організму з середовищем. Оскільки людина живе в реальних природних і соціальних структурах, що постійно змінюються, компенсаторні перебудови відбуваються не лише в біологічному, а й у соціальному пристосуванні, що зумовлює необхідність спеціально організованої освіти. Вищою стадією прояву компенсаторних процесів є формування повноцінної, всебічно розвинутої особистості, оскільки провідними у відновленні наявних відхилень і подальшому типовому розвитку людської психіки є соціальні фактори компенсації [63; 292].

Як зазначав Л. Виготський, від результату соціальної компенсації як кінцевого формування особистості в цілому залежить ступінь її дефективності та нормальності. В тих випадках, коли біологічна компенсація не дає бажаних результатів, автор наголошував на визначальній ролі соціального фактора в подоланні порушень розвитку дитини, викликаних біологічними чинниками, зазначаючи, що раніше чи пізніше людство переможе і сліпоту, і глухоту, і слабоумство. Однак набагато раніше ці порушення будуть переможені на соціально-психологічному та педагогічному рівнях, аніж на медичному та біологічному [63, с. 74].

Вчений вказує, що до основних видів порушених функцій організму людини належать порушення психічних функцій (сприйняття, пам’ять, мислення, увага, уява, тощо), порушення мовленнєвих функцій (ринолалії, дизартрія, тощо), порушення сенсорних функцій (зір, слух), порушення статодинамічних функцій (рухові функції тулуба, голови, кінцівок), порушення функцій кровообігу, дихання, травлення, обміну речовин і енергії, тощо. При комплексній оцінці різних показників, що характеризують стійкі порушення функцій організму, виділяють чотири міри їх вираження: незначні, помірні, виражені та значно виражені порушення [63, с. 152].

Психофізичні порушення призводять до виникнення низьки вторинних відхилень. Однак при існуючій різноманітності фізичних, психічних або функціональних недоліків, загальними для всіх цих дітей є наступні особливості: низький рівень прояву психічних процесів (увага, пам’ять, мислення, уява, мовлення, погано); несформованість або порушення емоційно-вольової та пізнавальної сфери; соціальна дезадаптація.

Це вимагає комплексного корекційного впливу, що поєднує медичні, психологічні, педагогічні та соціальні заходи в єдиний навчально-виховний процес, який передбачає корекцію, компенсацію, реабілітацію й адаптацію, причому, переважно в індивідуальній навчальній діяльності. У зв’язку з цим Л. Виготський виділяє два рівні розвитку психіки: рівень натурального розвитку (зумовлений біологічно) і рівень культурного розвитку (зумовлений соціально) [63, с. 173].

Змістом біологічної лінії є розвиток органічних процесів і елементарних психічних функцій. Він протікає у формі дозрівання та підкоряється біологічним законам, що реалізовуються в конкретних історичних умовах. Процес психічного розвитку дитини повинен опиратися на гармонійну відповідність між психофізіологічними можливостями дитини та вимогами соціального оточення. В цьому зв’язку зростає актуальність прогнозування та корекції розвитку людей з особливими потребами. Своєчасність навчання та повноцінність функціональних систем є психофізіологічною основою вищих психічних функцій, діяльності й успішності навчання дитини, що визначає навчальну діяльність провідною умовою результативності корекції, компенсації, реабілітації й адаптації [65, с. 114].

Однак, існують загальні закономірності в психофізіологічному розвитку для всіх категорій дітей з особливими потребами. Мозок людини − це складна ієрархічна система, що розвивається нерівномірно: спочатку розвиваються найбільш важливі у функціональному відношенні структури, а до моменту народження дозрівають структури, які дозволяють здійснювати

складні та прості реакції. В постнатальному періоді продовжується дозрівання мозкових структур. Сформована багаторівнева організація мозку носить ієрархічний характер. Провідна роль у контролі над вищими психічними процесами належить великим півкулям головного мозку, що регулюють всі процеси та керують нижче лежачими мозковими структурами.

Функціональний стан залежить від виду діяльності й визначає її. В цілому функціональний стан організму проявляється через вегетативну, соматичну або м'язову та психофізіологічну сфери діяльності. При цьому рівень вегетативної активації, енергетичної сфери діяльності відбиває так звану фізіологічну ціну діяльності, міру витрачання функціональних резервів. Питання взаємозв'язку функціональних станів і працездатності Л. Виготський уважав важливим. І в цьому плані працездатність повинна розглядатися не лише як особистісний потенціал, але і як потенціал функціонального стану, а рівень останнього може вважатися критерієм працездатності. Так один і той же функціональний стан може забезпечити успішність однієї діяльності й виявитися неадекватним для іншої. Відтак, саме стан функціональних систем дітей з порушеннями психофізичного розвитку різного ґенезу дозволяють диференціювати навчальну діяльність у спеціально створених умовах і визначати зміст корекційної роботи та передбачати динаміку [63, с. 184]. Ці перспективні можливості у своїй концепції Л. Виготський назвав зоною найближчого розвитку. Іншими словами за умов правильної організації корекційної навчально-виховної діяльності й урахування функціонального розвитку або психофізіологічних можливостей кожної людини передбачається цілеспрямований вплив на особистість і зони її найближчого розвитку, з часом, вона стає зоною актуального розвитку, а дитина здобуває відповідні знання, уміння та навички [63, с. 184].

Варто зазначити, що теорія трьох функціональних блоків мозку, висунута О. Лурія, дає можливість розглядати макрорівні психічної діяльності для забезпечення корекції. Саме завдяки взаємодії трьох

функціональних блоків мозку (ФБМ) корекція повинна здійснюватися спочатку на 1-му функціональному блоці − блоці регуляції тонусу та бадьорості, на якому відбуваються інтегративні корково-підкоркові взаємозв'язки [162, с. 73]. Другий блок − блок прийому, переробки та збереження інформації, який здійснює свою роботу завдяки скроневим, потиличним та тім'яним зонам великих півкуль і премоторної зони Цей блок реалізує поведінкові акти дитини, це довільна саморегуляція. Цей блок забезпечує міжпівкульну взаємодію та стабілізацію мнестичних процесів.
Третій блок − це блок програмування, регуляції та контролю, де головна роль належить лобним долям мозку, пов'язаним з премоторною зоною та здійснюється корково-підкоркова організація психічної діяльності людини, що дозволяє ставити перед собою визначені цілі, а також їх контролювати. Всі три блоки тісно взаємопов'язані та не можуть існувати один без одного. Саме формування міжпівкульної взаємодії забезпечує цілісність психічної діяльності. Цю теорію було покладено в основу «методу заміщуючого онтогенезу» [63, с. 78].

Узагальнений досвід з обґрунтування нейропсихологічного та психофізіологічного підходів до роботи з людьми з особливими потребами засвідчує, що одне з перших місць у системі навчально-виховної роботи надається психофізіологічному підходу. Взаємодія функціональних систем здійснює роботу всіх коркових аналізаторів. Це узгоджується з обґрунтованим Л. Виготським положенням про можливість існування вищих психічних функцій лише завдяки взаємодії високо диференційованих мозкових структур. Пріоритетним у системі психолого-педагогічного впливу на розвиток і навчання людей з порушенням психофізичного розвитку залишається психофізіологічний підхід, який дозволяє розглядати особистість дитини з порушеннями в розвитку та її діяльність не лише як динамічне багаторівневе явище, не обмежується лише дослідженням психологічних складових, а дозволяє здійснити аналіз морфо-

функціональних структур та фізіологічних процесів, що реалізують цю діяльність [361].

Отже, комплексний підхід передбачає послідовну взаємодію діагностико-консультативного, лікувально-відновлювального, корекційно-реабілітаційного, навчально-виховного та соціального напрямків роботи з цією категорією людей, яку здійснює команда різнопрофільних фахівців, батьків і волонтерів. Системний характер обумовлює наявність у цій роботі структур різних рівнів, індивідуальних і групових форм корекційних занять, відновлювальної, розвивальної та запобігальної спрямованості цілісної системи виховання, освіти й розвитку людей на основі запровадження оновленого змісту й інноваційних технологій надання соціальних послуг.

Однак, ще чимало країн, в тому числі й Україна, при формуванні державної соціальної політики щодо людей з обмеженими можливостями не враховують цих змін, надають пріоритетного значення «медичному», а не «соціально-психологічному» та «соціально-педагогічному» підходах до проблеми, що позначається на змісті та якості заходів, спрямованих на зменшення виникнення вторинних відхилень у них. І найголовніше – не сприяє ширшому залученню людей з обмеженими можливостями до участі в суспільному житті, реалізації їхніх прав, як громадян країни [115].

Аналіз діючої практики соціальної роботи в нашій країні з даною цільовою групою дав підстави виокремити основні проблеми осіб з обмеженими можливостями та їх найближчого оточення, зокрема:

- низький суспільно-економічний рівень;
- житлова обмеженість (відсутність житла, маленькі кімнати, не належні санітарно-гігієнічні умови, архітектурні бар’єри місця проживання);
- незадовільні соціально-побутові умови; низькі заробітки (розповсюджені в сім’ї складнощі найчастіше пов’язані з фінансовими проблемами);
- брак часу на догляд з огляду на те, що не всі члени родини можуть відмовитися від своїх занять;

− брак інформації, що є однією з важливіших потреб підтримки осіб і сімей в скрутному життєвому становищі;

− брак достатнього числа осіб з догляду за хворим (тут можна вказати на тенденцію відходу від родини батька, що не в змозі емоційно справитися з навантаженням та складною ситуацією);

− брак емоційного та психологічного зв'язку з хворим;

− брак відповідних знань і умінь у сфері соціальної, психолого-педагогічної та медичної реабілітації; брак участі в культурі та відпочинку тощо.

При здійсненні соціальної роботи з особами з обмеженими можливостями міжпрофесійна взаємодія – це діяльність з надання послуг важкохворим, малозабезпеченим, людям з обмеженими можливостями, залежним та ін., які так чи інакше пов'язані зі збереженням їхнього фізичного та психічного здоров'я та має свою специфіку відповідно до категорії людей, яким надаються послуги. Так, виділяються найбільш однорідні групи осіб (біологічного, медичного, соціального) і до кожної з означених груп застосовувати відповідні технології соціальної роботи (див. рис. 5.8).

Також розмежовують споживачів соціальних послуг даної категорії за такими групами клієнтів:

− група осіб з підвищеним ризиком;

− члени сім'ї клієнта та його найближче оточення,

− клієнти з вираженими соціальними проблемами,

− люди, які мають функціональні обмеження (інвалідність).

Міжпрофесійна взаємодія при соціальній роботі з цією цільовою групою здійснюють у двох основних напрямах: профілактичному та патогенетичному. При цьому профілактичний напрям передбачає первинну профілактику, а патогенетичний – спрямований на вторинну профілактику хвороб (табл. 5.3).

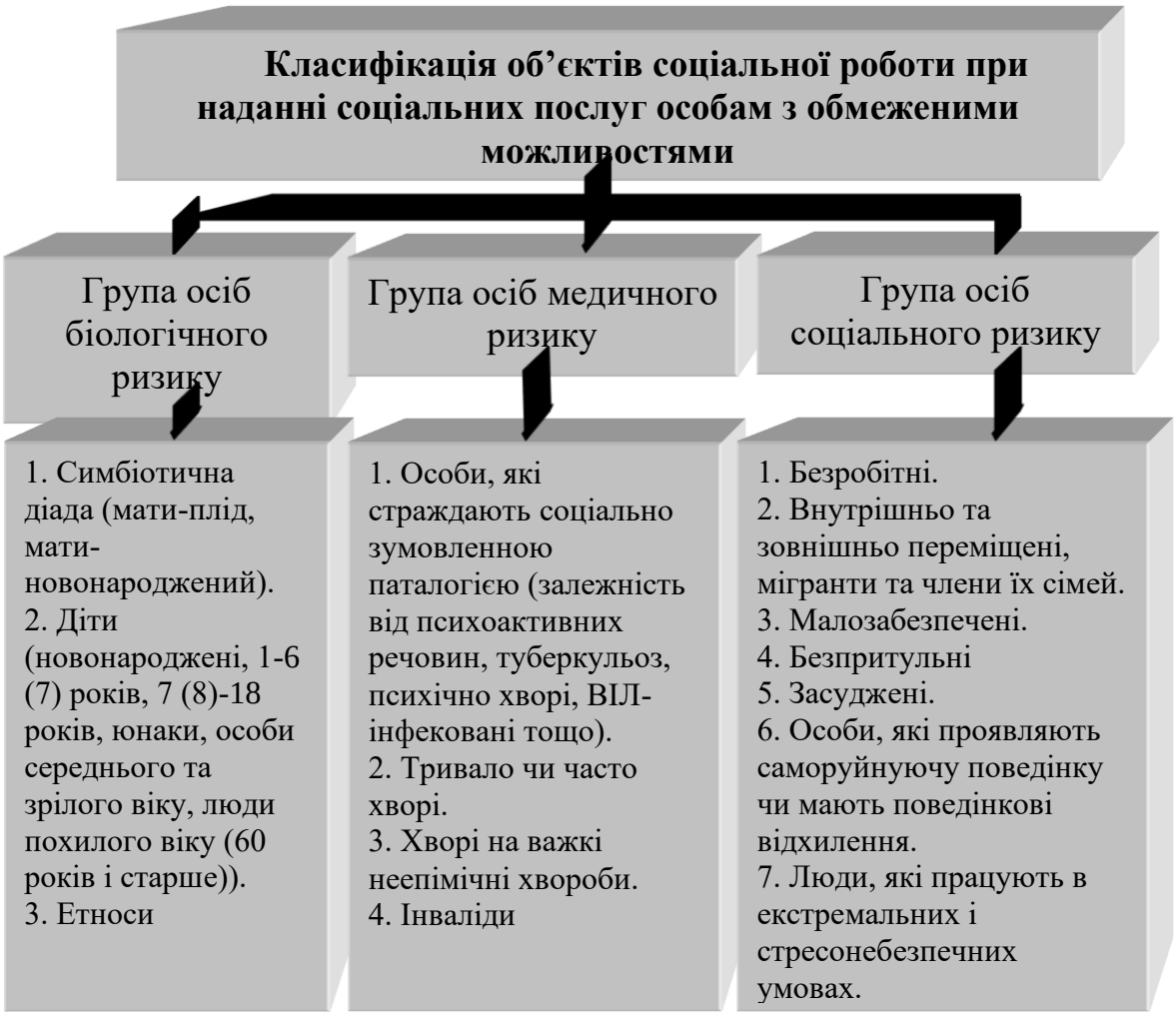


Рис. 5. 8 Класифікація об'єктів соціальної роботи при наданні соціальних послуг особам з обмеженими можливостями

Варто зазначити, що для реалізації мети й основних завдань корекційно-реабілітаційної роботи важливо забезпечити на всіх рівнях необхідні умови. Насамперед має бути створена команда фахівців, спроможних забезпечити комплексний супровід процесу реабілітації дітей із порушеннями психофізичного розвитку. В команді передбачається активна участь батьків як на етапі діагностування, так і в процесі надання безпосередньої допомоги людині [387].

В практиці організації соціальної роботи доводиться зустрічатися з об'єктивними труднощами фінансового порядку, відсутністю нормативно-методичного забезпечення, недостатнім рівнем підготовки фахівців до професійної діяльності в закладах спеціального призначення. Ідея

комплексного підходу в наданні допомоги людям з порушеннями психофізичного розвитку полягає в налагодженні взаємозв'язку в роботі між різними структурами, що займаються цими питаннями.

Таблиця 5.3

Міжпрофесійна взаємодія при соціальній роботі з особами з обмеженими можливостями

Категорія осіб	**Напрями**	
	Профілактичний	**Патогенетичний**
1	2	3
Група осіб з підвищеним ризиком	- профілактичні заходи щодо збереження фізичного, психічного і репродуктивного здоров'я населення на індивідуальному, груповому і регіональному рівнях; гігієнічне виховання і формування установок на здоровий спосіб життя з урахуванням специфіки клієнтів груп підвищеного ризику; соціально-гігієнічний - моніторинг; розробка цільових програм профілактики захворювань, організація соціальної допомоги та підтримки населенню на різних рівнях; організація профілактичних оглядів; визначення факторів ризику, що впливають на соматичне, психічне і репродуктивне здоров'я, а також генетичної та вродженої - патології; соціальна експертиза сім'ї; інформування громадян про стан індивідуального і громадського здоров'я, довкілля тощо	- соціальна допомога і патронаж сімей; сприяння у забезпеченні державних гарантій і прав громадян з охорони здоров'я та надання медико-соціальної допомоги; - участь у наданні допомоги постраждалим у надзвичайних ситуаціях; - сприяння у вирішенні проблем клієнта; психокорекційна робота та ін.
Члени сім' ї клієнта і його найближче оточення	- санітарно-гігієнічна освіта; - роз'яснювальна робота з подолання шкідливих звичок; - сприяння організації дозвілля; соціально-правове консультування; вирішення проблемних ситуацій і сприяння в усуненні факторів ризику; - плановий патронаж сімей соціального ризику; - сприяння збереженню сімейних зв'язків, вирішенню проблеми самотності; - допомога сім'ї в отриманні необхідної інформації про види соціального забезпечення та ін.	- консультування і надання своєчасної допомоги; - організація психологічної підтримки клієнта; залучення членів сім'ї та найближчого оточення клієнта до діяльності груп самодопомоги і взаємодопомоги та ін.

Продовження таблиці. 5.3

Клієнти з вираженими соціальними проблемами	- виявлення несприятливого мікросередовища і його “оздоровлення”; участь у попередженні суспільно - небезпечних дій; визначення соціально-правового - статусу особи; соціально-правове консультування; - представлення інтересів клієнтів, які потребують - медико-соціальної допомоги в органах влади; - сприяння у вирішенні соціально-побутових та житлових труднощів; - вирішення у сім’ях соціальних конфліктів, що пов’язані з станом здоров’я клієнта; - допомога в оформленні опіки та піклування; - інформування відповідних служб про зміну соціального статусу клієнта; - інформування про заходи соціального забезпечення; сприяння в отриманні медичної, - психологічної, правової та матеріальної допомоги тощо.	- медико-соціальна допомога, включаючи організацію опіки, догляд, - влаштування у соціальні установи; - забезпечення наступності у взаємодії з фахівцями суміжних професій; - створення реабілітаційної соціально-побутової інфраструктури; організація; - спеціалізованої медичної допомоги; забезпечення соціального захисту клієнтів і членів їх сімей та ін.
Люди, які мають функціональні обмеження (інвалідність)	- розробка комплексних програм профілактики - інвалідності та смертності; участь у проведенні - медико-соціальної експертизи; визначення потреби інваліда в різних видах соціального забезпечення; сприяння інваліду в реалізації його прав, представлення інтересів в органах влади; участь у визначенні дієздатності, можливої опіки та піклування; - сприяння в забезпеченні батьківських функцій; - сприяння в отриманні пенсій, пільг; - допомога у вирішенні житлових проблем; розміщення клієнта в стаціонарні установи соціального обслуговування; соціально-правове консультування та ін.	- сприяння в організації лікування та медичного контролю; психокорекція; - сімейне консультування; розробка індивідуальної програми реабілітації - інваліда; проведення заходів медичної та соціальної реабілітації; організація заходів професійної реабілітації; допомога у створенні реабілітаційної - соціально-побутової інфраструктури та ін.

Отже, провідною ідеєю сучасного українського суспільства є орієнтація на ефективне використання збережених систем і функцій, здатних взяти на себе компенсаторно-корекційне навантаження, повноцінну інтеграцію в суспільство. Міжпрофесійна взаємодія при соціальній роботі з людьми з обмеженими можливостями передбачає послідовну взаємодію діагностико-консультативного, лікувально-відновлювального, корекційно-реабілітаційного, навчально-виховного та суто соціального напрямків роботи з цією категорією осіб, яку має здійснювати команда різнопрофільних фахівців, батьків і волонтерів. Системний характер обумовлює наявність у цій роботі структур різних рівнів, індивідуальних і групових форм корекційних занять, відновлювальної, розвивальної та запобігальної спрямованості цілісної системи, освіти й розвитку дітей і дорослих на основі запровадження оновленого змісту й інноваційних технологій соціальної допомоги та підтримки. Адже цілісність такої міжпрофесійної взаємодії при соціальній роботі з особами з обмеженими можливостями має бути орієнтована на кінцевий результат – розвиток особистості, її соціальну реабілітацію та адаптацію.

Таким чином, мова іде не про комбінацію методів, а про спеціальну соціально-психологічну технологію (соціальн-психологічну практику) розвитку людей із обмеженими психофізичними можливостями, вирішення питань наступності, які можна досягти за умови забезпечення формування в даної категорії осіб життєво необхідних компетенцій, зокрема: здоров'язберігаючу, загальнокультурну, пізнавальну, соціальну.

Проблему наступності реабілітаційного процесу можна розв`язати за умови забезпечення формування в людей з особливими потребами життєво необхідних компетенцій, зокрема, засобами фізичної реабілітації: здоров'язберігаючу компетентність, загальнокультурну, пізнавальну, соціальну. Фахівцям соціальної сфери спільно з членами міждисциплінарної команди необхідно будувати реабілітаційну програму з урахуванням єдиної

лінії психомоторного розвитку особистості. Всебічний підхід групи таких фахівців визначатиме зміст і форми співпраці різних установ та закладів.

5.5 Міжпрофесійна взаємодія при роботі з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами

Виникнення такої абсолютно нової проблеми для України як внутрішнє та зовнішнє переміщення громадян, ставить виклик загальнодержавним і місцевим органам влади, а також тим неурядовим організаціям і громадським ініціативам, які взялися до діяльності в цій сфері. Адже значне переміщення громадян України як поза межі, так й усередині країни на тлі військових конфліктів і соціально-економічної кризи ставить нові виклики перед нашою державою. Десятки тисяч людей змушені залишити свої помешкання й тимчасово переміститися в інші країни та області держави. Особливого значення ці питання набувають щодо внутрішньо переміщених осіб. Адже низка регіонів України стали другою домівкою для значної кількості родин. Офіційна статистика свідчить, що внутрішньо переміщені особи зі Східних областей переважно мігрують в регіони Лівобережжя та Півдня України.

Отже, існує ряд вагомих факторів, що впливають на низьку конкурентоспроможність внутрішньо переміщених осіб, зокрема:

1) значна частина таких людей є представниками професій, які або мають дуже обмежене застосування поза межами Донбасу (наприклад, гірничі або металургійні професії), або професій, попит на які в умовах економічної кризи суттєво зменшується (гуманітарії, економісти, юристи, менеджери тощо). Ринок праці для таких осіб є вузьким. Перепідготовка цих осіб на баз закладів служби зайнятості не є ефективною та не гарантує надання їм робочих місць за новою спеціальністю. Відповідно працевлаштовуються здебільшого молоді переселенці, які мають робітничі

спеціальності загального профілю або погоджуються виконувати некваліфіковані роботи з мінімальною оплатою;

2) серед внутрішньо переміщених є багато людей передпенсійного або пенсійного віку та інвалідів, які об'єктивно програють конкуренцію на ринку праці;

3) на теперішній час не знайшли свого вирішення окремі проблеми правового регулювання трудових відносин за участю тимчасово переселених осіб. Зокрема, частина переселенців взагалі не може встати на облік у центрі зайнятості й отримувати допомогу в зв'язку з безробіттям, оскільки перебуває формально в трудових відносинах з підприємствами, що знаходяться на територіях підконтрольних терористам, або не має повного комплекту документів, необхідних для постановки на облік та/або призначення допомоги в зв'язку з безробіттям.

Серед внутрішньо переміщених осіб значна кількість це соціально вразливі категорії населення (діти, люди з особливими потребами, похилого віку, одинокі батьки, малозабезпечені тощо), обставини переселення посилюють фактори ризику для них. Тому більшість з цих осіб щодня зіштовхуються з побутовими та соціальними труднощами. Це не задоволені базові потреби – безпечні та комфортні умови проживання, харчування тощо.

Внутрішньо переміщених осіб можна поділити на чотири основні групи:

1) працездатні особи, які змінили місце проживання внаслідок тимчасової окупації та потребують житла й працевлаштування;

2) працездатні особи, котрі дали згоду переїхати з тимчасово окупованої території разом із організацією (установою) або навчальним закладом, де вони працювали раніше або вчились на денній формі навчання, тому не потребують працевлаштування;

3) непрацездатні особи, які мають матеріальне забезпечення – пенсію за віком, інвалідністю тощо;

4) непрацездатні особи (діти, хворі), що потребують утримання (інших осіб або держави).

У зв'язку з новизною внутрішніх політичних процесів української влади в роботі з внутрішньо переміщеними особами варто опиратися на міжнародні норми регулювання питань, пов'язаних із проблемами внутрішньої міграції, проте важливість власної нормативно-правової бази підтверджується позитивною динамікою в статистиці внутрішньо переміщених осіб.

Варто зазначити, що в контексті налагодження дієвої системи соціальної допомоги та підтримки внутрішньо переміщеним особам і їх сім'ям особливого значення набуває такий вид соціальної роботи, як робота в громадах. Адже ця соціальна спільнота є центральним осередком соціального життя, через неї людина здійснює зв'язки з ширшими соціальними інститутами і саме в ній відбувається соціальне навчання та взаємодія з іншими людьми, – все це зумовлює необхідність активізації громади, спільностей людей як ресурсу в подоланні труднощів вимушених переселенців.

У соціальній роботі з внутрішньо переміщеними особами виділяють три життєсферні складові, через які здійснюються адаптація, акультурація переселенців, а саме: природно-антропологічна (демографічна, територіальна, місцева), духовно-культурна (освітня, національно-культурна), агентно-професійна (зайнятість, ринок праці, професійна та підприємницька структура). Ці складові по-різному проявляються в соціальній роботі з внутрішньо переміщеними особами. Для природно-антропологічної складової важливим є механізм територіальної реабілітації та соціальної адаптації на новому місці (на території та серед населення). Для духовно-культурної складової, в першу чергу, важливий механізм акультурації, національно-культурної ідентифікації, провідний за послідовного здійснення міграційної політики до набуття громадянства та прийняття культурних зразків країни проживання. Для агентно-професійної

складової найбільш значущий механізм професійної адаптації завдяки набуттю місця роботи, конкурентоспроможних якостей, збереженню трудової практики за фахом, придбанню затребуваної спеціальності.

Загалом у соціальній сфері виокремлюють дві групи проблем, які потребують термінового вирішення:

− об’єктивні, пов’язані з забезпеченням правової нормативної бази фінансування матеріального постачання, забезпеченням життєдіяльності переселених осіб, а також підготовкою штату фахівців соціальної сфери;

− суб’єктивні – підтримка правової гідності людини, допомога у «відновленні» функцій у новому мікросоціумі для її успішної самореалізації, забезпеченні умов для формування в особистості соціальних якостей, а також соціально-психологічна підтримка [25].

Основними напрямами практичної роботи з внутрішньо переміщеними особами вважаємо такі: соціальний, соціально-психологічний, соціально-педагогічний, соціально-правовий, медико-соціальний, соціально-економічний, матеріальний, соціально-інформаційний та соціально-трудовий.

Соціальний напрям передбачає взаємодію з різними відомствами, зокрема Пенсійним фондом, і включає: проведення соціальних консультацій, заходів щодо соціальної реабілітації в стаціонарних і нестаціонарних умовах; виявлення осіб, які першочергово потребують соціальної допомоги; соціальну діагностику; допомогу внутрішньо переміщеним особам в отриманні пенсій та інших виплат; сприяння в організації груп самодопомоги та взаємодопомоги; виявлення та профілактику девіантної поведінки серед внутрішньо переміщених осіб і членів їх сімей; організацію культурно-дозвільної роботи з людьми похилого віку та інвалідами з числа внутрішньо переміщених осіб; профілактику бездомності (зокрема, сприяння в отриманні гуртожитків, тимчасового житла або придбанні власного житла, влаштування в дитячі садки та будинки-інтернати); профілактику дитячої безпритульності (зокрема, влаштування дітей у дитячі будинки та будинки-інтернати); сприяння поверненню майна або компенсацій; взаємодію з державними та

громадськими організаціями з питань допомоги внутрішньо переміщеним особам.

Соціально-психологічний напрям передбачає взаємодію з органами освіти й охорони здоров'я, зокрема: психологічне консультування; психологічну корекцію та допомогу в соціальній адаптації; психологічну допомогу в гострих кризових ситуаціях і умовах посттравматичного стресу; психопрофілактику стресу; проведення психологічних тренінгів; навчання аутотренінгу та психологічної саморегуляції; психологічну діагностику та консультування щодо опанування нової спеціальності.

Соціально-педагогічний напрям реалізується спільно з органами освіти, охорони здоров'я та правопорядку й передбачає: проведення консультацій з питань сім'ї та виховання дітей; соціально-педагогічну роботу з дітьми та підлітками; спеціалізовану (корекційну) соціально-психолого-педагогічну допомогу дітям і підліткам, які її потребують; соціально-педагогічну допомогу дітям і підліткам, які мають проблеми в навчанні; контроль за отриманням освіти дітьми та підлітками з родин внутрішньо переміщених осіб; професійне консультування та сприяння отриманню професійної освіти.

Соціально-правовий напрям зумовлений необхідністю захисту прав внутрішньо переміщених осіб і реалізується разом із судовими та правоохоронними органами. Він передбачає надання інформації про права та обов'язки визначеної категорії осіб; соціально-правового консультування тощо.

Медико-соціальний напрям реалізується спільно зі службами охорони здоров'я та передбачає: медико-соціальне консультування внутрішньо переміщених осіб; надання долікарської допомоги; сприяння в проведенні диспансеризації; контроль за адекватною санітарно-профілактичною роботою та дотриманням норм соціальної гігієни; виявлення хронічних хворих і непрацездатних і організацію для них спеціалізованих медико-соціальних консультацій; соціально-психіатричну діагностику та допомогу; сприяння в придбанні ліків та інших медичних засобів; за необхідності

виділення фінансової допомоги на лікування; сприяння у влаштуванні в спеціалізовані медичні установи; контроль за санітарним станом житла.

Соціально-економічний напрям – це консультування внутрішньо переміщених осіб із соціально-економічних питань; надання допомоги щодо набуття економічної самостійності; сприяння в підвищенні доходів.

Матеріальний напрям реалізується разом із громадськими організаціями та передбачає: надання внутрішньо переміщеним особам харчової допомоги; допомоги в отриманні одягу та речей першої необхідності; іншої натуральної допомоги (ліки, будівельні матеріали та ін.).

Соціально-інформаційний напрям реалізується у взаємодії з засобами масової інформації та передбачає: інформування внутрішньо переміщених осіб про діяльність соціальних служб; збір інформації про внутрішньо переміщених осіб і її систематизацію з метою організації оптимальної соціальної роботи з даною категорією осіб; інформування громадськості про проблеми внутрішньо переміщених осіб та членів їх сімей з метою встановлення стійких соціальних зв’язків; сприяння адекватному висвітленню в засобах масової інформації проблем внутрішньо переміщених осіб.

Соціально-трудовий напрям передбачає взаємодію зі службами зайнятості щодо сприяння в отриманні основної та додаткової роботи, відкриття власної справи, допомоги в професійній підготовці та перепідготовці.

Охарактеризовані напрями практичної соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами дозволили виокремити функції, які виконує фахівець соціальної сфери в процесі такої роботи, а саме: *діагностична* – вивчення особливостей внутрішньо переміщених осіб, ступеня впливу на них мікросередовища та постановка «соціального діагнозу»; *прогностична* – програмування та прогнозування впливу на внутрішньо переміщених осіб всіх соціальних інститутів суспільства, вироблення окремої моделі їхньої соціальної поведінки; *попереджувально-профілактична* (або соціально-

терапевтична) – приведення в дію соціально-правових, юридичних, психологічних, соціально-медичних, педагогічних та інших механізмів попередження й подолання негативних явищ, організація соціотерапевтичної, соціально-побутової, психолого-педагогічної, медичної, юридичної й іншої допомоги внутрішньо переміщеним особам, забезпечення захисту прав сім'ї, жінок, підлітків, дітей, молоді (тобто передбачає не тільки надання допомоги та підтримки біженцям, але й попередження негативних наслідків їх поведінки або діяльності); *правозахисна* – використання всього комплексу законів і правових норм, спрямованих на надання допомоги та підтримки, захист осіб, які проживають як усередині країни, так і тих, які з різних причин опинилися за її межами; *соціально-педагогічна* – виявлення інтересів і потреб внутрішньо переміщених осіб у різних видах діяльності та залучення до роботи з ними різних установ, організацій, громадських, творчих та інших спілок, фахівців, тренерів, організаторів культурно-дозвіллєвої діяльності тощо; *психологічна* (або соціально-психологічна функція) передбачає різні види консультування та корекції міжособистісних відносин, допомогу в соціальній адаптації та соціальної реабілітації внутрішньо переміщених осіб і членів їх сімей; *соціально-медична* – організація роботи з профілактики захворювань серед внутрішньо переміщених осіб; допомога в оволодінні основами першої медичної допомоги, культури харчування, санітарно-гігієнічними нормами; організація роботи з планування сім'ї; трудотерапії; сприяння формуванню здорового способу життя; *соціально-побутова* – сприяння в наданні необхідної допомоги внутрішньо переміщеним особам з поліпшення їхніх житлових умов, організації нормального побуту; *комунікативна* – встановлення контактів, організація обміну інформацією, сприяння включенню різних інститутів суспільства в діяльність соціальних служб стосовно проблем і потреб внутрішньо переміщених осіб; *організаційна* – сприяння організації соціальних служб на підприємствах і в установах, а також за місцем проживання, залучення до їх роботи суспільства; спрямування діяльності соціальних служб на надання різних

видів допомоги та соціальних послуг внутрішньо переміщеним особам і членам їх сімей.

Мету соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами та їх сім'ями визначаємо як забезпечення доступності комплексу соціально-психологічних і соціально-педагогічних послуг; надання допомоги в набутті навичок адекватної поведінки в новому соціальному середовищі; усунення труднощів, пов'язаних з адаптацією сім'ї до нових умов середовища. У відповідності з цим основним завданням міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери з даною категорією споживачів соціальних послуг є надання соціально-психологічної та соціально-педагогічної допомоги та підтримки, сприяння їх інтеграції в нове соціальне середовище; створення спрощених процедур реєстрації, отримання житла, працевлаштування, відновлення бізнесу тощо.

Надання соціальної допомоги та підтримки внутрішньо переміщеним особам передбачає всебічне вивчення їх сімей (аналіз існуючого становища сім'ї та визначення її основних потреб); виявлення потенційних можливостей сім'ї й впливу на неї зовнішніх факторів для подальшої роботи; організація взаємодії з проблемними сім'ями (підтримка дітей із вимушено переселених сімей; сприяння у вирішенні проблем; посередництво між сім'єю та різними установами (школа, громадські організації); спонукання особистості до самоорганізації та самостійного вирішення окремих проблем) [108].

При цьому, соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами включає надання соціально-побутових, соціально-медичних, психолого-педагогічних, соціально-правових послуг і матеріальної допомоги, проведення соціальної адаптації й реабілітації. З огляду на це, суб'єкти соціально-педагогічної діяльності в цій сфері виконують соціально-психолого-педагогічну (психолого-педагогічна освіта членів сім'ї, надання невідкладної психологічної допомоги, профілактична підтримка й патронаж), діагностичну (вивчення особливостей сім'ї, виявлення її потенціалів), охоронно-захисну (правова підтримка сім'ї, забезпечення її соціальних

гарантій, створення умов для реалізації її прав і свобод), організаційно-комунікативну (організація спілкування, ініціація спільної діяльності, спільного дозвілля, творчості), прогностичну (моделювання ситуацій і розробка певних програм адресної допомоги), координаційну (встановлення й підтримка об'єднання зусиль департаментів допомоги сім'ї й дитинству, соціальної допомоги населенню, відділів сімейного неблагополуччя органів внутрішніх справ, практичних психологів, соціальних педагогів освітніх установ, реабілітаційних центрів і служб, міграційної служби) функції [6, с. 19].

Для виконання зазначених завдань зміст соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами та їх сім'ями щодо вирішення їх проблем складає послідовність етапів із використанням найбільш ефективних форм, методів і засобів діяльності, що представлено у таблиці 5.4.

Особливого значення має міжпрофесійна взаємодія при роботі з дітьми та молоддю трудових мігрантів. Адже проблеми дітей заробітчан є досить розгалуженими, зокрема: психологічний стан, навчання, спілкування, конфлікти з соціальним оточенням, виникнення девіацій у поведінці, спотворення системи ціннісних орієнтацій тощо. З огляду на це, вони потребують особливої уваги фахівців соціальної сфери різного профілю, вчителів та інших спеціалістів, які здатні надати необхідну допомогу й підтримати в складній ситуації.

Сутність та особливості соціальної підтримки та допомоги дітей трудових мігрантів полягає в тому, що:

1) соціальна підтримка та допомога передбачає створення умов для нормального розвитку та виховання дитини; встановлення контакту з її батьками й родичами, які тимчасово виконують їхні функції; надання допомоги в налагодженні відносин з оточенням, підтримки у навчанні; реалізацію творчого потенціалу, профілактику впливу негативних чинників ризику;

Таблиця 5.4

Етапи міжпрофесійної взаємодії при здійсненні соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами та їх сім'ями

Етапи роботи	**Зміст роботи**
1. Формування банку даних про ВПО та їх сімей.	Здійснюється спільно з службами охорони здоров'я, соціального захисту тощо; у цілісний банк даних включається інформація про кожного члена сім'ї, можуть бути направлені запити в служби та організації попереднього місця перебування сім'ї. *Методи роботи* є аналіз документів, складання банку даних.
2. Діагностика проблем	Вивчення індивідуальних особливостей кожного члена сім'ї, з'ясування її інтересів і потреб, труднощів й проблем, визначає їх причини, відслідковує джерела їх виникнення, досліджує умови і особливості взаємин у мікросередовищі життєдіяльності. За потреби – надання термінової допомоги (захист, надання притулку). *Методи роботи*: консультування, інтерв'ю, бесіда, сімейна терапія тощо; надання інформації про установи, які займаються вирішення таких проблем.
3. Розробка програми діяльності з сім'єю	За результатами діагностики визначається сутність першочергових потреб, підбираються ефективні та посильні психолого-педагогічні, соціальні засоби для вирішення проблем або, хоча б, мінімізувати негативні наслідки їх існування. *Методи роботи*: соціально-психолого-педагогічний супровід, патронаж, консультування (індивідуальне або/та групове), техніки сімейної терапії, профілактична робота, надання підтримки, соціального захисту, допомога сім'ї у налагодженні їх дозвіллєвої діяльності, організація груп взаємодопомоги, позитивний приклад.
4. Забезпечення умов реалізації програми	Здійснюється розподіл відповідальності між усіма учасниками програми. Фахівець соціальної сфери виконує роль координатора, організовує реалізацію програми, відслідковує результати, інформує про її виконання. *Методи роботи*: консультування, телефонне консультування, бесіда, контроль.
5.Завершення програми	Аналіз роботи фахівця соціальної сфери та характеристика рівня життя клієнтів. Здійснення вихідної діагностики. ВПО самостійно можуть вирішувати деякі питання, але при потребі звертатися за допомогою.

2) соціальна робота з дітьми трудових мігрантів повинна ґрунтуватися на положеннях чинного законодавства та враховувати проблеми й потреби зазначеної категорії дітей. Однак через те, що сьогодні в Україні практично відсутні конкретні законодавчі документи, спрямовані на підтримку та захист саме дітей трудових мігрантів, слід дотримуватися положень нормативно-правових актів, які захищають права дітей в цілому, а також їх становище в сім'ї;

3) підтримка та допомога повинна спрямовуватися на виявлення проблем дітей трудових мігрантів, діагностику причин їхнього виникнення, втручання в кризові ситуації, надання консультативної допомоги, порад, супровід у складних життєвих обставинах, корекцію негативних емоційних проявів, гармонізацію психологічного стану дитини.

Безумовно, до роботи з дітьми трудових мігрантів, перш за все, слід залучити працівників закладів, у яких вони навчаються, адже школа для дитини є звичним середовищем перебування та спілкування, в якому вона почувається більш-менш комфортно та є адаптованою до існуючих вимог. У той же час, шкільний соціальний педагог, психолог, класні керівники мають широкі можливості для отримання вичерпної інформації про кожну дитину (особливості її психіки та поведінки, проблеми, успішність у навчанні, стан здоров'я, ситуацію в сім'ї тощо) шляхом проведення спостережень, тестувань, опитувань і застосування інших діагностичних методів. Саме на основі отриманих даних варто планувати подальшу роботу щодо здійснення міжпрофесійної взаємодії при роботі фахівців соціальної сфери з дітьми трудових мігрантів.

У той же час працівники шкіл не в змозі повністю самостійно вирішити проблему організації такої соціально-психологічної та соціально-педагогічної підтримки (хоча б через те, що ця діяльність не є їхньою основною функцією), для цього необхідною є участь у ній фахівців Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і Служб у справах дітей, які на більш високому професійному рівні можуть спланувати та впровадити в практику

різні форми й методи роботи з дітьми трудових мігрантів та їхнім соціальним оточенням відповідно до тих завдань, які поставлені перед ними чинним законодавством [210].

Надзвичайно важливим є не просто виконання своїх функцій окремо кожною з зазначених організацій, а саме тісна співпраця, налагоджена спільна діяльність усіх суб'єктів взаємодії, адже необхідною умовою ефективності здійснення соціально-психологічної та соціально-педагогічної підтримки дітей трудових мігрантів є наявність мультидисциплінарної команди фахівців, які здатні надати широкий спектр послуг (соціально-педагогічних, соціальних, психологічних, інформаційних, юридичних та ін.). До їх складу доцільно включити фахівців соціальної сфери, представників педагогічних колективів та адміністрації навчальних закладів, медичних установ, реабілітаційних центрів тощо. При цьому кожен із співробітників виконує свої функції та обов'язки.

Фахівці соціальної сфери працюють безпосередньо з дітьми та їхніми сім'ями, забезпечуючи здійснення соціально-психологічної та соціально-педагогічної підтримки. До їхніх обов'язків належать: діагностична робота, проведення індивідуальних бесід, консультувань, тренінгів, організація різних превентивно-профілактичних, культурно-дозвіллєвих та інших заходів, сприяння в покращенні психологічного стану та корекція поведінки дітей, налагодження зв'язку та взаємодії з їхнім соціальним оточенням (батьками, родичами, друзями тощо), розробка методичних рекомендацій для працівників навчальних закладів (щодо налагодження діяльності з дітьми трудових мігрантів) та для батьків, які збираються виїхати працювати за кордон (щодо особливостей функціонування дистантних сімей, специфіки їхніх проблем, підготовки дитини до тривалого розлучення з батьками). До підготовки та проведення вказаних заходів варто залучати також класних керівників і педагогів-організаторів, а за необхідності й інших вчителів.

Аналіз соціальної практики, що застосовувалась у роботі з переміщеними особами та впроваджувалися державними й недержавними

організаціями різних країн світу, дає підстави виокремити з-поміж них загальні та специфічні.

До загальних програм належать ті, що стосуються: наявних умов (представництво інтересів, аутріч-робота, гуманітарна допомога, охорона здоров'я, покращення наявних умов життя); попереднього досвіду людей (консультування при травмі, реабілітація, підтримка, соціальні та рекреаційні програми); ситуації в групі (самодопомога, розвиток громад, побудова стосунків у громаді); майбутніх потреб (освіта, розвиток навичок і розбудова громад, виховання наступних поколінь у позашкільних навчально-виховних установах).

До специфічних програм можна віднести ті, щодо: сім'ї та окремих її членів (навчальні та психосоціальні програми для дітей, послуги для жінок, послуги для сімей, програми возз'єднання сімей, специфічні програми окремих країн); специфічних потреб (репатріація та реінтеграція, інтеграція, права людини, орієнтація в нормативному полі).

Алгоритм роботи фахівців соціальної сфери з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами та їх сім'ями представлено у таблиці 5.5.

Отже, алгоритм роботи фахівців соціальної сфери з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами та їх сім'ями включає формування банку даних про переміщених осіб та їх сімей, діагностику проблем, розробку програми міжпрофесійної взаємодії, забезпечення умов реалізації програми, завершення програми. До напрямів роботи фахівців соціальної сфери віднесли: всебічне вивчення сімей вимушених переселенців: аналіз існуючого становища сім'ї та визначення її основних потреб; вивчення потенційних можливостей сім'ї та вплив на неї зовнішніх факторів для подальшої роботи; організація взаємодії з проблемними сім'ями: підтримка дітей із сімей вимушених переселенців; сприяння у вирішенні проблем; посередництво між сім'єю та різними установами (школа, громадські організації); спонукання особистості до самоорганізації і самостійного вирішення окремих проблем.

Таблиця 5.5

Алгоритм роботи фахівців соціальної сфери з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами та їх сім'ями

Етап роботи	Зміст роботи
1	2
Формування банку даних про переміщених осіб та їх сімей	Здійснюється спільно зі службами охорони здоров'я, соціального захисту та ін.; у цілісний банк даних включається інформація про кожного члена сім'ї, можуть бути направлені запити в служби та організації попереднього місця перебування сім'ї. Основними методами роботи є аналіз документів, складання банку даних.
Діагностика проблем	Вивчення індивідуальних особливостей кожного члена сім'ї, з'ясування її інтересів і потреб, труднощів і проблем, визначає їх причини, відслідковує джерела їх виникнення, досліджує умови й особливості взаємин у мікросередовищі життєдіяльності. За потреби – надання термінової допомоги (захист, надання притулку). Методи роботи: консультування, інтерв'ю, бесіда, сімейна терапія тощо. Надання інформації про установи, які займаються вирішення таких проблем.
Розробка програми міжпрофесійної взаємодії	За результатами діагностики визначається сутність першочергових потреб, добираються ефективні та посильні психолого-педагогічні, соціальні засоби для вирішення проблем або хоча б мінімізації негативних наслідків. Методи роботи: соціально-педагогічний супровід, патронаж, консультування (індивідуальне або/та групове), техніки сімейної терапії, профілактична робота, надання підтримки, соціального захисту, допомога сім'ї в налагодженні їх дозвільної діяльності, організація груп взаємодопомоги, позитивний приклад.
Забезпечення умов реалізації програми	Здійснюється розподіл відповідальності між усіма учасниками програми. Фахівець соціальної сфери виконує роль координатора, організовує реалізацію програми, відслідковує результати, інформує про її виконання. Методи роботи: консультування, телефонне консультування, бесіда, контроль.
Завершення програми	Аналіз роботи фахівців соціальної сфери та характеристика рівня життя клієнтів. Здійснення вихідної діагностики. Вимушені переселенці самостійно можуть вирішувати деякі питання, але при потребі звертатися за допомогою.

Таким чином, основними методами міжпрофесійної взаємодії в роботі з даною категорією клієнтів, на нашу думку, є: соціально-психолого-педагогічна допомога, підтримка, профілактика (вибір програми і плану дій; обговорення альтернативних шляхів вирішення проблеми; допомога в

організації виходу з проблеми; координація зусиль найближчого оточення особистості; створення групи підтримки); корекція відносин та реабілітація (моделювання ситуації для вирішення подібних проблем у майбутньому; моделювання сфер успішної діяльності (ті, в яких сім'я зможе себе реалізувати); підтримка ініціатив як всієї сім'ї, так і окремого її члена; відновлення втрачених вмінь клієнта (при травмі разом з іншими спеціалістами) та повернення людини до нормального життя; консультування; підтримка; сімейна терапія).

Алгоритмізація роботи фахівців соціальної сфери з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами та їх сім'ями полягає в створенні банку даних щодо переміщених осіб та їх сімей; діагностиці проблем, які виникають; розробці, забезпеченні умов реалізації та успішному завершенні програми міжпрофесійної взаємодії.

5.6. Міжпрофесійна взаємодія при роботі з учасниками бойових дій

Напружена ситуація на Сході нашої держави – основна причина збільшення кількості мобілізованих військовослужбовців. Відповідно до Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту» з квітня 2015 р. до учасників бойових дій належать військовослужбовці, які захищали незалежність та територіальну цілісність України та брали безпосередню участь в антитерористичній операції (АТО) [89].

Аналіз основних напрямів соціальної роботи за 2014-2019 рр. в країні з учасниками бойових дій дає підстави стверджувати, що їх кількість збільшується з кожним роком, тому медична, соціальна та психологічна реабілітація учасників бойових дій в сучасних умовах потребує особливої уваги. Основним у роботі з цією категорією громадян є максимально можливе відновлення та збереження параметрів якості життя, соціальна та психологічна підтримка хворих, їх найближчого оточення. Тому виникає

потреба в ранній діагностиці, пошуку ефективних шляхів надання соціально-психологічних послуг військовослужбовцям, що побували в районі збройних конфліктів.

Специфіка роботи з даною категорією клієнтів першочергово потребує міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, адже саме такий підхід надасть можливість військовослужбовцям – учасникам бойових дій у комплексі вирішувати медичні, соціальні, психологічні, педагогічні, юридичні та інші проблеми, з якими вони зустрічаються в повсякденному «мирному» житті. Він ґрунтується на принципах «кейс-менеджменту» (кейс-випадок, проблемна ситуація, яка порушує стабільність у життєвому устрої людини та веде до погіршення її стану), тобто добре організованого процесу забезпечення всіх потреб людини доступом до відповідних послуг.

Оскільки робота з військовослужбовцями – учасниками бойових дій супроводжується постійними стресами, значними емоційними та фізичними навантаженнями, міжпрофесійна взаємодія надасть можливість зменшити вірогідність появи синдрому емоційного вигорання шляхом чіткого розподілу функціональних обов’язків, з одного боку, та компліментарністю командних дій – з іншого. За таких умов роботи притаманні спільна праця з однаковими цілями та чітким розподілом завдань, колегіальне прийняття рішень, за результати яких фахівці несуть як загальну, так і індивідуальну відповідальність, виявлення та обговорення недоліків роботи з розробкою шляхів їх усунення [45].

Отже, мета міжпрофесійної взаємодії при роботі з учасниками бойових дій та їх сім’ями полягає у відновленні фізичної й психічної сили тих, кому надається допомога, корегуванні особистісних установок клієнтів, навчивши їх правильно сприймати примусові сторони свого життя; внесенні елементів соціальної справедливості в рамки субординаційних ставлень, характерних для військової служби.

На нашу думку, основної уваги фахівців соціальної сфери потребують проблеми, що виникають при переході до цивільного життя (звільнення з

армії). Вони визначають, що головними завданнями соціальної роботи в цей період є завдання по відновленню фізичних і психічних сил, коригування особистісних настанов щодо адаптації до нових умов життя, допомоги в отриманні нових спеціальностей і роботи тощо.

У цьому зв'язку наші дослідження узгоджуються з думкою А. Денисова, щодо необхідності створення умов соціальної адаптації та реабілітації учасників локальних збройних конфліктів , який пропонує розглядати процес соціальної реабілітації на трьох структурних рівнях. Так, на рівні макросередовища, що характеризується такими факторами: новими економічними умовами; стрімким реформуванням армії; відсутністю інформації (довідково-консультативного забезпечення), бюджетного фінансування та системи державної підтримки колишніх військовослужбовців та членів їх сімей; несформованістю соціального мислення в керівних кадрів і відсутністю підготовлених для цієї роботи фахівців соціальної сфери; зростанням безробіття на ринку праці; впливом ринкових відносин на зайнятість населення; розрізненості дій державних структур з надання допомоги по працевлаштуванню; неготовністю суспільства гідно оцінити можливості особистості; сприятливими умовами для підприємницької діяльності; організацією центрів та служб соціально-психолого-педагогічної підтримки учасників збройних конфліктів і членів їх сімей. Зокрема, на рівні мікросередовища, що відрізняється такими факторами, як: порушення стабільності сімейних відносин; соціально-побутова невлаштованість дружин; зниження значущості виховної ролі сім'ї; девіантна поведінка підлітків – членів сімей.

На внутрішньо-особистісному рівні, що визначається такими факторами: несформованістю життєво важливих якостей; віковими особливостями, станом здоров'я; колишнім званням, службовим становищем, військовою спеціальністю; індивідуально-психологічними якостями та станом (психологічна неготовність до переходу до нової професійної діяльності, професійної переорієнтації, в тому числі й до підприємницької);

емоційною нестабільністю, невпевненою поведінкою на ринку праці, низькою конкурентоспроможністю в результаті відсутності необхідних знань, умінь, навичок і норм соціальної поведінки; неготовністю учасників збройних конфліктів до реабілітаційних заходів тощо [79, с. 105-106].

Не є винятком і сім'ї військовослужбовців Збройних сил України. І хоча така робота потребує окремої уваги, коротко зупинимось на концептуальних питаннях міжпрофесійної взаємодії при роботі з даною категорією отримувачів соціальних послуг. Так, проблеми, що супроводжують сучасну сім'ю військовослужбовця (високий рівень тривожності, пов'язаний із специфікою його професійної діяльності (ризиком для життя та здоров'я, частими переїздами в зв'язку зі зміною місця проходження служби та ін.), проблеми у вихованні дітей (авторитаризм батьків, часті зміни навчальних закладів та ін.), дистантність значної частини сімей (викликана проблемами в забезпеченні роботою дружин військовослужбовців за місцем проходження служби чоловіком та труднощами в забезпеченні сім'ї житлом та ін.) вимагають не лише комплексного дослідження, але й оптимізації соціально-психологічної та соціально-педагогічної роботи з цією категорією сімей. Очевидною є необхідність організації міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери в сім'ях військовослужбовців як важливої умови їх позитивно спрямованої життєдіяльності [178].

Аналіз наукових доробок та діючої практики роботи дозволив визначити, що метою соціальної роботи з даною категорією сімей є організація позитивно спрямованої життєдіяльності сім'ї військовослужбовця та гармонізація її взаємодії з соціальним середовищем. Основними завданнями соціальної роботи з даним типом сімей можуть виступати: створення умов для формування соціальної стійкості сім'ї до сприйняття та подолання складних життєвих ситуацій; підвищення соціалізуючого потенціалу сім'ї; відновлення та підтримка активності сім'ї;

стимулювання потреби членів сім’ї в налагодженні соціальної взаємодії [178].

Зміст такої роботи та її результативність залежать безперечно від багатьох чинників, і, насамперед, від типу кожної конкретної сім’ї, особливостей її життєдіяльності, професіоналізму фахівців соціальної сфери, які працюватимуть з цією сім’єю, наявності зацікавлених у позитивному вирішенні проблеми партнерів (членів сім’ї, працівників військового підрозділу, соціальних служб, навчально-виховних закладів, оточення сім’ї та ін.). Соціальна допомога здійснюється через надання інформаційних, психологічних, корекційних послуг. В арсеналі фахівців соціальної сфери є різноманітні технології соціальної роботи, які вони можуть використовувати при роботі з сім’ями військовослужбовців. Найпоширенішими виступають індивідуальне консультування, методи релаксації, технології особистісного розвитку тощо [178]. При цьому слід враховувати, що саме взаємозв’язок сім’ї військовослужбовця та соціального середовища, в якому вона функціонує, обумовлює основні завдання цієї роботи, а саме: створення умов для формування соціальної стійкості сім’ї до сприйняття та подолання важких життєвих ситуацій; підвищення потенціалу соціалізуючої дії сім’ї на своїх членів; відновлення та підтримка активності сім’ї; стимулювання потреби членів сім’ї в трансформації соціальних знань у процесі соціальної взаємодії; досягнення такого кінцевого результату, за якого необхідність у соціальній підтримці сім’ї зникне.

Однак, на нашу думку, у більш розширеному, деталізованому вигляді типи клієнтів соціальної роботи з аналізованою групою споживачів послуг соціальної сфери можна представити так: військовослужбовці (офіцери, прапорщики і мічмани, сержанти та старшини, солдати і матроси) – це соціальна робота з військовослужбовцями; працівники Збройних Сил – це цивільні громадяни, що працюють в установах силових відомств за наймом і не є військовослужбовцями; жінки – військовослужбовці та працівниці Збройних Сил; військові пенсіонери, колишні військовослужбовці – це

соціальна робота з особами, яких звільнено з військової служби; учасники Великої Вітчизняної війни та інших воєн; сім'ї нинішніх і колишніх військовослужбовців – соціальна робота з членами сімей військовослужбовців; допризовна та призовна молодь – соціальна робота з допризовною та призовною молоддю.

Варто зазначити, що під час соціального процесу фахівець соціальної сфери має почергово виступати як:

1. Порадник (інформує сім'ю про важливість і можливості взаємодії подружжя між собою та з дітьми; розповідає про розвиток дитини; дає психолого-педагогічні поради щодо виховання дітей).

2. Консультант (консультує з питань сімейного законодавства, організації соціальної взаємодії та налагодження позитивно спрямованої життєдіяльності в сім'ї; інформує про методи виховання, орієнтовані на конкретну сім'ю; пояснює батькам способи забезпечення умов, необхідних для нормального розвитку та виховання дитини в сім'ї).

3. Захисник (захищає права індивіда (сім'ї) у випадку, коли відбувається порушення законних прав і свобод, нормальних умов життєдіяльності чи деградація особистості (алкоголізм, наркоманія, жорстоке ставлення до дітей тощо).

Специфікою соціальної роботи з учасниками бойових дій та сім'ями військовослужбовців слугують такі ознаки: склад і кількість учасників (індивідуальні, групові, масові); тривалість (одноразові заходи, постійно діючі, «пульсуючі»); перспектива (розраховані на близьку перспективу, розрахунки на середню перспективу, розраховані на віддалену перспективу); місце проведення (стаціонарні, виїзні, пересувні, циклічні); міра самостійності учасників (групи самодопомоги, взаємодопомоги; ті, які працюють за допомогою консультанта, сім'ї, які працюють під безпосереднім керівництвом соціального працівника); рівень творчості (інформаційні, репродуктивні, тренувальні, творчі); вид діяльності (ігрові, комунікативні, трудові, навчальні); умови здійснення (екстрені, звичайні); характер

спілкування (безпосередні, опосередковані); мета (спрямованість на збір та аналіз інформації, участь у формуванні сімейної політики та завдань соціально-психологічної та соціально-педагогічної роботи, участь у реалізації сімейної політики та проведенні соціального супроводу сім'ї, профілактику неблагополуччя та його рецидивів, узагальнення результатів, контроль за якістю соціальної роботи); складність побудови (прості, складні, комплексні) [249].

В грамотній організації технологій соціальної роботи особлива увага учасників міжпрофесійної взаємодії зосереджується на специфічних функціях і сфері соціальної діяльності з учасниками бойових дій та їх сім'ями, а саме [136]: *діагностична функція*, що визначають межі соціальної діагностики та прогнозування, до яких відносять: власне соціальні потреби; міра розвитку цих потреб і їхнього задоволення в конкретній військовій частині, військовому містечку, гарнізоні, місці компактного проживання військовослужбовців і членів їхніх сімей; міра розвитку інфраструктури конкретного військового соціуму та її відповідності потребам його мешканців; міра оптимальності та гармонійності взаємодії військовослужбовців і членів їхніх сімей із середовищем їхнього перебування; *обслуговуюча функція*, що зумовлює розвиток відповідної сфери соціально-побутового обслуговування; *адаптаційна функція*, що відповідає сфера соціальної адаптації (реадаптації) сімей військовослужбовців та становлення кожного члена сім'ї як сім'янина, члена колективу, фахівця та ін.; *превентивна, профілактична та корекційна функції*, які формують сферу соціальної профілактики та корекції поведінки членів сімей військовослужбовців, умов і факторів військового середовища; *реабілітаційна функція*, що є умовою розвитку та функціонування сфери соціальної реабілітації й реалізується щодо тих сімей військовослужбовців, які мають несприятливу, негативну динаміку розвитку; військовослужбовців і членів їхніх сімей, які зазнали психотравмуючого впливу військової служби та ін.; *анімаційна функція*, що обумовлює формування та функціонування

сфери соціально-культурного розвитку й пов'язана не лише з організацією дозвілля сімей військовослужбовців, але й з гуманізацією вільного часу кожного члена військового соціуму; *освітня функція*, що сприяє розвитку сфери підготовки та перепідготовки кадрів і охоплює військовослужбовців, які звільняються або вже звільнилися з військової служби, а також членів їхніх сімей та пов'язана з їхньою професійною орієнтацією, перепідготовкою на нові для них спеціальності та працевлаштуванням відповідно до потреб місцевого або регіонального ринків праці; *прогностична функція*, що дозволяє прогнозувати перспективи розвитку та задоволення потреб сімей військовослужбовців; *організаційно-розпорядча функція*, що сприяє розвитку та функціонуванню сфери менеджменту соціально-психологічної та соціально-педагогічної діяльності; *функція забезпечення сприятливих соціально-екологічних умов для життєдіяльності та розвитку сімей військовослужбовців*, що передбачає діяльність з усунення негативних факторів, поліпшення умов праці та побуту військовослужбовців, сприяння підвищенню можливостей працездатності військовослужбовців і здатності їх сімей до соціального функціонування; *функція розвитку соціальних комунікацій,* що полягає в ліквідації напруженості, конфліктів, особливо в закритих військових містечках, відірваних від широких соціальних контактів; *функція соціальної освіти*, що формує відповідну їй сферу соціальної освіти та проявляється в проведенні симпозіумів, семінарів, конференцій фахівців соціальної сфери, які працюють з сім'ями військовослужбовців, організації вивчення, узагальнення та поширення передового досвіду соціально-психологічної діяльності; виданні та поширенні наукової, навчальної і методичної літератури з соціально-психологічної роботи у військовому середовищі; презентації програм і проектів соціально-психологічної діяльності з сім'ями військовослужбовців.

Ми погоджуємось з думкою Б. Колодзина про те, що до напрямків роботи фахівця соціальної сфери з сім'ями військовослужбовців належать: соціальна допомога, соціальний захист, соціальна підтримка, соціальне

забезпечення, соціальне обслуговування, соціальне посередництво, соціальна адаптація, соціальна діагностика, соціальна профілактика, соціальна корекція, соціальна реабілітація, підготовка до цивільного життя та організація освітньо-дозвіллєвої діяльності [127].

Таким чином, функції соціально-психолого-педагогічної роботи з сім'ями військовослужбовців тісно пов'язані з її напрямками. Основні напрямки соціальної діяльності з сім'ями військовослужбовців зумовлюються проблемами, які виникають у кожній конкретній сім'ї. Їх можна одночасно вважати і цілями, що можуть конкретизуватися у вигляді певних завдань. Специфіка роботи з даною категорією клієнтів першочергово потребує міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, адже саме такий підхід надасть можливість військовослужбовцям – учасникам бойових дій у комплексі вирішувати медичні, соціальні, психологічні, педагогічні, юридичні та інші проблеми, з якими вони зустрічаються в повсякденному «мирному» житті. Він ґрунтується на принципах «кейс-менеджменту» (кейс-випадок, проблемна ситуація, яка порушує стабільність у життєвому устрої людини та веде до погіршення її стану), тобто добре організованого процесу забезпечення всіх потреб людини доступом до відповідних послуг.

Висновки до п'ятого розділу

1. Аналізуючи основи й існуючу практику міжпрофесійної взаємодії при роботі з різними категоріями цільових груп і клієнтів, які отримують соціально-психологічні послуги було визначено, що соціальна допомога та психологічна підтримка їм має ряд спільних рис і ознак. Зокрема, загальними принципами соціального обслуговування осіб різних цільових груп і категорій є загально визначені основи, що окреслюють сферу дії соціального обслуговування, порядок встановлення прав та обов'язків суб'єктів правовідносин соціального обслуговування, гарантії захисту прав та

законних інтересів осіб, які отримують соціально-психологічні послуги. До таких принципів належать: індивідуальний підхід обслуговування; доступності послуг; добровільність; комплексність; забезпечення конфіденційності суб'єктами, які надають соціально-психологічні послуги; дотримання суб'єктами, які надають послуги, державних стандартів соціально-психоологічних послуг, етичних норм і правил. До базових принципів додали принцип міжпрофесійної взаємодії при наданні соціально-психологічних послуг різним цільовим групам і категоріям осіб, які їх потребують, діяльність якої має не перевищувати межі компетенції окремого учасника міжпрофесійної взаємодії, а передбачає тісну взаємодію та чітке розмежування сфер відповідальності.

2. Розглянуто технології міжпрофесійної взаємодії при соціальній роботі з різними цільовими групами та категорій клієнтів у двох аспектах: у широкому плані – це система теоретичних і практичних знань, умінь і навичок, що передбачає застосування конкретних засобів, способів і прийомів впливу на різні об'єкти соціальної роботи; у вузькому − це організація й алгоритмізація сукупності визначених технологій, специфіка яких зумовлена особливостями конкретної особи − отримувача соціально-психологічних послуг. При цьому організація й алгоритмізація міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери має передбачати наявність: системи провідників змін (фахівці, які виконують функції безпосередніх помічників своїх клієнтів у забезпеченні змін у їхній свідомості, поведінці та їх взаєминах з мікросередовищем після ретельного аналізу ситуації та причин її виникнення); системи споживачів (особи, які звернулися до фахівця з проханням про допомогу чи підтримку у вирішенні їхніх проблем і труднощів); система мішеней (клієнти, на яких націлений вплив); система дії (фахівці, які об'єднані для здійснення впливу на систему мішеней і, які беруть участь у міжпрофесійній взаємодії при наданні соціально-психологічних функцій). Саме за таких умов можливо ефективно організувати комплексний підхід і комплексно підійти до проблемної

ситуації в цілому, визначити в ній місце клієнта, реальні мішені впливу, а також психологічне забезпечення соціальних послуг з метою досягнення можливо максимального рівня психофізичного здоров'я клієнта, а також соціального благополуччя кожної особи.

3. Доведено, що форми міжпрофесійної взаємодії при роботі з дітьми та молоддю мають тенденцію до змін (до переходу до більш складної структури відносин), при цьому найдоцільнішим є рівень розвитку партнерських відносин. За цією ознакою виділено наступні форми реалізації міжпрофесійної взаємодії, зокрема: проведення епізодичних заходів, реалізація соціальних програм, створення партнерських спеціалізованих соціальних служб, укладання соціального контракту. За характером співучасті міжпрофесійна взаємодія може відбуватися шляхом розподілу завдань та забезпечення взаємної доповнюваності дій (спільні наради, соціальні програми, спільні спеціалізовані служби, створення дорадчих органів); об'єднання ресурсів (соціальне замовлення, шефська допомога); обміну досвідом (семінари, круглі столи, розробка методичних та інформаційних матеріалів, створення та впровадження нових технологій); оцінки та моніторингу діяльності (експертні опитування).

4. Проаналізовано, що практика соціально-психологічної та педагогічної роботи з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах неможлива без пошуку, обґрунтування та реалізації форм, методів, видів соціально-психологічної діяльності, адже розуміння таких сімей створює умови для формування більш широких зв'язків між сім'єю й іншими соціальними інститутами, державою та суспільством у цілому, можливостей щодо професійної корекції сімейного виховання, компенсації його недоліків, підвищення професійної культури батьків, захисту дитини від несприятливої ситуації та негативного впливу, що сприяє вирішенню проблеми сімейного неблагополуччя з середини самої родини.

5. Визначена сучасна модель надання соціальних послуг людям похилого віку базується на зміні старої патронажної позиції соціальних

служб і переході до стратегії партнерства з клієнтом, що спирається на його особистісні ресурси, спонукає до активних соціальних дій з поліпшення життя та враховує вікові особливості людей похилого віку й спрямована на досягнення ними адаптованості, самореалізації та задоволеності. Планування та організація міжпрофесійної взаємодії має виходити з диференційовано-індивідуального підходу, враховувати специфіку не лише групових соціально-статусних змін, але й кожного окремого індивідуума, його особистісні потреби, біологічні й соціальні можливості, особливості життєдіяльності тощо.

6. Міжпрофесійна взаємодія при соціальній роботі з людьми з обмеженими можливостями передбачає послідовну взаємодію діагностико-консультативного, лікувально-відновлювального, корекційно-реабілітаційного, навчально-виховного та суто соціального напрямків роботи з цією категорією осіб, яку має здійснювати команда різнопрофільних фахівців, батьків і волонтерів. Системний характер обумовлює наявність у цій роботі структур різних рівнів, індивідуальних і групових форм корекційних занять, відновлювальної, розвивальної та запобігальної спрямованості цілісної системи, освіти й розвитку дітей і дорослих на основі запровадження оновленого змісту й інноваційних технологій соціальної допомоги та підтримки. Адже цілісність такої міжпрофесійної взаємодії при соціальній роботі з особами з обмеженими можливостями має бути орієнтована на кінцевий результат – розвиток особистості, її соціальну реабілітацію та адаптацію.

7. Визначено, що алгоритмізація роботи фахівців соціальної сфери з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами та їх сім’ями полягає в створенні банку даних щодо переміщених осіб та їх сімей; діагностиці проблем, які виникають; розробці, забезпеченні умов реалізації та успішному завершенні програми міжпрофесійної взаємодії. Основними методами міжпрофесійної взаємодії в роботі з внутрішньо та зовнішньо переміщеними особами визначено: соціально-психолого-педагогічну допомогу, підтримку,

профілактику (вибір програми і плану дій; обговорення альтернативних шляхів вирішення проблеми; допомога в організації виходу з проблеми; координація зусиль найближчого оточення особистості; створення групи підтримки); корекцію відносин та соціально-психологічну реабілітацію (моделювання ситуації для вирішення подібних проблем у майбутньому; моделювання сфер успішної діяльності; підтримка ініціатив як всієї сім'ї, так і окремого її члена; відновлення втрачених вмінь клієнта та повернення людини до нормального життя; консультування; підтримка; сімейна терапія).

8. Специфіка роботи з сім'ями військовослужбовців зумовлюються проблемами, які виникають у кожній конкретній сім'ї, що першочергово потребує міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, адже саме такий підхід надасть можливість військовослужбовцям – учасникам бойових дій у комплексі вирішувати медичні, соціальні, психологічні, педагогічні, юридичні та інші проблеми, з якими вони зустрічаються в повсякденному «мирному» житті та який ґрунтується на принципах «кейс-менеджменту» (кейс-випадок, проблемна ситуація, яка порушує стабільність у життєвому устрої людини та веде до погіршення її стану), тобто добре організованого процесу забезпечення всіх потреб людини доступом до відповідних послуг.

Результати дослідження, які представлено в п'ятому розділі дисертації, знайшли відображення в наступних основних публікаціях автора: [241], [245], [247], [250], [255], [257], [262], [263], [265], [266], [268], [277], [383], [385], [392].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретико-концептуальне обґрунтування, емпіричне дослідження психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери та розроблено й впроваджено її цілісну концептуальну модель. Результати дослідження дали підстави для формулювання наступних висновків:

1. Теоретико-методологічний аналіз сучасної вітчизняної та зарубіжної літератури надав можливість констатувати, що міжпрофесійна взаємодія детермінується культурними й організаційними факторами, що сприяють чи перешкоджають міжпрофесійній взаємодії; національною системою нормативно-правового регулювання; внутрішньо-професійними стандартами; внутрішньоособистісними та міжособистісними ресурсами фахівців соціальної сфери. Розвиток уявлень про міжпрофесійну взаємодію пов'язаний із характеристиками міжпрофесійних груп, професійним і зовнішнім іміджем, сферами компетенції, сферами діяльності та різним статусом в системі соціальної роботи. Сучасні концепції, що ґрунтуються на змістових та процесуальних аспектах міжпрофесійної взаємодії, представлені у межах системного, діяльнісного, синергетичного, акмеологічного, ціннісно-інтегративного підходів.

2. Вихідні положення діалогічно-компетентнісного підходу до психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери згідно з розробленою концепцією дослідження полягають у тому, що процес співпраці фахівців різних галузей являє собою специфічно-рольову взаємодію партиципативно, колабораційно та координовано орієнтовану на досягнення індивідуальних цілей та мети спільної професійної діяльності.

Концепція діалогічно-компетентнісного підходу формує основні принципи міжпрофесійної взаємодії: системності, комплексності, актуальності, послідовності, взаємозбагачення, перспективності, самоефективності.

Міжпрофесійна взаємодія передбачає взаємне прийняття один одного, діалогічну спрямованість фахівців, психологічну рівність між усіма учасниками, наявність та достатність простору для вибудовування робочого процесу, дотримання правил, забезпечення дружелюбної атмосфери в умовах спільної діяльності. Розвиток готовності до міжпрофесійної взаємодії включає: комунікативні (ефективність міжособистісних і внутрішньо особистісних комунікацій), кооперативні (продуктивне партнерство у спільній діяльності), особистісно-рефлексивні (аналіз власних психічних станів, своїх вчинків; вміння виділяти аналізувати та зіставляти з предметною ситуацією свої власні дії), соціальні, командні, системні, медіаційні компетентності.

Механізмами забезпечення міжпрофесійної взаємодії є кооперація, комунікація, координація, узгодженість дій спеціалістів, емоційні, когнітивно-аналітичні, регуляційні функції особистості.

3. Розвиток компонентів психологічної готовності до міжпрофесійної взаємодії у досліджуваних виражений на середньому рівні з загальною тенденцією серед студентів-магістрів показників мотиваційно-емотивного компоненту і серед фахівців показників діяльнісно-практичного компоненту до високого рівня та з загальною тенденцією серед студентів-бакалаврів до низького рівня показників когнітивно-змістового, діяльнісно-практичного та регуляційного компонентів.

3.1. Рівень психологічної готовності до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом характеризується наступними закономірностями: найнижчий рівень у студентів-бакалаврів, на другому місці – фахівці соціальної сфери і найвищий рівень – у студентів-магістрів; рівень емоційно-вольового критерію (самоконтроль, емоційна стійкість, уміння уникати конфліктів) залежить від сформованості професійної мотивації, системи мотивів і професійної мобільності.

3.2. У майбутніх фахівців соціальної сфери внутрішні мотиви є домінуючими, що зумовлені інтересом до діяльності, можливістю

реалізувати себе, опануванням нових умінь і здібностей, у працюючих фахівців соціальної сфери основними є зовнішні мотиви, що залежать від престижу професії, можливості кар'єрного зростання та умов оплати праці.

3.3. Особливості взаємозв'язку між емоційними рисами досліджуваних стосуються схильності до переживання радості, а саме: радість негативно корелює як із негативними, так і з позитивними емоціями. Це свідчить про ізоляцію радості від інших переживань, радість стає важко досяжною та нестійкою, а інші емоційні стани редукують її.

3.4. Рівень психологічної готовності до міжпрофесійної взаємодії за когнітивно-змістовим компонентом виявився найвищим у фахівців соціальної сфери, що пояснюється сформованістю системи загальних професійних та професійно-теоретичних знань.

3.5. За діяльнісно-практичним компонентом рівень психологічної готовності до міжпрофесійної взаємодії виявився найнижчим у студентів-бакалаврів; на взаємозв'язок і взаєморозуміння у міжпрофесійній взаємодії впливає сформованість відповідних професійних умінь і навичок, мовна компетентність і комунікабельність.

3.6. Проведений аналіз рівня готовності до міжпрофесійної взаємодії за діяльнісно-практичним компонентом дав змогу стверджувати, що більшість респондентів не знають форм, методів, прийомів спілкування, змішують комунікативні вміння з особистісними якостями. Зокрема, студенти, під час проходження різних видів практики використовують здебільшого традиційні форми, методи та прийоми організації спілкування з клієнтами. Значна частина респондентів не усвідомлює фахової значущості комунікації в професійній діяльності, а також необхідності рефлексії комунікативних умінь, хоча й відчуває чимало труднощів у спілкуванні з клієнтами. Більше третини з опитаних студентів оцінили свій рівень спілкування як незадовільний.

3.7. За результатами дисперсійного аналізу встановлено статистично значущі гендерно-вікові відмінності у рефлексивності досліджуваних

фахівців соціальної сфери. Рефлексивність фахівців чоловічої статі старшого віку значно менше, ніж у молодих фахівців соціальної сфери. Натомість у працюючих фахівців жіночої статі показники рефлексивності з віком практично не змінюються. Подібні результати отримано й щодо особливостей розвитку рефлексивності працюючих фахівців залежно від стажу роботи: у працюючих фахівців з великим стажем роботи показники рефлексивності менше, особливо в фахівців чоловічої статі.

3.8. Від рівня сформованості мотиваційно-емотивного компоненту залежить рівень сформованості когнітивно-змістового, діяльнісно-практичного та регуляційного компонентів.

3.9. На рівень сформованості регуляційного компоненту та його показників (емпатія, сприйняття себе та інших, рефлексивність, усвідомленість соціальної ролі і манери поведінки узгодженою з цією роллю) впливає рівень сформованості мотиваційно-емотивного, когнітивно-змістового та діяльнісного компонентів.

3.10. За мотиваційно-емотивним компонентом найбільше респондентів отримали тип учасників міжпрофесійної взаємодії «колаборатор»; загалом відсутній показник за типом «аккомодатор»; за когнітивно-змістовим компонентом найвищі показники також отримав тип «аккомодатор», найменший показник – «конфронтатор» і «аккомодатор»; за діяльнісно-практичним компонентом високий рівень отримав «колаборатор» і «аккомодатор», який за низьким рівнем взагалі відсутній; за регуляційним компонентом високий рівень у типа «аккомодатор», який на низькому рівні не отримав жодного вибору як і тип «колаборатор».

4. Розроблено та впроваджено цілісну концептуальну модель формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, перевірка ефективності якої здійснювалась через розробку та введення в освітній простір закладу вищої освіти авторської освітньої програми щодо формування професійної готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії; в закладах соціального

спрямування проведений тренінг міжпрофесійної взаємодії та Всеукраїнський науково-практичний семінар «Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери».

4.1. Апробація розроблених автором навчального спецкурсу та тренінгу міжпрофесійної взаємодії показала доцільність їхнього використання для формування психологічної готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

4.2. У формуванні психологічної готовності фахівців соціальної сфери до практичної реалізації напрямів професійної діяльності, проєктування (побудови) власного професійного шляху в умовах сьогодення (життєконструювання) є такі інноваційні технології, зокрема: супервізія, форум-театр, професійний клуб, медіація, організаційна фасилітація, соціально-психологічний супровід професіоналізації особистості фахівця соціальної сфери в закладах вищої освіти при формуванні професійної готовності фахівців до міжпрофесійної взаємодії.

5. Розроблений алгоритм міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери з різними цільовими групами та категоріями клієнтів передбачає наявність: системи провідників змін (фахівці, які виконують функції безпосередніх помічників своїх клієнтів у забезпеченні змін у їхній свідомості, поведінці та їх взаєминах з мікросередовищем після ретельного аналізу ситуації та причин її виникнення); системи споживачів (особи, які звернулися до фахівця з проханням про допомогу чи підтримку у вирішенні їхніх проблем і труднощів); система мішеней (клієнти, на яких націлений вплив); система дії (фахівці, які об’єднані для здійснення впливу на систему мішеней, які беруть участь у міжпрофесійній взаємодії при наданні соціально-психологічних функцій). Саме за таких умов можливо ефективно організувати комплексний підхід і комплексно підійти до проблемної ситуації в цілому, визначити в ній місце клієнта, реальні мішені впливу, а також психологічне забезпечення соціальних послуг з метою досягнення

можливо максимального рівня психофізичного здоров’я клієнта, а також соціального благополуччя кожної особи.

Дисертаційне дослідження було проведено відповідно поставлених завдань, цілей дослідження, має перспективу розвитку та повинно сприяти в подальшому розробці наукових і практичних проблем у галузі психології.

Перспективи дослідження:

− можливостей застосування розроблених концептуальних засад психологічного забезпечення формування готовності до міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери за принципом неперервності освіти;

− специфіки міжпрофесійної взаємодії фахівців інших галузей у процесі їх професійної підготовки;

− способів реалізації розробленої концептуальної моделі міжпрофесійної взаємодії у нових соціокультурних умовах, що надасть нові можливості подальшої розробки детермінант ефективності у сфері психології соціальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абашкіна Н.В. До питання про підготовку соціальних педагогів у Німеччині. *Професійна підготовка педагогічних працівників*: наук.-метод. зб. / за ред. О. А. Дубасенюк, Л. П. Пуховської. Київ-Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2000. С. 24-28.

2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М. : Наука, 1980. 336 с.

3. Абульханова-Славская К.А. Акмеологическое понимание субъекта. *Основы общей и прикладной акмеологии*. М. : РАГС, 1995. С. 85-108.

4. Абрамова В.В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей физической культуры : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Тирасполь, 2006. 202 с.

5. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.

6. Акмалова А.А. Социальная работа с мигрантами и беженцами : учеб. пособие / отв. ред. П.Д. Павленко. М. : ИНФРА-М, 2008. 220 с.

7. Акмеология качества профессиональной деятельности специалиста : монография / Н.В. Кузьмина, С.Д. Пожарский, Л.Е. Паутова и др. Санкт-Петербург-Коломна-Рязань, 2008. 376 с.

8. Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за кордоном : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В.Козубовської, І.І.Миговича. Ужгород : Мистецька лінія, 2003. 361 с.

9. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности. *Психологический журна*л. 1984. Т. 5. № 5. С. 63-70.

10. Алексеєва В.О. Технології соціальної роботи з дезадаптованими дітьми та молоддю. К. : Шкільний світ, 2009. 120 с.

11. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2002. 240 с.

12. Андреева Г.М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 2001. 363 с.

13. Андрущенко В.П. Соціальна робота : навчальний посібник. К. : ДЦССМ, 2002. Кн. ІІ. 440 с.

14. Андрущенко В. Філософія освіти ХХІ століття і пошук пріоритетів. *Філософія освіти*. 2005. № 1. С. 5-17.

15. Андрущенко В. Світанок Європи : Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття. К. : Знання України, 2011. 199 с.

16. Архипова С.П. Соціальна педагогіка : навч.-метод. пос. Черкаси-Ужгород, 2002. 154 с.

17. Балахтар В.В. Соціальний працівник як суб'єкт здійснення державної молодіжної політики. *Актуальні проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань. 2013. С. 314-318.

18. Балахтар В.В. Педагогіка і психологія у соціальній роботі. К. : Талком, 2017. 444 с.

19. Балахтар В.В. Психологія особистості фахівця з соціальної роботи : монографія. К. : Талком, 2018. 384 с.

20. Балахтар В.В. Соціально-психологічна специфіка професійної діяльності фахівця з соціальної роботи. 2018. С. 13-26 Tippp_2018_3(3)__4.pdf

21. Балахтар В.В. Модель становлення особистості майбутнього фахівця з соціальної роботи. *Perspectives of science and education*: The 3rd International youth conference (July 6, 2018) SLOVO\WORD. New York, USA, 2018. С. 303-314.

22. Балахтар В.В. Соціальна робота як професійна діяльність : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції *«Інноваційна діяльність та дослідно-експериментальна робота в сучасній*

освіті : науково-методичний журнал «Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти». Чернівці : Наші книги, 2014. № 18. С. 106-109.

23. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх вчителів іноземних мов : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2004. 21 с.

24. Барко В. Принципи і методи управління персоналом органів внутрішніх справ (психологічний аспект). *Вісник Академії управління МВС.* 2008. № 4. С. 134-145.

25. Бартків О. Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами : сутність та зміст. *Молодь і ринок*. 2017. № 6. С. 71-75.

26. Батищев Г.С. Диалектика и смысл творчества (к критике антропоцентризма). *Диалектика рефлексивной деятельности и научное познание.* Ростов н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 1983. 233 с.

27. Батищев Г.С. Особенности культуры глубинного общения. *Вопросы философии.* 1995. № 3. С. 109-129.

28. Безпалько О.В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : монографія. К. : Науковий світ, 2006. С. 10-25.

29. Безпалько О.В. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та учнівською молоддю в територіальній громаді : автореф. дис. док. пед. наук…13.00.05 – соціальна педагогіка. Луганськ : Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, 2007. 44 с.

30. Безпалько О.В. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / за ред. : І.Д.Звєрєвої, Ж.В.Петрочко К. : Фенікс, 2007. 528 с.

31. Бєлоліпцева О.В. Соціально-педагогічна робота з сім’ями, які опинилися в складних життєвих обставинах в період незалежної України. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 35. С. 19-25.

32. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. С. Пб. : Прогресс, 1992. 400 с.

33. Берн Э. Лидер и группа : о структуре и динамике организаций и групп. М. : Эксмо, 2009. 512 с.

34. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія : вісник НАПН України*. К. : «Педагогічна преса», 2009. № 2(63). С. 26-41.

35. Бех В.П. Філософський аналіз як засіб дослідження проблем професійної освіти. *Постметодика.* 2013. № 5. С. 5-9.

36. Библер В. От наукоучения – к логике культуры : Два философских введения в двадцать первый век. М. : Политиздат, 1990. 412 с.

37. Библер В.С. Мышление как творчество. М. : Политиздат, 1975. 400 с.

38. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. 200 с.

39. Бодалёв А.А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения. М. : Флинта; Наука, 1998. 168 с.

40. Большая энциклопедия психологических тестов / автор-составитель А. Карелин. М. : Эксмо, 2007. 416 с.

41. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. К. : Академвидав, 2010. 416 с.

42. Бочарова В. Педагогика социальной работы. М. : Педагогика, 1993. 287 с.

43. Бочарова В.Г. Профессиональная социальная работа : личностно-ориентированный поход. М. : Рос. академия образования, 1999. 184 с.

44. Бочарова В.Г. Социальная педагогіка : диалог науки и практики. *Педагогика.* 2003. № 9. С. 3-9.

45. Бриндіков Ю.Л. Мультидисциплінарний підхід у реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій. *Збірник наукових праць*

Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки. 2017. № 3. С. 44-56.

46. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке. *Психологический журнал.* 1991. Т. 12. № 6. С. 3-11.

47. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ. Субъект : мышление, учение, воображение. М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «Модэк», 1996. 392 с.

48. Брюховецька О.В. Психологічні основи формування професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів : дис. … доктора психол. наук за спеціальністю 19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, 2018. 487 с.

49. Бубер М. Я и ты. М. : Республика, 1995. 290 с.

50. Бубер М. Перспектива. *Першоджерела комунікативної філософії* / за ред. Л.А. Ситниченко. К. : Либідь, 1996. С. 149-156.

51. Букач М.М., Клименюк Н.В., Горлачук В.В. Словник-довідник із соціальної роботи. Миколаїв : ФОП Швець В.Д., 2015. 383 с.

52. Вайнола Р.Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : Хортицький навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2008. 460 с.

53. Вайнола Р.Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук. К., 2009. 542 с.

54. Вакуленко О.Л. Этнопсихологический компонент образовательного процесса : украинские контексты проблемы. *Identity of personality and a group : psycho-pedagogical and sociocultural aspects* : materials of the international scientific conference on January 27-28. 2014. С. 153-157.

55. Вебер М. Соціологія. Загально історичні аналізи. Політика / пер. з нім. О. Погорілого. К. : Основи, 1998. 534 с.

56. Ветличенко Л.К. Педагогічна взаємодія : теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.

57. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 125 с.

58. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації. Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19. 00. 07. – педагогічна та вікова психологія. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2002.

59. Вовк Т.С. Надання соціальних послуг організаціями громадянського суспільства та регулювання волонтерського руху. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика.* 2019. С. 68-76.

60. Вступ до соціальної роботи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. Т.В. Семигіної, І.І. Миговича. К. : Академвидав, 2005. 304 с.

61. Вступне слово до проекту Тюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес.
URL : http://www. unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_ Brochure_Ukrainian_version.pdf (дата звернення : 14.12.2019).

62. Вульфов Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлекси : Взгляд на профессиональную подготовку учителя. М. : Магистр, 1995.

63. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 томах. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой. М. : Педагогика, 1983. 368 с.

64. 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. Київ, 2005. 234 с.

65. Гальперин П.Я. Введение в психологию : учеб. пособ. для вузов. М. : Кн. дом «Университет», 1999. 332 с.

66. Глевацька Д.В. Соціальний захист сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах. *Бюлетень Міністерства юстиції України.* 2014. № 4. С. 16-21.

67. Годлевська Д.М. Соціальна робота як специфічний вид професійної діяльності соціального працівника. *Соціалізація особистості* : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. А.Й. Капської. Том XXV. К. : НПУ, 2005. С. 126-137.

68. Головаха Е. Социальное безумие: история, теория и современная практика. К. : Абрис, 1994. 215 с.

69. Головаха Є.І., Паніна Н.В. Готовність до соціального протесту : динаміка, регіональні особливості і чинники формування. *Українське суспільство: десять років незалежності (соціол. моніторинг та коментар науковців).* К. : Ін-т соціології НАН України, 2001. С. 188-200.

70. Голубенко Т.О. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до патронажної роботи з людьми похилого віку : дис. … канд. пед. наук. К., 2015. 227 с.

71. Госсе О.В. Подготовка будущего учителя к социально-педагогической деятельности : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Волгоград, 1996. 238 с.

72. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / пер. с англ. М. : Канон-Пресс Ц, 2000. 302 с.

73. Грига І. Культурні передумови виникнення соціальної роботи в Україні. *Соціальна політика і соціальна робота.* 1997. № 2-3. С. 95-106.

74. Грига І.М. Професійна ідентичність у соціальній роботі. *Соціальна політика і соціальна робота.* 2002. № 3-4. С. 4-14.

75. Гриньова В.М. Про співвідношення понять «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія.* 2014. Вип. 45. С. 74-84.

76. Гришак С.М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї ґендерної рівності в професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05. Луганськ, 2007. 273 с.

77. Грищенко С.В. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери : монографія. Чернігів : ЧНПУ, 2011. 328 с.

78. Гуслякова Л.Г. Социальная работа как научная теория, деятельность и учебная дисциплина : автореф. дис. на соискание учен.степени докт. социолог. наук : спец. 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы». Барнаул, 1995. 38 с.

79. Денисов А.А. Социальная реабилитация российских военнослужащих-участников вооруженных конфликтов : дис. канд. социол. наук : 22.00.04. Новочеркасск : РГБ, 2006. 171 с.

80. Державний галузевий стандарт спеціальності «Соціальна робота». К. : МОН України, 2005. 273 с.

81. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2004. 752 с.

82. Димитрова Л.М. Соціальна робота : логіка розвитку. *Соціальна робота в Україні : теорія і практика.* 2003. № 1. С. 5-14.

83. Долинська Л.В., Максимчук Н.П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2008. 124 с.

84. Дудченко В.С. Инновационные технологи : учеб.-метод. пособие. М. 1996. 225 с.

85. Душенко Г.О. Деякі аспекти вдосконалення організації взаємодії у процесі розкриття злочинів. *Вісник Запорізького юрид. ін-ту.* 1998. № 3. С.135-141.

86. Журавлев А.Л. Экономическое самоопределение : Теория и эмпирические исследования. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 480 с.

87. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога : навчальний посібник для ВНЗ. К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. 240 с.

88. Закатова И. Готовим профессионалов для социальной сферы. *Социальная работа*. 2003. № 4. С. 41.

89. Закону України «Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту». URL : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3551-12. (дата звернення : 4.02.2020).

90. Звєрєва І.Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.05. Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 1998. 40с.

91. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учеб. пособие. М. : Академический проект : Фонд «Мир», 2006. 336 с.

92. Зимняя И. Педагогическая психология : учебник для вузов. М. : Логос, 2001. 384 с.

93. Зобенько Н.А. Сучасні підходи до підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах класичного університету. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2013. № 29. С. 48-52.

94. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

95. Эльконин Б.Д. Психология развития : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. М. : Изд. центр «Академия», 2001.

96. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / за заг. ред. проф. І.Д. Звєрєвої. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.

97. Єфремова Г.Л. Розвиток професійної адаптивності соціальних педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. ... канд. пед наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Полтава, 2014. 20 с.

98. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. Москва : Институт психологии РАН, 2008. 347 с.

99. Иванов В.Н. Социальные технологии в современном мире. М. 1996. 354 с.

100. Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности. М. : ПЕРСЭ, 2006. 382 с.

101. Іванова О. Система соціального обслуговування та соціальних служб в Україні. Соціальна робота в Україні: перші кроки / за ред. В.І. Полтавця. К. : КМ Академія, 2000. 150 с.

102. Іванова О.Л. Основні концептуальні аспекти розробки стандартів підготовки соціальних працівників. *Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної сфери в Україні і за рубежем* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Ужгород : Мистецька лінія, 2003. С. 129-134.

103. Иезуитов А.Н. Философия взаимодействия. СПб. : Изд-во полиграф. техникума, 1995. 214с.

104. Інтегровані соціальні служби : теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / за заг. ред. І.Д. Звєрєвої, Ж. В. Петрочко. К. : Фенікс, 2008. 528 с.

105. Каган М.С. Общение как ценность и как творчество. М. : Прогресс, 1998. 260 с.

106. Кант И. Соч. в 6-ти томах. Т. 4. М., 1965. 544 с.

107. Капська А.Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. К., 2001. 134 с.

108. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і фахівців соціальної сфери. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. № 15. С. 12-16.

109. Капська А.Й. Соціальна робота : навч. посіб. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 400 с.

110. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / за редакцією С.Я. Харченко. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

111. Карпенко О.Г. Теорія і практика професійного становлення соціального працівника : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 192 с.

112. Карпенко О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

113. Карпенко О.Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Київ, 2008. 26 с.

114. Карпов А.В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов. *Психологический журнал*. 2006. № 4. С. 8-28.

115. Касинець С.С. Основні напрямки реабілітації учасників бойових дій в Полтавській області. *Літопис травматології та ортопедії*. 2018. № 1-2. С. 49-52.

116. Келли Дж. Психология личности. Теория личных конструктов / пер. с англ. СПб. : Речь, 2000. 254 с.

117. Кизименко Л.Д., Бєдна Л.М. Словник-довідник соціального працівника (для студентів та соціальних працівників). Міні-глосарій. Львів : ДЦ МОУ, 2000. 67 с.

118. Класифікатор професій України. ДК 003:2010 (Чинний) станом на 26.10.2017 р. URL : https://hrliga.com/docs/KP-2010_r2z.htm. (дата звернення : 10.10.2019).

119. Климов Е.А. Психология профессионала. М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО М «ОДЭК», 1996. 400 с.

120. Коваленко О.Г. Міжособистісне спілкування осіб похилого віку : психологічні аспекти : монографія. К. : Інститут обдарованої дитини, 2015 С. 90.

121. Коваль Л.Г. Соціальна педагогіка. Соціальна робота : навч. посібник. К. : ІЗМН, 1997. 392 с.

122. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. 2-ге вид., доп. К. : КНЕУ, 2005. 98 с.

123. Ковальчук І.А. Методи інтерактивного навчання майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2010. № 4. С. 82-87.

124. Кожушко С.П. Професійна взаємодія та її характеристики. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38-39. С. 247-252.

125. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. Агенство», 2012. 200 с.

126. Кокун О.М. Методологічні засади та практичні заходи психофізіологічного забезпечення професійного становлення фахівця. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного ун-ту. ім. І.Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. 2009. Вип. 5. С. 214-223.

127. Колодзин Б. Як жити після психічної травми. М., 2002. С. 49-58.

128. Коломинский Я.Л. Психология общения. М. : Знание, 1974. 96 с.

129. Коломінський Н.Л. Соціально-психологічні проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності. *Наука і освіта.* 2004. № 3. С. 14-16.

130. Комарова Н.В., Пєша І.В. Методика здійснення соціального супроводу прийомних сімей. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2006. № 3 (15). С. 90-101.

131. Комінко С.Б., Кучер Г.В. Кращі методи психодіагностики. К. : Карт-бланш, 2005. 224 с.

132. Кон І. Соціологічна психологія. Воронеж : МОДЕК, 1999. 273 с.

133. Конончук А.І. Професійна підготовка соціальних працівників до партнерства з недержавними організаціями соціальної сфери. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2016. № 1. С. 183-187.

134. Коношенко С.В. Теоретико-методичні основи реабілітаційної роботи з соціально дезадаптованими підлітками в умовах індустріального регіону : автореф. дис. док. пед. наук…13.00.05 – соціальна педагогіка. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. С. 23.

135. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року URL : http://dniprorada.gov.ua/files/gumanitar-2020.pdf. (дата звернення : 14.12.2018).

136. Концов Е.М. Социальная адаптация граждан уволенных с военной службы : профессиональное обучение, переподготовка и трудоустройство. *Военно-социологические исследования. Сборник статей.* 2006. № 1 (13). С. 43-52.

137. Копилова С.В. Міжвідомча і міжсекторальна співпраця у розв'язанні проблем соціально дезадаптованих категорій населення. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка.* 2011. № 16 (65). С. 457-465.

138. Котикова О.М. Репертуар професійних ролей соціального працівника. *Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія.* 2014. Вип. 5 (1). С. 65-70.

139. Кремень В.Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті. *Вища школа*. 2002. № 4-5. С. 3-34.

140. Крысько В.Г. Социальная психология : курс лекцій. 3-е изд. М. : Омега-Л, 2006. 352 с.

141. Кривоконь Н.І. Роль соціально-психологічного забезпечення в контексті «Психологізації» соціальної роботи. *Психологія і особистість*. 2015. № 2(1). С. 201-213.

142. Кузнецова Л.П. Основные технологи социальной работы : учебное пособие. Владивосток : Изд-во ДВГТУ, 2002. 92 с.

143. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.

144. Кули Ч. Социальная самость. Американская социологическая мисль : тексты / под. ред. В.И. Добреньков. М. : МГУ, 1994. 495 с.

145. Кулікова А.Є. Підготовка соціальних працівників до роботи з дітьми та молоддю у вищих навчальних закладах Швеції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка»; Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.

146. Курбатов В.И. Социальное проектирование : учебное пособие. Ростов на Дону : Феникс, 2001. 416 с.

147. Курляк І.Є. Формування змісту ступеневої підготовки фахівців для сфери соціальних послуг : досвід, проблеми, перспективи. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття : Проблеми теорії і практики :* матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичній конференції 29-31 жовтня 2002 р. К. 2002. С. 76-84.

148. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації : європейські обриси. Київ : Віра Інсайт, 2000. 444с.

149. Лактіонова Г.М. Соціальна робота та реабілітаційна педагогіка на порозі XXI століття. К. : Інфо ДРУК, 1998. 32 с.

150. Лактіонова Г.М. Теоретико-методологічні основи соціально-педагогічної роботи з жіночою молоддю в умовах великого міста : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук : 13.00.05; Ін-т педагогіки АПН України. К., 1999. 35 с.

151. Ларінова Н.Б. Професійне покликання та професійна мотивація соціального працівника. *Вісник Луганського нац. у-ту ім. Т. Г. Шевченка.* Луганськ. 2012. № 1 (236). С. 28-36.

152. Леонтьев А.А. Психология общения. М. : Смысл, 1997. 351 с.

153. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? *Начальная школа : плюс-минус.* 2001. № 1. С. 3-6.

154. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения : монография. М. : Педагогика, 1981. 186 с.

155. Лесіна Т.М. Про один із підходів до трансформації традиційної

моделі університетської освіти соціального педагога. *Історико-педагогічні студії : науковий часопис. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2011. Вип. 5. С. 160-162.

156. Литвиненко С.А. Актуальні проблеми практики супервізії у професійній підготовці майбутніх психологів. *Психологія: реальність і перспективи.* 2014. Вип. 3. С. 11-14.

157. Локарєва Г. Художньо-естетична інформація як педагогічна проблема : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2001. 164 с.

158. Ломов Б.Ф. Личность в системе общественных отношений. *Психологический журнал*. 1981. № 1. С. 3-17.

159. Лукашевич М.П., Мигович І.І., Пінчук І.М. Соціальна робота в Україні : теоретико-методичні засади: навч. посіб. К. : МАУП, 2001. 236 с.

160. Лукашевич М.П. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. К. : Каравела, 2009. 368с.

161. Лук'янова Н. Соціальна робота в Україні : концептуальні засади і трансформація в сучасних умовах. *Політичний менеджмент.* 2009. № 5. С. 150-156.

162. Лурия А.Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника. Вопр. психолог. ребенка дошк. возраста. 1948. С. 73.

163. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія.* 2005. № 1(46). С. 5-12.

164. Максименко С.Д. Генезис существования личности : монография. К. : ООО «КММ», 2006. 239 с.

165. Маркова А.К. Психология профессионализма. М. : МГФ «Знание», 1996. 308 с.

166. Маркова А.К. Психология профессионализма работников социальной сферы. Издательство : Международный гуманитарный фонд «Знание», 2004. 214 с.

167. Марченко М.Н. Проблеми теории государства и права. Москва : Юрист, 2001. 642 с.

168. Маслоу А. Теория человеческой мотивации. СПб. : Евразия, 1999. С. 77-105.

169. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб : Питер, 2003. 352 с.

170. Матвійчук Т.В. Особливості професійної підготовки соціальних працівників : регіональний аспект. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2014. № 1. С. 82-86.

171. Мєщанова Г.О. Соціально-психологічне дослідження особистості : теоретико-методологічний аспект : наукове видання / за ред. проф. А.В. Фурмана. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 87 с.

172. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста / пер. з англ. та передм. Т. Корпала. К. : Український центр духовної культури, 2000. 416 с.

173. Мигович І.І. Соціальна робота. Вступ до спеціальності. Ужгород, 1997. 135 с.

174. Мигович І. Становлення соціальної роботи як науки в Україні. *Соціальна політика і соціальна робота.* 1998. № 1-2. С. 70-81.

175. Мигович І.І. Теоретичні й організаційно-методичні аспекти підготовки фахівців для соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: Проблеми теорії і практики :* матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичній конференції 29-31 жовтня. 2002. К. 2002. С.49-58.

176. Мельниченко А.О. Професійна мотивація як передумова ефективної професійної діяльності працівників прокуратури. *Науковий вісник МГУ.* 2014. № 10. С. 133.

177. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологии.* 1997. № 4. С. 45-48.

178. Міхеєва О.Ю. Характеристика соціальної роботи з сім'ями військовослужбовців. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип. 25. С. 44-50.

179. Міщик Л.І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : автореф ... дис. д-ра пед. наук. 13.00.05. К., 1997. 32 с.

180. Міщик Л.І. Деякі аспекти професійної підготовки соціального педагога до профілактики соціального сирітства. *Вісник Житомирського державного університету.* 2014. Вип. 6 (78). С. 74-78.

181. Моляко В., Вербицький В., Пустовіт Г., Третяк Т., Жебровський О., Бедніна В. Федун Г. Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості : монографія. Академія педагогічних наук України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка, Лабораторія психології творчості (наук. керівник В. О. Моляко). Київ : Педагогічна думка, 2008.

182. Моренко О.М. Теоретичні підходи до проблеми професійного самовдосконалення майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки.* 2017. Т. 2. Вип. LXXVIII. С. 158-162.

183. Москаленко В.В. Психологія соціального впливу. Київ : Центр учбової літератури, 2007.

184. Москаленко В.В. Соціалізація особистості : монографія. Київ : Фенікс, 2013.

185. Москаленко В.В. Соціальна психологія. 2-ге вид., випр. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

186. Москаленко О.В. Сучасні концепції ціннісно-смислової сфери особистості. *Вісник НТУУ «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2010. № 2. С. 113-118.

187. Моргун В.Ф. Использование многомерной концепции развития личности в дидактических целях. *Методические рекомендации по составлению познавательных заданий для формирования общеучебных учений школьников*. Полтава. 1984. С. 3-10.

188. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику : учеб. пособ. для студ.. М. : Институт психологии, 1997. 365 с.

189. Мудрик А.В. Социальная педагогіка : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 200 с.

190. Мушкевич М. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ. 2001. Т. XIII. ч. 1. С. 287-294.

191. Мясищев В.Н. Психология отношений : избранные психологические труды. М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.

192. Нестерова Л., Сараєва С. Інтерактивні методи навчання як фактор гуманізації професійної підготовки фахівців : матеріали міжнародної наук.-практ. конф. *«Гуманізм та освіта – 2010»*. Відновлено з http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Nesterova_Saraeva.php.

193. Никитин В.А. Социальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 269 с.

194. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.

195. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М. : ТЦ «Сфера», 2001. 480 с.

196. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : навч. посібн. К. : Академвидав, 2005. 446 с.

197. Оржеховська В.М. Превентивна педагогіка : навчальний посібник. Черкаси : вид. Чабаненко Ю., 2014. 284 с.

198. Орешета Ю.В. Фахівці із соціальної роботи як ключові суб’єкти сфери соціальної роботи. *Грані.* 2014. № 11. С. 124-129.

199. Останіна Н.С. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах модернізації вищої освіти на засадах компетентнісного підходу.

Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 1. С. 204-208.

200. Паливода О.О. Психологічні аспекти професійного становлення особистості у вищому навчальному закладі. *Психологія: реальність і перспективи.* 2015. Вип. 4. С. 193-196.

201. Пальчевський С.С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. К. : Кондор, 2005. 560 с.

202. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах . К.: Ніка-Центр, 2002. С.18-28.

203. Панок В., Титаренко Т., Чепелєва Н. та ін. Основи практичної психології: підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. В. Панка. К. : Либідь, 2006. 536 с.

204. Песоцька О.П. Корекційна робота з сім'єю наркозалежної. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2013. № 11(2). С. 177-185.

205. Петришин Л.Й. Змістові аспекти соціально-педагогічної роботи з вимушеними переселенцями та їх сім'ями в сучасних умовах. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А.Нобеля : Педагогічні науки.* 2016. № 1(11). С. 40-45.

206. Петровский А.В. Социальная психология коллектива. М. : Просвещение, 1979. 234 с.

207. Петровский А.В. Личностно-развивающее взаимодействие. Ростов-на-Дону : Феникс, 1993. 213 с.

208. Петрочко Ж.В. Професійна підготовка соціальних працівників до роботи: з досвіду роботи. К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2001. 48 с.

209. Пєша І.В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування). К. : Логос, 2005. 87 с.

210. Пігіда В.М. Мультидисциплінарний підхід до здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей трудових мігрантів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23(3). С. 199-206.

211. Пілецька Л. Становлення особистості в умовах професійної мобільності. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 52-59. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2016_1_12.

212. Поліщук В. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери : зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль, 2002. 222 с.

213. Полисадова М.Н. Подготовка будущего социального педагога к деятельности по профилактике наркомании среди трудновоспитуемых подростков : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Москва, 2004. 202 с.

214. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери : зарубіжний досвід : посібник. Тернопіль : навчальна книга – Богдан, 2003. 184 с.

215. Поліщук В.А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. … доктора пед. наук : 13.00.04; ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2006. 454 с.

216. Поліщук В.А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 424 с.

217. Поліщук В.С. Професіоналізму соціального педагога на основі компонентів індивідуального стилю його діяльності. *Молодь і ринок.* 2011. № 4. С. 38-43.

218. Полтавець В.І. Соціальна робота в Україні : перші кроки. Київ : КМ «Academia», 2000. 236 с.

219. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.

220. Пономаренко О. В. Інструменти управління ризиками соціальних проектів. *Актуальні проблеми державного управління* : зб. наук. пр. ДРІДУ НАДУ при Президентові України. Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2008. Вип. 4 (34). С.160-166.

221. Практическая диагностика. Методики и тесты / ред.-составитель Д. Я. Райгородский. Самара : Изд. дом «БАХРАХ-М», 2002. 672 с.

222. Принципы Организации Объединенных Наций в отношении пожилых людей. Права человека : сборник международных договоров. Т.1 (часть первая (B)). Универсальные договоры. Нью-Йорк и Женева : Изд. ООН, 2002. С. 351-354.

223. Про освіту. Закон України № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 15.11.2019).

224. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. (ред. від 05.01.2017) № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada. gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення 20.012.2019).

225. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF (дата звернення 15.01.2020).

226. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: zakon.rada.gov.ua/go/266-2015-п (дата звернення 20.01.2020).

227. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні : Закон України № 3715-VI від 08 вересня 2011 року . Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3715-17 (дата звернення 20.10.2019).

228. Про національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року. Офіційний веб-сайт Верховної

Ради України. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/ laws/show/347/2002 (дата звернення 20.09.2019).

229. Профессиональная педагогика : учеб. пособие / под ред. С.Я. Батышева. М. : Профессиональное образование, 1997. 512 с.

230. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

231. Психология : словарь / под. общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1990. 494 с.

232. Психологія соціальної роботи : підручник / за ред. Ю.М. Швалба. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. 272 с.

233. Психология человека от рождения до смерти : учеб. пособие / под. общ. ред. А.А. Реана. СПб. : ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.

234. Раєвська Я.М. Теорія і практика професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії: монографія. Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С, 2020. 348 с.

235. Раєвська Я.М. Навчальна волонтерська безвідривна практика: програма і методичні рекомендації до організації та проведення практики для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота (денна форма навчання); для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога (денна форма навчання) : навч.-метод. посібник / уклад.: Л.П. Мельник, Я.М. Раєвська, Ж.В. Мельник. – Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С., 2020. 114 с.

236. Раєвська Я.М. Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери : тези доповідей Всеукраїнського науково-практичного семінару / уклад.: Л.П. Мельник, Я.М. Раєвська, Ж.В. Мельник. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2019. 76 с.

237. Раєвська Я.М. Система соціальної допомоги людям похилого віку: навчальний посібник / уклад.: Л.П. Мельник, Я.М. Раєвська, Ж.В. Мельник. Кам'янець-Подільський : ПП «Аксіома», 2019. 188 с.

238. Раєвська Я.М. «Психологічні основи соціальної роботи». Методичні рекомендації до виконання практичних занять: для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота (денна форма навчання); для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога (денна форма навчання) / уклад. : Л.П. Мельник, Я.М. Раєвська, Ж.В. Мельник. Кам'янець-Подільський : «Медобори-2006», 2019. 74 с.

239. Раєвська Я.М. Концепт особистісної траєкторії готовності фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Теорія і практика сучасної психології.* 2020. Вип. 1.

240. Раєвська Я.М Готовність фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії за мотиваційно-емотивним компонентом. *Психологічний часопис.* 2020. Том 6. № 1. С. 142-151.

http://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/823

241. Раєвська Я.М. Особливості та напрями соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами в Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Кам'янець-Подільський : Видавець Панькова А.С, 2020. Вип. 34. С.184-196.

242. Раєвська Я.М. Професійна готовність фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Молодий вчений*. 2020. № 1 (77). С. 48-53.

https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-1-77-11

243. Раєвська Я.М. Структурно-функціональний підхід до міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи. *Мультидисциплінарний міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. Видавничий дім «Інтернаука». 2019. №15. С. 50-57. https://doi.org/10.25313/2520-2057-2019-15-5303

244. Раєвська Я.М. Психологічне забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії: організаційно-методологічний аспект. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019. Вип. 6. Т.1. С. 153-157.

http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2019/part_1/33.pdf

245. Раєвська Я.М. Особливості здійснення міжпрофесійної взаємодії при роботі з дітьми та молоддю. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. – 2019. – Том XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Випуск 20. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 286-300.

246. Раєвська Я.М. Особливості здійснення міждисциплінарного підходу в процесі підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2019. Вип. XXXIII С.109-119.

247. Раєвська Я.М. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з людьми з обмеженими можливостями. *Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Чернівці, 22 листопада 2019 р.). Чернівці : Технодрук, 2019. С. 252-254.

248. Раєвська Я.М. Теоретико-методологічні підходи дослідження міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери. *Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери*: тези доповідей / за ред. Раєвської Я.М., Мельник Л.П., Мельник Ж.В. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2019. С.54-58.

249. Раєвська Я.М. Основні положення методології дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Наукові матеріали в авторській редакції розміщенні на базі міжнародної видавничої платформи «Fundamental And

Applied Researches In Practice Of Leading Scientific Schools» за адресою https://fdotadotr.wordpress.com. 2019. С.174-180.

250. Раєвська Я.М. Міжпрофесійна взаємодія фахівців соціальної сфери при роботі з дітьми та молоддю. *Психологічні реалії становлення особистості підлітка:сучасність та перспективи :* тези доповідей. Київ : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 55-59.

251. Раєвська Я.М. Нормативно-правове забезпечення міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи. *Актуальні правові та гуманітарно-економічні проблеми в період реформування демократичного суспільства* : збірник тез VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (15–16 листопада 2019 р.). Кропивницький : ПВНЗ КІДМУ, 2019. С. 202-205.

252. Раєвська Я.М. Соціально-психологічна та педагогічна робота фахівців соціальної сфери з дітьми з дистантних сімей. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society. EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE :* Państwo i Społeczeństwo. Issue 4 (II). (Poland – Ukraine). 2018. P. 108-121.

253. Раєвська Я.М. Сучасний стан професійної підготовки фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. *Актуальні проблеми психології :* збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2018. – Том XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Випуск 17. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 197-211.

254. Раєвська Я.М. Технології організації професійної комунікації в соціальній роботі. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2018. – Том XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Випуск 18. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 274-287.

255. Раєвська Я.М. Соціальна допомога людям похилого віку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені*

Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2018. Вип. XXX. С.175-187.

256. Раєвська Я.М. Теоретичні аспекти проблеми підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної підготовки. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка :* збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. 17. Т. 1. С. 152-154.

257. Раєвська Я.М. Взаємозалежність формування професійної компетентності корекційного педагога та логопеда від рівня розвитку його особистісних якостей *Від науки – до практики* : науково-методичний альманах. проф. І.В. Татьянчикова. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2018.С.28-30.

258. Раєвська Я.М. Етапи професійного становлення сучасного фахівця соціальної сфери. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2017. Вип. XXIX. С. 139-154.

259. Раєвська Я.М. Психологічні аспекти професійного становлення фахівця соціальної сфери. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3-х томах. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. Вип. 16. Т. 1. С. 125-126.

260. Раєвська Я.М. Зарубіжний досвід забезпечення соціальної сфери. *Соціальна робота та соціальне забезпечення в структурі соціальної політики України / за ред.*Докаша В.І. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2016. С. 84-91.

261. Раєвська Я.М. Особливості сімейної соціалізації в різних типах неблагополучних сімей. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського*

національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2016. Вип. XXVII. С. 175-184.

262. Раєвська Я.М. Соціально-психологічний супровід соціальних сиріт. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2016. Вип. XXVII. С. 175-184.

263. Раєвська Я.М. Теоретичні аспекти соціально-психологічних особливостей переживання самотності людьми похилого віку. International scientific professional periodical journal *«The unity of science»* Vienna, Austria. 2016. P. 61-64.

264. Раєвська Я.М. Технології організації професійної комунікації в соціальній роботі. International scientific-practical congress of pedagogues, psychologists and medics *«New Trends of Global scientific ideas. 2016»*, the 10th of March, 2016, Geneva (Switzerland). 2016. P. 131-136.

265. Раєвська Я.М. Особливості соціальної роботи з молодими сім'ями. International scientific professional periodical journal *«The unity of science»*. Geneva (Switzerland). 2015. P. 129-132.

266. Раєвська Я.М. Особливості роботи соціального працівника з дезадаптованими підлітками. *Актуальні проблеми експериментальної психології: досвід та перспективи на пошану професора А.І. Шинкарюка та до Дня народження Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 28 жовтня 2015 р*. : матеріали Круглого столу з міжнародною участю. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. С. 98-100.

267. Раєвська Я.М., Антонецька В.А. Напрямки роботи щодо здійснення соціально – психологічної реабілітації дітей з особливими потребами. International scientific-practical congress of teachers and psychologists *«The generation of scientific ideas»*, the 17-18th of February. Geneva (Switzerland). 2015. p. 88 - 91.

268. Раєвська Я.М. Феномен соціального сирітства. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2015. Вип. XXV. С. 145-155.

269. Раєвська Я.М. Особливості соціально-педагогічної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у прийомній сім'ї та школі. *Молодий вчений*. К. : ТОВ «Видавничий дім «Гельветика», 2015. № 2. (17). С. 432-434.

270. Раєвська Я.М. Комунікативна компетентність як засіб підвищення стресостійкості соціальних педагогів. International scientific professional periodical journal *«The unity of science»*. Czech Republic – Prague. 2015. P. 80-82.

271. Раєвська Я.М. Структурно-функціональний підхід до діяльності клубних об'єднань за місцем проживання. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості.* Київ. 2014. Том 11. Вип. 13. С.459-456.

272. Раєвська Я.М. Особливості роботи з молодими сім'ями. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук.* Південна фундація педагогіки: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. ГО «Південна фундація педагогіки». 2014. С.42-45.

273. Раєвська Я.М. Практична психологія в системі соціальної роботи. *Наукові студії із соціальної та політичної психології* : збірник статей НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології / за ред. С.Д.Максименко, М.М.Слюсаревський. К. : ТОВ «Видавництво «Сталь», 2013. С. 232-236.

274. Раєвська Я.М. Співпраця школи і сім'ї з проблеми формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин. *Молодий вчений*. К. : ТОВ «Видавничий дім «Гельветика», 2014. № 1. С.110-114.

275. Раєвська Я.М. Сутність та специфіка соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими можливостями. *Людина і сучасне*

суспільство : проблеми педагогіки та психології : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції : Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2013. С. 31-37.

276. Раєвська Я.М. Проблема формування готовності майбутніх педагогів до організації взаємодії з дистантною сім'єю. *Педагогіка та психологія: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень* : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції : К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2013. С.111-116.

277. Раєвська Я.М. Соціальна допомога як засіб долання життєвих труднощів і відновлення соціалізаційного потенціалу дітей трудових мігрантів. *Психологія в Україні та за кордоном* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. С. 38-43.

278. Раєвська Я.М. Основні напрями використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності психологів. *Сучасні тенденції розвитку педагогічних та психологічних наук* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2013. С. 34-38.

279. Решетніков М.М., Чермянін С.В., Корзунін В.А. Адаптація і реадаптація як соціально-психологічна проблема. *Філософські науки.* 2005. № 10. С. 31-44.

280. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. Москва : Смысл, 2002. 527 с.

281. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / за ред. В.Г. Кременя. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.

282. Рубінштейн С.Л. Основы общей психологи : в 2 т. Т. 1. М. : Педагогика, 1989. 488 с.

283. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 512 с.

284. Савчук О. Використання моделі супервізії в соціальній роботі. *Соціальна політика, соціальна робота й охорона здоров'я : як Україні досягти європейського рівня якості послуг* : збірник тез доповідей конференції. К. 2007. С. 224-227.

285. Савчук О., Миргородська І. Стандарти супервізії в соціальній роботі. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2012. Т. 136. С. 67-71. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2012_136_15.

286. Самопроектування особистості у дискурсивному просторі : монографія / за ред. Н.В. Чепелєвої. Київ : Педагогічна думка, 2016. 232 с.

287. Селиванова О.А. Взаимодействие социального педагога с детьми «группы риска». *Педагогика.* 2006. № 6. С. 62.

288. Семигіна Т. Соціальна робота: навч. посібник / за ред. Т. Семигіної, І. Григи. К. : Вид. дім «КМ Академія», 2004. 178 с.

289. Семиченко В.А. Пути повышения изучения психологии. К. : Магистр-S, 1997. 124 с.

290. Сердюк Л.З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід : монографія. Київ : Університет «Україна», 2012.

291. Сидоров В. Діяльність соціального працівника : рольовий аспект. *Соціальна політика і соціальна робота*. 1999. № 3, 4. С. 41-80.

292. Синьов В.М. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців. К. : МП «Леся», 1997. 272 с.

293. Сисоєва С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія. К. : Поліграф книга, 1996. 446 с.

294. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. К. : Міленіум, 2006. 344 с.

295. Сисоєва С.О. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання. НАПН України. Ін-т

педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. К. : Видавничий Дім «ЕКМО», 2012.362 с.

296. Скляр П.П., Мальцева Т.Є., Нетьосов С.І. Інноваційні підходи та особливості в підготовці фахівців соціальної сфери. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2014. 248 с.

297. Сластенин В.А. Социальный педагог : готовность к профессиональной деятельности. *Научные труды МГПУ*. М.: Прометей, 1995. 163 с.

298. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

299. Слозанська Г.І. Ролі фахівця із соціальної роботи в територіальній громаді. *Науковий вісник Ужгородського університету. «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1(40). С. 265- 268.

300. Соловйов І.В. Деякі особливості роботи з психологічної реабілітації учасників бойових дій та членів їх сімей. *Інформаційний бюлетень «Соціальна адаптація».* 2000. № 3-4. С. 16-17.

301. Сорокин П.А. Общая социология. Человек. Цивилизация. Общество / общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов : пер. с англ. М. : Политиздат, 1992. 543 с.

302. Сорока О. Діагностика професійного іміджу майбутніх фахівців соціальної сфери. *Social Work and Education*. 2016. № 2. Vol. 3, С. 63-72.

303. Соціальна робота на початку XXI століття : проблеми теорії та практики : матеріали доповідей на Міжнародній науково-практичної конференції. Київ. 2002.С. 29-31.

304. Социальная педагогика : курс лекцій / под. общей ред. М.А. Галагузовой. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 416 с.

305. Соціальна педагогіка : теорія і технології : підруч. / за ред. І.Д. Звєрєвої. К. : Центр навч. літ-ри, 2006. 316 с.

306. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І.Д. Звєрєвої. К. : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

307. Социальная психология в трудах отечественных психологов : хрестоматия. С.-Петербург, 2000.257с

308. Соціальна робота з неповнолітніми, які перебувають у місцях позбавлення волі / за ред. Синьова В.М. К., 2003. 222с

309. Соціальна робота: в 3 ч. Ч. 1 : Основи соціальної роботи / по ред. І. Грига. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська Академія», 2004. 178 с.

310. Соціальна робота : технологічний аспект : навч. посіб. / за ред. А.Й. Капської. К. : Центр навч. літ-ри, 2004. 352 с.

311. Соціальна робота в Україні / за заг.ред. : І.Д. Звєрєвої, Г.М. Лактіонової. К. : Науковий світ, 2003. 233 с.

312. Соціальна робота / за ред. Т.В. Семигіної, І.М. Грига; Школа соціальної роботи імені В.І. Полтавця; Національний ун-т «Києво-Могилянська академія». К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. 166 с.

313. Социальная работа : теория и практика : учебное пособие / под ред. Е.И. Холостовой, А.С. Сорвиной. Москва : ИНФРА-М. 2001. 427 с.

314. Соціальні служби – родині : Розвиток нових підходів в Україні / за ред. І.М. Григи, Т.В. Семигіної. К. : Дата Банк Україна, 2006. 128 с.

315. Соціальна робота : практична підготовка студентів на освітньо-кваліфікаційному рівні «Бакалавр» / Н.М. Гайдук, Л.Є. Клос, С.Г. Ставкова та ін. Національний університет «Львівська політехніка». Л. : Львівська політехніка, 2007. 158 с

316. Старикова С.В. Социальная педагогика и арт-терапия в системе высшего образования. Москва : Изд-во ИСПС РАО, 2002.

317. Столяренко Л.Д, Столяренко В.Є. Соціальна психологія. 4-е вид. М . : Юрайт, 2012.

318. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. К. : Всеукр. фонд «Добро», 2006. 43 с.

319. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для

студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 1998. 288 с.

320. Татенко В.А. Субъект психической активности : поиск новой парадигмы. *Психологический журнал*. 1995. Т. 16. № 3. С. 23-35.

321. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении : монография. К. : Просвіта, 1996. 402 с.

322. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Соціальна психологія*. 2006. № 1. С. 3-13.

323. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов. Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 23-28.

324. Теорія і методи соціальної роботи : навч. посіб. / М. Лукашевич, І. Мигович. 2-е вид. К. : МАУП, 2003. 168 с.

325. Теория социальной работы : учебник для бакалавров / под. ред. Е.И. Холостова, Л.И. Кононова, М.В. Вдовина. М. : Издательство Юрайт, 2014. 345 с.

326. Тесленко В.В. Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки дітей з обмеженими можливостями в промисловому регіоні : автореф. дис. док. пед. наук…13.00.05 – соціальна педагогіка. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2007.

327. Технологии социальной работы: учебник / под общ. ред. проф. Е.И. Холостовой. М. : ИНФРА-М, 2001. 400 с

328. Тименко В.М. Професійна підготовка соціальних працівників у вищих навчальних закладах США і України: спільність і відмінності / за заг. ред. Пуховської Л.П. : наукове видання. К. : Автореферат, 2003. 64 с.

329. Томіч Л.М. Комплексна система корекційно-реабілітаційної роботи в дошкільному закладі для дітей з порушеннями мовлення. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2009. № 1. С. 143-146.

330. Трубавіна І.М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навчальний посібник. К. : ДЦССМ, 2002. С. 38.

331. Тюптя О.В. Типологія психотехнік у консультативній взаємодії. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2012. Т. 2. Вип. 9, С. 238.

332. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Вінниця, 2006. 21 с.

333. Філіпенко А.С. Міждисциплінарна методологія : базові принципи. *Міжнародні відносин. Серія «Економічні науки»*. 2018. № 13. С. 7-13.

334. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. С.Ф. Губский и др. М. : ИНФРА-М, 1997. 576 с.

335. Философский словарь / под ред. И.Х. Фролова. М. : Политиздат, 1978. 680 с.

336. Фирсов М.В., Шапиро Б.Ю. Психология социальной работы : учеб. пособие. М., 2002. 165 с.

337. Фрейд З. Психология бессознательного : сб. призведений / сост., науч. ред., авт. вступ. ст. Н.Г. Ярошевский. М. : Просвещение, 1989. 447 с.

338. Фрейд З. Избранное : в 2 кн.. М. : Изд-во «Московский рабочий»; «Вся Москва», 1990. Кн. 1. 160 с. ; Кн. 2. 1990. 76 с.

339. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура / сост. и вступ. ст. А.М. Руткевича. М. : Ренесанс, 1991. 296 с.

340. Фурман А.В. Історія соціальної роботи : навчальний посібник. Тернопіль : ТНЕУ, 2014. 174 с.

341. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2016.

342. Харченко С.Я. Соціально-педагогічні технології : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луганськ : Альма-матер, 2005. 552 с.

343. Холостова Е.И. Теория социальной работы : учебник. М. : Юрист, 1999. 334 с.

344. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе : учебное пособие. 3-е изд. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. 236 с.

345. Цибулько Л.Г. Види та етапи соціально-педагогічної роботи з неблагополучною сім'єю. *Науковий вісник Донбасу.* 2012. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_5 (дата звернення 20.05.2018).

346. Циган Н.В. Особливості формування професійної компетентності при підготовці фахівців для різних типів соціальних закладів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2017. № 13. С. 71-75.

347. Чепелєва Н.В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології*. К. : Інститут психології АПН України, 1999. С. 271-279.

348. Чепелєва Н.В. Теоретико-методологічні засади самопроєктування особистості. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні : актуальні проблеми теорії і практики.* Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. С. 113-199. Відновлено з http://lib.iitta.gov.ua/708958/.

349. Чепелєва Н.В., Повякель Н.І. Психологічна служба у вищих закладах освіти. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 6 (33).

350. Чубук Р.В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи із студентською молоддю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2008. 21 с.

351. Чубук Р.В. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у вищій школі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів. 2014. Вип. 115. 256-259.

352. Чуйко О.В. Психологія особистісного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій. …дис. д-ра психол. наук. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ. 2014.

353. Шадриков В.Д. Введение в психологию: эмоции и чувства. М. : Логос, 2002. 156 с.

354. Шапиро Б.Ю. Предметно-профессиональная подготовка социальных работников: задачи, содержание. *Социальная работа*. 1992. Вып. 5. С. 81-101.

355. Шапиро Б.Ю. Проблема целостного подхода в обучении социальной работе. *Образование в области социальной работы в России*. М., 1996. С.10-15.

356. Шевченко А. Учасники АТО і вимушені переселенці отримають додатковий соціальний захист. Голос України: газета ВРУ. К., 2014. 21 жовт. № 202. С. 1.

357. Шендеровський К.С. Менеджмент у соціальній роботі. К. : Главник, 2007. 207 с.

358. Щепанський Я. Элементарные понятия социологии. М. : Прогресс, 1969. 240 с.

359. Шмелева Н.Б. Формирование и развитие личности социального работника как профессионала: учебное пособие. М. : Издательсько-торговая корпорация, 2004. 196 с.

360. Ягупов В.В. Професійний розвиток особистості фахівця : поняття, зміст та особливості. *Наукові записки : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22-28.

361. Яковлева С.Д. Психофізіологічний підхід як основа корекційно-розвивального впливу на організацію навчальної діяльності дітей з психофізичними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови.* 2015. Вип. 9. С. 158-165.

362. Якуба Л.А. Організація надання соціально-педагогічних послуг працівниками Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. *Педагогічні науки.* 2014. № 2(71). С. 211-223.

363. Яременко О.О. Соціальна політика : теоретико-методологічні основи дослідження процесів формування та ефективності реалізації:

монографія. Статті. Виступи. Інтерв'ю К. : Ін-т економіки та прогнозування НАН України; УІСД ім. О. Яременка, 2006. 480 с.

364. Ярмак О.М. Поняття, сутність взаємодії та її роль у розвитку соціальної системи. *Право і безпека*. 2006. №5'5. С.46-49.

365. Ярская-Смирнова Е.Р. Профессионализация социальных работников в России. *Социс*. 2001. №5. С. 86-95.

366. Яценко Т.С. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога. Днепропетровск: «Инновация», 2015. 396 с.

367. Яценко Т.С. Динамика развития глубинной психокоррекции: теория и практика: монография. Днепропетровск : «Инновация», 2015. 567 с.

368. Apel K.-O. Transformation der Philosophie. Fr./am Main : Suhrkamp, Bd.2, 1973. 378 S.

369. Balakhtar, Valentine. Effect of state youth policy in the social formation of youth. *European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches*, proceedings of the 3rd International scientific conference. (Papers of the 1st International Scientific Conference). 2013. Vol. 1, pp. 46-47. Stuttgart, Germany.

370. Balakhtar, Valentina. Socialization of the younger generation like an object of the influence of the state youth policy. Электронный научно-образовательный журнал *«Studia Humanitatis»*. (Гуманитарные дисциплины), 2018. №3. SSN 2308-8079. – www.st-hum.ru – Retrieved from http://sthum.ru/content/balakhtar-vv-socialization-younger-generation-object-influencestate-youth-policy.

371. Balakhtar, Valentyna. The impact of adaptation mechanisms on the process of formation the specialist's identity of social work in educational establishments. Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference Social and Economic Aspects of Education in Modern Society. 2018. Vol. 3. RS Global Sp. z O.O. pp. 54-57. Warsaw, Poland.

372. Bandura, A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology.* 1989. Vol. 25, pp. 729-735.

373. Boiko-Buzyl, Y.Y. Psychological support of professional activity of the heads of agencies and subdivisions of the MIA of Ukraine. 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.* S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva (Eds.). 2015. Vol. 27, pp. 47-57. Kamianets-Podilskyi : Aksioma.

374. Bondarchuk, O.I. The organizational and professional features of self-efficacy of managers of educational organizations 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.* S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva (Eds.). 2015. Vol. 27, pp. 57-69. Kamianets-Podilskyi : Aksioma.

375. Colin, B. Grant. Rethinking communicative interaction : New interdisciplinary horizons. Amsterdam & Philadelphia : John Benjamins. 2003

376. Holland J.H. Adaptation in natural and artificial systems. N. Y. : Univ. of Michigan Press, 1975. 183 p

377. Kerry, MJ, Wang, R & Bai, J 2018, 'Assessment of the Readiness for Interprofessional Learning Scale (RIPLS): An item response theory analysis', J Interprof Care, vol. 32, no. 5, pp. 634-7, doi:10.1080/13561820.2018.1459515.

378. Kapska, A.Y. Professional and ethical culture of the social worker: the import and structure. *Science and practice:* Collection of scientific articles. 2016. pp. 252-256. Thorpe Bowker. Melbourne, Australia. Retrieved from : http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11886.

379. Kolb D.A. Experiential Learning. 1984. 263 p.

380. Mann, K., Gordon, J. & MacLeod, A. Reflection and reflective practice in health professions education: a systematic review. *Advances in Health and Science Education.* 2009. 14. pp. 595-621. doi.org/10.1007/s10459-007-9090-2

381. Moskovici, S. Notes towards a description of Social Representation. *European Journal of Social Psychology*. 1988. Vol. 18, pp. 137-142.

382. National Association of Social Workers. NASW standards for clinical social work in social work practice. 2005. Retrieved from www.socialworkers.org/practice/standards/NASWClinicalSW Standards.pdf

383. National Association of Social Workers. Code of ethics of the National Association of Social Workers. 2008. Retrieved from www.socialworkers.org/ pubs/code/code.asp.

384. Paul, S & Peterson, CQ 2002, 'Interprofessional Collaboration: Issues for Practice and Research', Occup Ther Health Care, vol. 15, no. 3-4, pp. 1-12, doi:10.1080/J003v15n03_01.

385. Raievska. Y. Social assistance to the elderly. EDULEARN 19 Proceedings 11th International Conference on Education and New Learning Technologies July 1st-3rd. Palma, Mallorca, Spain. 2019. https://library.iated.org/view/RAIEVSKA2019SOC Web of Science.

386. Raievska Y. Psychological support of the personal trajectory of the readiness of specialists of the social sphere to interprofessional interaction. Conference Proceedings V International research and training conference *«Public health – social, educational and psychological dimensions»*. 2019. Lublin, Poland.31 p.

387. Raievska. Y. Psychological and pedagogical support of moral education in junior handicapped children / O. Verzhykhovska, Y. Raievska, O. Bielova. EDULEARN 19 Proceedings 11th International Conference on Education and New Learning Technologies July 1st-3rd. Palma, Mallorca, Spain. 2019 https://library.iated.org/view/VERZHYKHOVSKA2019PSY

388. Smith, K, Lavoie-Tremblay, M, Richer, M & Lanctot, S 2010, 'Exploring nurses' perceptions of organizational factors of collaborative relationships', Health Care Manager, vol. 29, no. 3, pp. 271-8, doi:10.1097/HCM.0b013e3181e9351a.

389. Supervision in Social Care. Social Care Association. 2009. pp. 1-6. Retrieved from:

http://www.socialcareassociation.co.uk/Portals/0/Public%20Docs/Supervision%20i n%20Social%20Care.pdf.

390. The Global Definition of Social Work Profession. IASSW. Retrieved from: http://www.iassw-aiets.org/uploads/file/20140303_IASSW%20WebsiteSW%20DEFINITION%20approved%20IASSW%20Board%2021%20Jan%202014.

391. The Oxford Handbook of Interdisciplinarity. Second Edition / Editorin- chief R. Frodeman. Associate editors J. T. Klein and R. C. S. Pacheco. Oxford University Press, 2017, p. 2

392. Thompson, N. & Pascal, J. Reflective practice: an existentialist perspective. *Reflective Practice*. 2011. Vol. 12(1), pp. 15-26.

393. Vestergaard, E & Nørgaard, B 2017, 'Interprofessional collaboration: An exploration of possible prerequisites for successful implementation', J Interprof Care, vol. 32, no. 2, pp. 185-95, doi:10.1080/13561820.2017.1363725.

394. Van den Bulcke, B, Vyt, A, Vanheule, S, Hoste, E, Decruyenaere, J & Benoit, D 2016, 'The perceived quality of interprofessional teamwork in an intensive care unit: A single centre intervention study', J Interprof Care, vol. 30, no. 3, pp. 301-8, doi:10.3109/13561820.2016.1146876.

395. Yana Raievska. Practical aspects of the problem of training specialists in the social sphere to interprofessional interaction. RS Global Sp. z O.O., Warsaw, *Poland Multidisciplinary scientific edition World science* DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws 2019. № 9(49) Vol.1, September. P. 50-57.

396. Yana Raievska. Analysis of psychological readiness for interprofessional interaction of social workers: theoretical and methodological aspect. Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy: collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. P. 458-473.

397. Yana Raievska. Professional formation of future social specialists: practical aspect. Development of modern science: the experience of European

countries and prospects for Ukraine: monograph / edited by authors. 2nd ed. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. 344 p.

398. Yana Raievska, O. Bielova. The study of the aggression state of the children with the disorders of speech development. CIP - Kataložni zapis o publikaciji Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana 502.131.1:061.1EU(075.8) SUSTAINABLE development under the conditions of European integration: collective monograph / [editorial board Darko Bele, Lidija Weis, Nevenka Maher]. - Ljubljana: VŠPV, Visoka šola za poslovne vede = Ljubljana School of Business, 2019. P.46-63.

399. Walkenhorst, U, Mahler, C, Aistleithner, R, Hahn, E, Kaap-Fröhlich, S, Karstens, S, Reiber, K, Stock-Schröer, B & Sottas, B 2015, Position statement GMA Comittee – “Interprofessional Education for the Health Care Professions”, vol. 32.

400. Zanden, V. & James, W. Social psychology. (4-th ed.). N. Y. : McGraw-Hill, Inc. 1987.

ДОДАТКИ

Додаток А

МЕТОДИКИ ЕМПІРИЧНОЇ ЧАСТИНИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Додаток А 1

Модифікований варіант методики дослідження мотивів професійної діяльності керівників освітніх організацій (О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка)

Інструкція для учасників дослідження. Серед наведених мотивів необхідно обрати 10 та проранжувати їх від 1 до 10 залежно від значущості кожного з них для досліджуваного.

- бажання підняти престиж професії вчителя в суспільстві;
- бажання створити школу нового типу, щоби краще готувати прийдешні покоління до життя в нових умовах;
- прагнення вирішувати актуальні проблеми освітньої організації;
- бажання підвищити рівень організаційної культури школи;
- прагнення працювати з командою школи щодо формування позитивного іміджу освітньої організації;
- бажання мати гарні відгуки громадськості про школу;
- бажання ствердити репутацію закладу освіти як одного з найкращих;
- бажання ознайомити широкий загал щодо особливостей діяльності школи, в тому числі, через власний сайт в Інтернеті;
- бажання сформувати власний позитивний імідж;
- бажання уникнути негативних оцінок з боку громадськості;
- прагнення ствердитися за рахунок позитивного іміджу закладу в очах навколишніх людей;
- бажання оволодіти методиками формування позитивного іміджу освітньої організації;

- бажання реалізувати власний творчий потенціал при створенні позитивного іміджу освітньої організації;

- бажання користуватися авторитетом;

- прагнення знати умови формування позитивного іміджу освітньої організації;

- бажання мати зв'язки з ВНЗ;

- прагнення підвищити кількість учнів школи;

- бажання більш ефективно управляти освітньою організацією;

- прагнення сприяти впровадженню нових програм та технологій навчання з метою забезпечення якості освіти;

- бажання забезпечити високий рівень матеріально-технічної бази освітньої організації;

- бажання підвищити якість вітчизняної освіти;

- бажання мати широкі соціальні зв'язки та активно взаємодіяти з партнерами та меценатами.

Ключ до аналізу особливостей ранжування мотивів

1. Соціальні мотиви

- бажання підвищити якість вітчизняної освіти;

- бажання підняти престиж професії вчителя в суспільстві;

- бажання створити школу нового типу, щоби краще готувати прийдешні покоління до життя в нових умовах;

2. Власне управлінські мотиви:

- бажання більш ефективно управляти освітньою організацією;

- прагнення вирішувати актуальні проблеми освітньої організації;

- бажання підвищити рівень організаційної культури школи;

- прагнення працювати з командою школи щодо формування позитивного іміджу освітньої організації;

- прагнення сприяти впровадженню нових програм та технологій навчання з метою забезпечення якості освіти;

3. Престижні мотиви:

- бажання мати гарні відгуки громадськості про школу;

- бажання ствердити репутацію закладу освіти як одного з найкращих;

- бажання ознайомити широкий загал щодо особливостей діяльності школи, в тому числі, через власний сайт в Інтернеті;

4. Вузько особистісні мотиви:

- бажання сформувати власний позитивний імідж;

- бажання користуватися авторитетом;

- бажання уникнути негативних оцінок з боку громадськості;

- прагнення ствердитися за рахунок позитивного іміджу закладу в очах навколишніх людей;

5. Мотиви саморозвитку:

- бажання оволодіти методиками формування позитивного іміджу освітньої організації;

- бажання реалізувати власний творчий потенціал при створенні позитивного іміджу освітньої організації;

- прагнення знати умови формування позитивного іміджу освітньої організації;

6. Прагматичні мотиви:

- бажання мати зв’язки з ВНЗ;

- прагнення підвищити кількість учнів школи;

- бажання забезпечити високий рівень матеріально-технічної бази освітньої організації;

- бажання мати широкі соціальні зв’язки та активно взаємодіяти з партнерами та меценатами.

Додаток А 2

ОПИТУВАЛЬНИК МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ К. ЗАМФІР У МОДИФІКАЦІЇ А. РЕАНА (адаптовано Я. Раєвською)

Призначення методики: визначення рівнів сформованості таких параметрів міжпрофесійної взаємодії у професійній мотивації фахівців соціальної сфери, як: внутрішня мотивація (ВМ), зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ) і зовнішня негативна мотивація (ЗНМ).

Опис методики: опитувальник складається з 7 мотивів, 2 з яких належать до ВМ, 3 — до ЗПМ та 2 — до ЗНМ. Респондент оцінює важливість кожного із мотивів за 4-бальною шкалою.

Інструкція: Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку зі значущості для Вас за 4-бальною шкалою.

Інтерпретація результатів:

ВМ = (оцінка пункту 6 + оцінка пункту 7) / 2

ЗПМ = (оцінка п.1 + оцінка п.2 + оцінка п.5) / 3

ЗНМ = (оцінка п. 3 + оцінка п. 4) / 2

Показником прояву кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове). На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості, який являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ).

До оптимального мотиваційного комплексу слід відносити наступні два типи поєднання: ВМ>ЗПМ>ЗНМ і ВМ = ЗПМ>ЗОМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ> ЗПМ> ВМ.

При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем прояву.

№ з/п	Параметри міжпрофесійної взаємодії у професійній мотивації фахівців соціальної сфери	1 не важливо (1 бал)	2 не дуже важливо (2 бали)	3 швидше важливо, аніж навпаки (3 бали)	4 дуже важливо (4 бали)
1.	Матеріальна вигода від співпраці (керівник, колеги, клієнт)				
2.	Професійне зростання				
3.	Уникнення критики в міжособистісній взаємодії (керівник, колеги, клієнт)				
4.	Прагнення уникнути негативних наслідків співпраці (керівник, колеги, клієнт)				
5.	Прагнення до соціального статусу і взаємоповаги (керівник, колеги, клієнт)				
6.	Задоволеність від ефективної та результативної співпраці (керівник, колеги, клієнт)				
7.	Можливість самовизначення та самореалізації в професійній діяльності				

Додаток А 3

Методика М. Рокіча «Ціннісні орієнтації»

Анотація. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовний бік спрямованості особистості й становить основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції й «філософії життя».

Сутність розробки: до вашої уваги пропонується оригінальна система обробки й аналізу результатів, отриманих у ході проведення розповсюдженої методики М. Рокіча. Це лише суб'єктивне структурування системи ціннісних орієнтацій, досить умовне. М. Рокіч у своїх дослідженнях відзначав достатню універсальність і гнучкість методики. Передбачається, що в кожного інтерпретатора може бути зовсім інша, своя систематизація цінностей.

Таблична форма «ключа» зручна для обробки матеріалу, дозволяє швидко й чітко структурувати ціннісні орієнтації випробуваних, підходить як для якісного, так і для кількісного аналізу результатів.

Присвоєння номерів кожній із цінностей не є універсальним і ні в якій мірі не визначає ієрархію зазначених цінностей. Цей вимушений хід зроблений для зручності обробки результатів.

Історична довідка. Методика встановлення ціннісних орієнтацій М. Рокіча заснована на прямому ранжуванні списку цінностей і є найпоширенішою в наш час. М. Рокіч розрізняє два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілу на цінності-цілі й цінності-засоби. Перевагою методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, а також

гнучкість – можливість варіювати як стимульний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у цьому випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування й наявність контакту між психологом і випробуваним. Методику не рекомендується застосовувати з метою відбору й експертизи. Можливе проведення групового тестування.

Матеріали. Респондентові пред'являється два списки цінностей (по 18 у кожному) або на аркушах паперу, або на картках (порядкові номери зазначаються на оборотному боці картки). У списках випробуваний привласнює кожної цінності ранговий номер, а картки розкладає одну за одною по значимості для нього. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних (список А), а потім набір інструментальних (список Б) цінностей.

Інструкція: «Зараз вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх у порядку значимості для вас, за тими принципами, якими ви керуєтеся у вашому житті. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки й вибравши ту, котра для вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значимості цінність і помістіть слідом за першою. Те ж проробіть із усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою й посяде 18 місце. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відбивати вашу справжню позицію».

Порядок проведення. Для подолання зазначених недоліків методики й більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкції, які дають додаткову діагностичну інформацію й дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Приміром, після основної серії можна

попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні запитання.

В якому порядку й у якому ступені (у відсотках) реалізовані дані цінності у вашому житті?

— Як би ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?

— Як, на ваш погляд, це зробила б ідеальна, досконала людина?

— Як зробило б це, на вашу думку, більшість людей?

— Як це зробили б ви 5 або 10 років тому? Через 5 або 10 років?

— Як ранжували б картки близькі вам люди? І т. д. у залежності від цілей дослідження

Стимульний матеріал до методики М. Рокіча

(Номер проставляється на зворотному боці картки.)

Список А (термінальні цінності)

la. Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).

2а. Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом).

3а. Здоров’я (фізичне й психічне).

4а. Цікава робота.

5а. Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві).

ба. Любов (духовна й фізична близькість із коханою людиною).

7а. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень).

8а. Наявність гарних і вірних друзів.

9а. Суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі).

10а. Пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток).

11а. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).

12а. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалювання).

13а. Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).

14а. Воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).

15а. Щасливе сімейне життя.

16а. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалювання інших людей, усього народу, людства в цілому).

17а. Творчість (можливість творчої діяльності).

18а. Упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності)

16. Акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах.

26. Вихованість (гарні манери).

36. Високі запити (високі вимоги до життя й високі домагання).

46. Життєрадісність (почуття гумору).

56. Ретельність (дисциплінованість).

6б. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).

7б. Непримиренність до недоліків у собі й інших.

86. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).

96. Відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримуватися слова).

106. Раціоналізм (уміння здорово та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення).

116. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).

126. Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.

136. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).

146. Терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани).

156. Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї,

звички).

166. Чесність (правдивість, щирість).

176. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).

186. Чуйність (дбайливість).

КЛЮЧ

Система цінностей		Список А Термінальні цінності						Список Б Інструментальні цінності					
1	Особистісні	2а	3а	6а	12а	15а	18а	1б	2б	4б	9б	11б	16б
	Суспільні	1а	5а	8а	13а	14а	16а	6б	7б	12б	14б	15б	18б
	Професійні	4а	7а	9а	10а	11а	17а	3б	5б	8б	10б	13б	17б
	(відображують самореалізацію суб'єкта)												
2	Самоствердження	2а	3а	9а	12а	16а	18а	3б	6б	8б	11б	12б	16б
	Спілкування	1а	5а	6а	8а	13а	15а	1б	4б	7б	14б	15б	18б
	Справи	4а	7а	10а	11а	14а	17а	2б	5б	9б	10б	13б	17б
	(дані корелюють із вектором спрямованості)												
3	Індивідуалістичні	1а	3а	9а	12а	14а	17а	3б	6б	9б	12б	13б	16б
	Конформістські	4а	6а	7а	8а	13а	18а	2б	4б	5б	8б	11б	17б
	Альтруїстичні	2а	5а	10а	11а	15а	16а	1б	7б	10б	14б	15б	18б
	(спрямованість в системі міжособистісних відносин)												

Обробка й аналіз результатів

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їхнє угрупування випробуваним у змістовні блоки. Так, наприклад, можна виділити «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні, цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістичні й конформістські, а також альтруїстичні цінності, цінності самоствердження, прийняття інших і т. д.

Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити або

несформованість у випробуваного системи цінностей, або нещирість відповідей.

Додаток А 4

Авторська методика

«Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії»

№1

Інструкція: Шановний фахівець соціальної сфери! Вам пропонується низка тверджень, які стосуються професійної діяльності в умовах міжпрофесійної взаємодії. Уважно прочитайте кожне твердження й оцініть його за п'ятибальною шкалою. Пам'ятайте, що немає «правильних» чи «неправильних» тверджень!

№ з/п	Твердження	Бали
1.	Вказую людям, що необхідно робити.	1 2 3 4 5
2.	Вислуховую думки та поради інших колег.	1 2 3 4 5
3.	Даю можливість іншим проявляти активність у прийнятті рішень та при вирішенні проблем.	1 2 3 4 5
4.	Даю можливість іншим проявляти самостійність у прийнятті рішень та при вирішення проблем.	1 2 3 4 5
5.	Наполегливо працюю при вирішенні проблеми.	1 2 3 4 5
6.	Навчаю людей працювати.	1 2 3 4 5
7.	Запитую поради у колег при вирішенні проблем.	1 2 3 4 5
8.	Не втручаюся в професійну діяльність колег.	1 2 3 4 5
9.	Вказую на виконання роботи.	1 2 3 4 5
10.	Враховую успіхи інших.	1 2 3 4 5
11.	Підтримую ініціативність з боку інших.	1 2 3 4 5
12.	Не втручаюся в процес визначення та досягнення цілей професійної діяльності інших колег.	1 2 3 4 5
13.	Показую особистим прикладом, як потрібно працювати.	1 2 3 4 5
14.	Даю можливість іншим приймати участь в обговоренні та вирішенні проблеми.	1 2 3 4 5
15.	В своїй професійній діяльності враховую різні погляди та поради.	1 2 3 4 5
16.	Уважно вислуховую співрозмовників.	1 2 3 4 5
17.	Вмію швидко переключитися з однієї проблеми на іншу.	1 2 3 4 5
18.	Вмію знайти правильний вихід з конфліктної ситуації.	1 2 3 4 5
19.	Думки інших не поділяю.	1 2 3 4 5
20.	Вважаю, що кожен використовує свій професіоналізм індивідуально.	1 2 3 4 5

Інтерпретація результатів: 1 бал – ніколи, 2 бали – інколи, 3 бали – рідко, 4 бали – часто, 5 балів – постійно.

Додаток А 5

Авторська методика
«Професійна діяльність фахівців соціальної сфери в умовах міжпрофесійної взаємодії»
№2

Інструкція: Шановний фахівець соціальної сфери! Вам пропонується низка тверджень, які стосуються професійної діяльності в умовах міжпрофесійної взаємодії. Уважно прочитайте кожне твердження й оцініть його за п'ятибальною шкалою. Пам'ятайте, що немає «правильних» чи «неправильних» тверджень!

Інтерпретація результатів: 1 бал – ніколи, 2 бали – інколи, 3 бали – рідко, 4 бали – часто, 5 балів – постійно.

№ з/п	Твердження	Бали
1.	Розпочату справу у професійній діяльності довожу до логічного завершення.	1 2 3 4 5
2.	Я виступаю ініціатором ідей у процесі співпраці.	1 2 3 4 5
3.	Я рішуча людина.	1 2 3 4 5
4.	Результативність професійної діяльності відповідає моєму задуму.	1 2 3 4 5
5.	Я вимогливий(-а) та рішучий(-а) щодо виконання людьми їх професійних обов'язків.	1 2 3 4 5
6.	Я – критик.	1 2 3 4 5
7.	Я енергійний(-а) та наполегливий(-а) при розв'язанні проблем, що виникають в процесі професійної діяльності	1 2 3 4 5
8.	Мої ініціативи та пропозиції підтримують у колективі.	1 2 3 4 5
9.	Я – оптиміст.	1 2 3 4 5
10.	У власній професійній діяльності виступаю практиком.	1 2 3 4 5
11.	Я захищаю власні принципи та переконання в умовах міжпрофесійної взаємодії.	1 2 3 4 5
12.	Моя товариськість та комунікабельність сприяє розв'язанню життєво важливих проблем.	1 2 3 4 5
13.	Я розв'язую найбільш складні проблеми у колективі.	1 2 3 4 5

14.	Я втілюю власні ідеї та проекти в професійну діяльність.	1 2 3 4 5
15.	Я – лідер.	1 2 3 4 5
16.	Я дотримуюся етичних норм під час професійної діяльності.	1 2 3 4 5
17.	Я непередбачуваний(-а) при вирішенні завдань у своїй діяльності.	1 2 3 4 5
18.	Я – реформатор.	1 2 3 4 5
19.	Я легко переходжу з одного виду діяльності на інший.	1 2 3 4 5
20.	Я проявляю творчість у власній професійній діяльності.	1 2 3 4 5

Додаток А 6

Методика «Яким переживанням я віддаю перевагу» за Б. Додоновим

Мета: Дослідити емоційні переживання людини.

Інструкція: «Кожному з нас життя дарує багато можливостей відчути прекрасні почуття. Люди різняться тим, які почуття є для них особливо цінними. Ці відмінності неможливо оцінити в термінах «краще-гірше». Тому будь-які відповіді характеризуватимуть Вас однаково добре, якщо Ви відповісте серйозно і щиро».

1. Уважно прочитайте перелік приємних переживань і запишіть на аркуші для відповідей номер того з них, яке видається Вам найціннішим.

2. Наступні номери розташуйте вправо в рядок у порядку переваги, яку Ви надаєте одному переживанню перед іншим.

3. Якщо якісь із наведених переживань Вам ще не довелось відчути, запишіть їх номери після похилої лінії.

Приклад: 11, 2, 1, 4, 9, 6, 5, 3, 10, 7, / 8, 12...

Перелік:

1. Радість, симпатія, вдячність, коли спілкуєшся з хорошими людьми, коли відчуваєш дружбу та взаєморозуміння.
2. Жвавий інтерес, насолода при пізнанні нового, при знайомстві з вражаючими науковими фактами.
3. Радість, хвилювання, нетерпіння при придбанні нових речей, предметів колекціонування, задоволеність від думки, що скоро їх стане ще більше.
4. Гордість, задоволення, піднесення духу, коли спроможний довести свою цінність або перевагу над суперником, викликати захоплення оточуючих.

5. Своєрідне солодке і красиве почуття, що виникає при сприйманні природи, віршів, музики або інших витворів мистецтва.

6. Всепоглинальне відчуття захоплення, зосередженості на процесі розв'язання складної проблеми, осягнення причини незрозумілого явища, коли нічого не помічаєш поруч.

7. Безтурботність, спокій, насолода смаком їжі, відпочинком, невимушеною обстановкою.

8. Радісне хвилювання, піднесення, коли усвідомлюєш, що знайшов правильний шлях розв'язання складного завдання.

9. Бойове збудження, відчуття ризику, захват ним, азарт, гострі відчуття у хвилини боротьби та загрози.

10. Задоволення, радість, гордість при розв'язанні сумнівів, підтвердженні важливих здогадок та гіпотез.

11. Почуття радості й задоволення, коли вдається зробити щось хороше для дорогих тобі людей.

12. Почуття незвичайного, таємничого, невідомого, що з'являється в незнайомій місцевості, обстановці.

Обробка та інтерпретація результатів. Дана методика не передбачає кількісної обробки та порівняння із середньо статистичними нормами. Подається лише змістова інтерпретація, котра показує, які емоційні переживання є найціннішими для даної людини:

1 – комунікативні емоції;

2, 6, 10 – гностичні емоції;

3 – акізитивні емоції, пов'язані з інтересом до накопичення;

4 – емоції самоствердження;

5 – естетичні емоції;

7 – гедоністичні емоції,

8 – праксичні емоції;

9 – пугнічні емоції (емоції боротьби та перемоги);

11 – альтруїстичні емоції.

12 – романтичні емоції.

Додаток А 7

Методика диференціальних емоцій К. Ізарда

Мета: Здійснити комплексну оцінку фундаментальних емоцій людини.

Інструкція: Прочитайте наведені нижче визначення і закресліть відповідну цифру праворуч залежно від того, з якою точністю ці визначення описують Ваші переживання, Ваш стан у даний момент. Чим більша цифра, тим точніше дане визначення відображає переживання Вами того чи іншого стану.

1	Уважний	1	2	3	4	5
2	Сконцентрований	1	2	3	4	5
3	Зібраний	1	2	3	4	5
4	Що насолоджується	1	2	3	4	5
5	Щасливий	1	2	3	4	5
6	Радісний	1	2	3	4	5
7	Здивований	1	2	3	4	5
8	Збитий з пантелику	1	2	3	4	5
9	Уражений	1	2	3	4	5
10	Сумовитий	1	2	3	4	5
11	Скорботний	1	2	3	4	5
12	Зломлений	1	2	3	4	5
13	Розлютований	1	2	3	4	5
14	Гнівний	1	2	3	4	5
15	Несамовитий	1	2	3	4	5
16	Ворожий	1	2	3	4	5
17	Що відчуває відразу	1	2	3	4	5
18	Що відчуває огиду	1	2	3	4	5

19	Презирливий	1	2	3	4	5
20	Зневажливий	1	2	3	4	5
21	Гордовитий	1	2	3	4	5
22	Розгублений	1	2	3	4	5
23	Переляканий	1	2	3	4	5
24	Що перебуває в паніці	1	2	3	4	5
25	Зніяковілий	1	2	3	4	5
26	Боязкий	1	2	3	4	5
27	Сором’язний	1	2	3	4	5
28	Що відчуває докори сумління	1	2	3	4	5
29	Винуватий	1	2	3	4	5
30	Що кається	1	2	3	4	5

Ключ до методики

Фундаментальні емоції	Номери	Фундаментальні емоції	Номери
Інтерес	1,2,3	Відраза	16,17,18
Радість	4,5,6	Презирство	19,20,21
Подив	7,8,9	Страх	22,23,24
Горе	10,11,12	Сором	25,26,27
Гнів	13,14,15	Провина	28,29,30

Обробка результатів. Згідно з ключем знайти середнє значення вираженості кожної фундаментальної емоції, враховуючи, що мінімальне значення – 1, максимальне – 5.

Додаток А 8

Опитувальник для визначення вираженості самоконтролю у емоційній сфері, діяльності та поведінці (соціальний самоконтроль) за Г. Нікіфоровим, В. Васильєвим та С. Фірсовою

Мета: Визначення рівня вираженості самоконтролю у емоційній сфері, діяльності та поведінці.

Інструкція: Прочитайте твердження опитувальника та визначте своє ставлення до кожного з них, закресливши одну з літер.

Текст опитувальника

1. Мене вважають запальною, нестриманою людиною:

а) так (0);

б) не впевнений (1);

в) ні (2).

2. Я поступаюся місцем у міському транспорті людям похилого віку та пасажирам з маленькими дітьми:

а) у будь-якому випадку (2);

б) інколи (1);

в) тільки якщо на цьому наполягають (0).

3. Я схильний слідкувати за проявом своїх почуттів:

а) завжди (2);

б) інколи (1);

в) рідко (0).

4. Якщо у отриманому завданні щось залишається для мене незрозумілим, я:

а) завжди уточнюю всі незрозумілості до виконання завдання (2);

б) інколи так вчиняю (1);

в) уточнюю незрозумілості вже по ходу справи (0).

5. Я перевіряю свої дії під час роботи:

а) постійно (2);

б) інколи (1);

в) рідко (0).

6. Перш ніж висунути будь-який аргумент, я вважаю за краще зачекати, поки не буду переконаний, що правий:

а) завжди (2);

б) зазвичай (1);

в) тільки якщо доцільно (0).

7. Вважаю, що кожна конкретна ситуація потребує певного стилю в одязі:

а) згоден (2);

б) частково (1);

в) не згоден (0).

8. Зазвичай я висловлюю свою думку після старших за віком та положенням:

а) так (2);

б) не завжди (1);

в) ні (0).

9. Мені подобається робота, яка потребує сумлінності, точних навиків:

а) так (2);

б) дещо середнє (1);

в) ні (0).

10. Якщо я червонію, я завжди це відчуваю:

а) так (2);

б) інколи (1);

в) ні (0).

11. У процесі роботи я намагаюся перевірити правильність її виконання:

а) завжди (2);

б) інколи (1);

в) тільки коли впевнений, що припустився помилки (0).

12. Якщо в мене виникають сумніви у тому, чи правильно я зрозумів сенс прочитаного службового тексту, то я:

а) ще раз перечитую незрозуміле місце у тексті (2);

б) інколи вчиняю так (1);

в) не зважаю, переходжу до іншого виду роботи (0).

13. Коли закінчується робочий час я приводжу своє робоче місце у порядок, готую його до наступного робочого дня:

а) зазвичай (2);

б) інколи (1);

в) рідко (0).

14. Я достатньо вимоглива людина та завжди наполягаю на тому, щоб все робилося, по можливості, правильно:

а) так (2);

б) дещо середнє (1);

в) ні (0).

15. У своїх вчинках я завжди намагаюся ретельно дотримуватись прийнятих у суспільстві правил поведінки:

а) так (2);

б) не впевнений (1);

в) ні (0).

16. Я не буваю грубий навіть з людьми, які мені дуже неприємні:

а) вірно (2);

б) не завжди (1);

в) не вірно (0).

17. Якщо при читанні інструкції я вбачаю якісь неясності, то я:

а) не звертаю на них увагу, продовжую читати далі (0);

б) інколи не звертаю уваги (1);

в) намагаюся в них розібратися (2).

18. Часто я занадто швидко починаю сердитись на людей:

а) так (0);

б) інколи (1);

в) ні (2).

19. У суспільних місцях я намагаюся не говорити голосно:

а) завжди притримуюсь цього правила (2);

б) інколи притримуюсь цього правила (1);

в) рідко притримуюсь цього правила (0).

20. Помилки у виконаній роботі слід виправляти:

а) тільки в тих випадках, якщо хто-небудь на них вкаже (0);

б) дещо середнє (1);

в) не чекаю, коли інші вкажуть на них (2).

21. Коли я сильно переживаю з будь-якого приводу, то перестаю слідкувати за своїми діями:

а) майже завжди (0);

б) інколи (1);

в) рідко (2).

22. Коли я планую свою діяльність, то передбачаю час на перевірку виконаної роботи:

а) завжди (2);

б) інколи (1);

в) рідко (0).

23. При виконанні завдання я задовольняюсь лише тоді, коли всім дрібницям приділяється достатня увага:

а) так (2);

б) не впевнений (1);

в) ні (0).

24. Виступаючи перед аудиторією, я намагаюсь слідкувати за своїм голосом та жестами:

а) завжди (2);

б) інколи (1);

в) рідко (0).

25. Не починаю працювати, доки не буду впевнений, що все необхідне для цього вже лежить на своєму місці:

а) зазвичай (2);

б) інколи (1);

в) рідко (0).

26. Виходячи з дому, я не маю звички перевіряти, чи вимкнув я світло, газ, праску, воду:

а) згоден (0);

б) не впевнений (1);

в) не згоден (2).

27. У спілкуванні я:

а) вільно виявляю свої почуття (0);

б) дещо середнє (1);

в) не виявляю своїх почуттів (2).

28. Якщо я мимоволі порушив правила поведінки, знаходячись у суспільстві, то я швидко забуваю про це:

а) так (0);

б) дещо середнє (1);

в) ні (2).

29. Інколи мені говорять про те, що в моєму голосі та манерах надмірно виявляється збудження:

а) так (0);

б) не впевнений (1);

в) ні (2).

30. Я підтримую порядок у своїй кімнаті, всі речі завжди лежать на своїх місцях:

а) так (2);

б) дещо середнє (1);

в) ні (0).

31. Я – людина пунктуальна і зазвичай нікуди не запізнююсь:

а) вірно (2);

б) не завжди (1);

в) не вірно (0).

32. Під миттєвим впливом я рідко кажу речі, про які потім дуже шкодую:

а) правильно (2);

б) не впевнений (1);

в) не правильно (0).

33. Мені кажуть, що коли я занадто захопливо щось розповідаю, моя мова стає дещо плутаною:

а) вірно (0);

б) частково (1);

в) невірно (2).

34. Я їм з таким задоволенням, що буваю при цьому не завжди охайний, як інші:

а) правильно (0);

б) не впевнений (1);

в) не правильно (2).

35. Коли я засмучений, я слідкую за тим, щоб приховати свої почуття:

а) правильно (2);

б) дещо середнє (1);

в) неправильно (0).

36. При розмові я надаю перевагу:

а) висловлювати думки так, як вони приходять мені в голову (0);

б) дещо середнє (1);

в) спочатку сформулювати думку краще (2).

Про виразність схильності до самоконтролю в емоційній сфері свідчать відповіді за пунктами 1, 3, 10, 18, 21, 24, 27, 29, 32, 33, 35.

Про виразність схильності до самоконтролю у діяльності – відповіді за пунктами 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 17, 20, 22, 23, 25. При цьому питання 4, 12, 25 спрямовані на виявлення ступеня виразності попереднього контролю, а питання 5, 11, 23 – поточного, тобто самоконтролю, включеного вже в процес діяльності, яка виконується.

Про виразність схильності до соціального самоконтролю свідчать відповіді за пунктами 2, 6, 7, 8, 15, 16, 19, 26, 28, 30, 31, 34, 36.

Ступінь виразності схильності до самоконтролю (за видами та загальної) визначається набраною сумою балів (у співвідношенні з набраними за кожну відповідь – від 0 до 2).

Додаток А 9

Авторська методика оцінки тактики переговорів у конфліктах №3

Інструкція: у кожному питанні тесту виберіть, відзначивши свій вибір, відповіді «а» або «б».

Питання:

1.

а) Я завжди досягаю свого.

б) Найчастіше я намагаюсь знайти точки зіткнення.

2.

а) Я завжди намагаюся уникнути неприємностей.

б) При вирішенні будь-якої проблеми, я не звертаю уваги на інших.

3.

а) Завжди маю власну точку зору.

б) Я завжди намагаюсь ввійти в положення іншої людини.

4.

а) Не хвилююся через розбіжності у думках з іншими людьми.

б) Розбіжності у думках з іншими людьми завжди хвилюють мене.

5.

а) Я прагну заспокоїти колегу і зберегти позитивні стосунки.

б) Я завжди довожу власну точку зору.

6.

а) Я прагну знайти компроміс у відносинах.

б) Я прагну до здійснення власних задумів.

7.

а) При вирішенні проблем я враховую точку зору колег.

б) Я завжди переконаний у своїй правоті.

8.

а) Найчастіше я намагаюся переконати іншу людину.

б) Найчастіше я намагаюся зрозуміти точку зору іншої людини.

9.

а) Я завжди прагну до прямого обговорення проблеми.

б) При вирішенні проблеми, я контролюю точку зору іншої людини.

10.

а) Я завжди відстоюю власну точку зору.

б) Я змінюю власну позицію за умови переконання.

Обробка та інтерпретація результатів: Порахуйте бали і визначте збіги:

А (антидія) – 1а, 2б, за, 4а, 5б, 6б, 7б, 8а, 9а, 10а.

В (взаємодія) – 1б, 2а, зб, 4б, 5а, 6а, 7а, 8б, 9б, 10б.

Визначте, що переважає у Вашій власній поведінці (а або б), а також визначте, на що Ви більше орієнтовані: на прагнення будь-що домогтися перемоги, довести своє (антитидія, конкуренція, конфронтація), або на прагнення сумісно (колегіально) вирішити проблему (орієнтація на рішення питання, на справу, на взаємодію, на кооперацію). Друга тактика більш продуктивна, аніж перша.

Додаток А 10

П’ять способів регулювання конфліктів за К. Томасом

К.Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна з сторін не досягає успіху. При таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші. У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К.Томас описує кожний з п’яти наведених можливих варіантів 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в ЗО пап. Тест можна використати в груповому варіанті, як в поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

Інструкція. У кожній з поданих пар виберіть те судження, яке є найбільш типовим для вашої поведінки. Відведений час — не більш 15-20 хвилин.

Типова карта методики

1.

А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати те, в чому ми розходимося, я стараюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2.

А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3.

А. зазвичай я настійливо прагну добитися свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини.

4.

А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час стараюся знайти підтримку у іншого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я намагаюся добитися свого.

7.

А. Я намагаюся відкласти розв’язання спірного питання з тим, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за необхідне в чомусь поступитися, щоб домогтися іншого.

8.

А. зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

9.

А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я роблю зусилля, щоб домогтися свого.

10.

А. Я твердо прагну досягнути свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

А. Я насамперед стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і питання.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

12.

А. Часто я намагаюся не займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.

14.

А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15.

А. Я стараюся заспокоїти іншого, і головним чином, зберегти наші відносини.

Б. Я стараюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17.

А. зазвичай я наполегливо стараюся домогтися свого.

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості,
від якої немає ніякої користі.

18.

А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19.

А. Я, насамперед, стараюся ясно визначити те, в чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.

Б. Я стараюся відкласти розв’язання спірного питання з тим, щоб згодом

вирішити його остаточно.

20.

А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання виграшів і втрат
для нас обох.

21.

А. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22.

А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23.

А. Як правило, я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв’язання спірного питання.

24.

А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25.

А. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

А. Часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28.

А. зазвичай я настійно прагну добитися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай стараюся знайти підтримку у іншого.

29.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30.

А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.

Обробка даних:

Питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Додаток А 11

Авторський міні-опитувальник на визначення рівня обізнаності щодо міжпрофесійної взаємодії

№4

1. Дайте визначення міжпрофесійної взаємодії.
2. Для чого вона потрібна?
3. Які Ви знаєте нормативно-правові документи, де розглядається міжпрофесійна взаємодія?
4. В яких дисциплінах розглядається поняття міжпрофесійної взаємодії?
5. Чи зустрічалися Ви при вивченні навчальних дисциплін з поняттям міжпрофесійної взаємодії? (Якщо «так», назвіть їх).
6. Які компетентності, на Вашу думку, включає в себе міжпрофесійна взаємодія?
7. Які Ви знаєте способи міжпрофесійної взаємодії.
8. Що спонукає до міжпрофесійної взаємодії?
9. Від чого залежить результативність міжпрофесійної взаємодії.
10. Ваше бачення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери із представниками інших сфер.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток А 12

Авторський опитувальник
щодо професійної діяльності фахівця соціальної сфери
в контексті міжпрофесійної взаємодії
№5

1. Чи потрібна міжпрофесійна взаємодія при вирішенні професійних проблем?
2. Як часто у своїй професійній діяльності Ви звертаєтесь до інших фахівців?

- дуже часто;
- часто;
- інколи;
- ніколи.

3. З якими фахівцями інших галузей потрібно взаємодіяти при вирішенні задач?
4. Яка інтенсивність звернення до фахівців інших галузей при вирішенні задач?
5. Чи виникають труднощі при взаємодії з фахівцями інших галузей?

➢ якщо «так» – вказати причини (підкреслити):

- приховування інформації;
- незнання способу вирішення проблеми;
- відсутність бажання вирішення проблеми;
- інше (вказати).

➢ якщо «ні» – вказати компетенції, які сприяють успішній міжпрофесійній взаємодії

6. Як інші фахівці ставляться до звернень (підкреслити)?

- з відповідальністю та сумлінням;
- з цікавістю та активністю;

- з вибірковістю та необхідністю;
- з врахуванням емоційного ставлення (приязнь-неприязнь, любов, симпатія-антипатія тощо) до особистості;
- як усвідомлення обов'язку;
- ігнорування та безвідповідальність;
- нейтрально;
- інше (вказати).

7. Результативність вирішення проблем залежить від (підкреслити):
- бажання інших фахівців;
- можливостей фахівців;
- рівня професійної компетентності;
- державних галузевих стандартів;
- інше (вказати).

8. Мотивація, що спонукає до міжпрофесійної взаємодії:
- ефективний спосіб вирішення проблеми;
- конкуренція між фахівцями;
- захисний механізм (це не моє, а ваше);
- боротьба за власні ресурси;
- боротьба за владу.

9. Чи не порушуються в реальних умовах ваші професійні права та обов'язки у процесі міжпрофесійної взаємодії?

10. Чи відомий Вам зарубіжний досвід міжпрофесійної взаємодії?

11. Які Ви знаєте нормативно-правові документи міжпрофесійної взаємодії? Назвіть їх.

12. Які недоліки, на Вашу думку, зустрічаються в нормативно-правових документах щодо міжпрофесійної взаємодії?

13. Ваше бачення моделі міжпрофесійної взаємодії з різними категоріями населення.

a. при роботі з дітьми та молоддю

b. при роботі з сім'ями;

c. при роботі з людьми похилого віку

d. при роботі з людьми з обмеженими можливостями

e. при роботі з внутрішньо-переміщеними особами

f. при роботі з учасниками бойових дій

14. Опишіть ідеальний портрет фахівця в контексті міжпрофесійної взаємодії.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток А 13

Трансактний аналіз спілкування

Трансакція – одиниця акту спілкування, протягом якої співрозмовники, що знаходяться в одному з 3-х станів "Я", обмінюються парою реплік. Звертаючись до іншої людини, ми, як правило, вибираємо собі і співрозмовнику один із 3-х можливих станів нашого "Я": стан "батька", "дорослого" чи "дитини" (Теорія і термінологія Е.Берна).

ХАРАКТЕРИСТИКА СТАНІВ

Повчальний, самовпевнено-агресивний	прибудова зверху батько	«треба»	вчить, спрямовує оцінює, засуджує, опікує
раціональний, коректний, стриманий	прибудова поруч Дорослий	"хочу тому, що треба"	тверезо оцінює, логічно мислить, володіє собою
емоційний, невпевнений, підкоряється	прибудова знизу дитя	«хочу»	капризує, протестує, стає впертим

Людина, висловлюючи першу фразу, задає тон розмови тим, що підсвідомо вибирає собі і співрозмовнику відповідний стан "Я". Ділове спілкування повинно відбуватися на рівні

Д ⟶ Д

(дорослий ⟶ дорослий)

Трансактний аналіз спілкування дозволить Вам оволодіти тонкощами ділового спілкування, більш чітко вникати у приховану суть висловленого, стати ініціатором спілкування, уникнути тактичних і стратегічних помилок контакту. Ці три «Я» супроводжують нас все життя. Зріла людина вміло використовує різні форми поведінки, лиш би вони були доречними. Самоконтроль і гнучкість допоможуть їй вчасно повернутися в «дорослий» стан, що, власне і відрізняє зрілу особистість від «юнака», нехай навіть

солідного віку. Спробуйте оцінити, як поєднуються ці три «Я» у Вашій поведінці.

ІНСТРУКЦІЯ.

Оцініть наведені вислови в балах від 0 до 10.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Іноді мені не вистачає терпіння.
2. Якщо мої бажання заважають мені, то я можу їх вгамувати.
3. Батьки, як люди зрілого віку, повинні влаштовувати сімейне життя своїх дітей.
4. Я іноді перебільшую свою роль в яких-небудь подіях.
5. Мене важко обманути.
6. Мені б сподобалося бути вихователем.
7. Буває, що мені хочеться погратися, як маленькому.
8. Думаю, що я правильно розумію усі події, що відбуваються.
9. Кожен зобов’язаний виконувати свій обов’язок.
10. Іноді я роблю не так, як потрібно, а як хочеться.
11. Молодше покоління повинно вчитися у старшого, як жити.
12. Я, як і інші люди, буваю образливим.
13. Приймаючи рішення, я намагаюся продумати його наслідки.
14. Мені вдається бачити в людях більше, ніж вони говорять про себе.
15. Діти повинні безумовно дотримуватися вказівок батьків.
16. Я людина, яку легко зацікавити.
17. Мій власний критерій оцінки - об’єктивний.
18. Мої погляди незворушні.
19. Буває, що в суперечці я принципово не хочу поступитися.
20. Правила можна оправдовувати до тих пір, поки вони корисні.
21. Люди повинні дотримуватися усіх правил, незалежно від обставин.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Підрахуйте окремо суму балів по рядках таблиці 1.

Таблиця 1

КЛЮЧ

1, 4, 7, 10, 13, 16, 19	(д - "дитина")
2, 5, 8, 11, 14, 17, 20	(Д - "дорослий")
3, 6, 9, 12, 15, 18, 21	(Б -"батько")

Розташуйте відповідні символи в порядку від найбільшого до найменшого. Якщо у Вас вийшла **формула ДдБ**, це означає, що у Вас достатньо розвинуте почуття відповідальності. Ви в міру імпульсивні і безпосередні, не схильні до настанов і повчань. Вам можна побажати лише зберегти ці якості і надалі. Вони допоможуть Вам в будь-якій справі, що пов’язана зі спілкуванням, колективною працею, творчістю.

Гірше, коли на **першому місці Б**. Категоричність і самовпевненість протипоказані, наприклад, педагогу, організатору, словом всім, хто має справу з людьми.

Поєднання **БдД** інколи здатне ускладнити життя тому, хто ним володіє. "Батько" з дитячою безпосередністю ріже "правду-матінку", ні в чому не сумніваючись і не думаючи про наслідки. Але і тут немає особливого приводу для хвилювання, якщо Вас не цікавить організаторська робота, гучні компанії і Ви бажаєте побути на самоті з книгою, кульманом чи етюдником.

Якщо ж ні і Ви захочете пересунути своє **б** на друге чи третє місце, то це можна здійснити. Вам допоможуть і так звані групи тренування, спілкування, що організовуються професійними психологами в багатьох місцях.

Дитина на чолі пріоритетної формули – припустимий варіант для наукової роботи. Ейнштейн одного разу, жартома пояснив причину своїх

наукових успіхів тим, що він розвивався повільно і над багатьма питаннями замислювався лише тоді, коли всі вже переставали про них думати.

Але дитяча безпосередність добра до відповідних меж. Якщо вона починає заважати справі, то це означає, що прийшов час взяти свої емоції під контроль.

Додаток А 14

МЕТОДИКА ВИЯВЛЕННЯ «КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ» (КОС – 2)

Дана методика призначена для виявлення комунікативних та організаторських схильностей особистості (вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, бажання розширити контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, їхнє бачення, проявляти ініціативу тощо). Методика складається із 40 запитань на кожне з яких досліджуваний повинен дати відповідь «так» або «ні». Час виконання методики - 10-15 хв. При цьому окремо визначається рівень комунікативних і організаторських здібностей.

ІНСТРУКЦІЯ.

Дайте відповідь «так» або «ні» на поставлені нижче запитання.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Чи є у Вас потяг до вивчення різних людей та встановлення з ними знайомств?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує Вас почуття образи, що спричинив Вам хто-небудь з товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися у критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто Вам вдається прихилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?

7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книжками або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?

8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вам від них відмовитися?

9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старшими за Вас?

10. Чи любите Ви придумувати і організовувати із своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?

11. Чи важко Вам включатися у нові для Вас компанії (колективи)?

12. Чи часто Ви відкладаєте на майбутнє справи, які слід було б виконати сьогодні?

13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли у відповідності з Вашою думкою?

15. Чи важко Вам освоюватися у новому колективі?

16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, та обов’язків?

17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною?

18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу в свої руки?

19. Чи дратують Вас оточуючі люди, чи виникає у Вас бажання побути на самоті?

20. Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас обстановці?

21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?

23. Чи важко Вам проявляти ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?

24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від постійного спілкування з друзями?

25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які зачіпають інтереси Ваших друзів?

27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих?

28. Чи правда, що Ви не прагнете до того, щоб довести істинність своїх дій чи слів?

29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення у незнайоме товариство?

30. Чи берете Ви участь у громадському житті вузу, фірми ?

31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?

32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо його не одразу прийняли друзі?

33. Чи відчуваєте Ви себе комфортно, потрапивши у незнайому компанію?

34. Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що Ви губитеся, коли треба говорити щось великій кількості людей?

36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?

37. У Вас багато друзів?

38. Чи часто Ви буваєте у центрі уваги своїх друзів?

39. Ви відчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєтесь в оточенні великої групи своїх друзів?

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТУ

Для обробки даних за методикою «КОС-2»:

КОМУНІКАТИВНІ /+/ Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37.
ЗДІБНОСТІ /-/ Ні 3, 7,1 1, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.
ОРГАНІЗАТОРСЬКІ /+/ Так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
ЗДІБНОСТІ /-/ Ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Дальше підраховується кількість співпадаючих з ключем відповідей по кожному розділу методики. Оцінюючий коефіцієнт (К) комунікативних або організаторських здібностей виражений через відношення кількості співпадаючих відповідей по кожному розділу до максимально можливої кількості відповідей, що співпали:

К= х/20,

де,

К - величина оцінюючого коефіцієнту; х - кількість відповідей, що співпали з ключем.

Показники, отримані за даною методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи організаторських здібностей, близькі до 0 - про низький рівень. Оціночний коефіцієнт (К) - це первинна кількісна характеристика матеріалів випробовування. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, у яких тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає визначена оцінка. Наприклад, у Вас кількість відповідей, що співпали, виявилась 19 за шкалою комунікативних здібностей і 16 за шкалою організаторських здібностей. Користуючись формулою, вираховуємо за формулою 1:

Кк = 19/20=0,95 й Ко = 16/20=0,8 (1).

Записуємо отримані результати в бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських здібностей (таблиці 1, 2).

Таблиця 1

Шкала оцінок комунікативних здібностей

к	**0,10 - 0,45**	**0,46 - 0,55**	**0,56 - 0,65**	**0,66 - 0,75**	**0,76 - 1,00**
Оцінка	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Рівень виявлення комунікативних здібностей	**Низький**	**Нижче середнього**	**Середній**	**Високий**	**Дуже високий**

Таблиця 2

Шкала оцінок організаторських здібностей

к	**0,20 - 0,55**	**0,56 - 0,65**	**0,66 - 0,70**	**0,71 - 0,80**	**0,81 - 1,00**
Оцінка	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Рівень виявлення організаторських здібностей	**Низький**	**Нижче середнього**	**Середній**	**Високий**	**Дуже високий**

Якщо Ви отримали ***оцінку*** **«1»,** то Вам характерний досить низький рівень виявлення здібностей до комунікативної та організаційної діяльності.

Для тих, хто отримав ***оцінку*** **«2»,** розвиток комунікативних та організаторських здібностей знаходиться на рівні нижче середнього. Ви не прагнете до спілкування, почуваєтесь скуто в новій компанії, колективі, надаєте перевагу проведенню вільного часу на самоті, обмежуєте свої знайомства, переживаєте труднощі при встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації, не відстоюєте свою думку, важко переживаєте образи. Виявлення ініціативи в громадській діяльності досить занижене, у багатьох справах Ви уникаєте прийняття самостійних рішень.

Якщо Ви отримали ***оцінку*** **«3»,** то для Вас характерний середній рівень виявлення комунікативних та організаторських здібностей. Ви прагнете до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюєте свою думку, плануєте роботу. Однак, "потенціал" цих здібностей не відрізняється високою стійкістю. У майбутньому Ви потребуєте серйозної і планомірної роботи по формуванню і розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Якщо Ви отримали *оцінку* **«4»,** то Вас можна віднести до групи людей з високим рівнем виявлення комунікативних та організаторських здібностей. Ви не губитесь у новій ситуації, швидко знаходите друзів, постійно намагаєтесь розширити коло знайомих, займаєтесь громадською діяльністю, допомагаєте близьким, друзям, виявляєте ініціативу в спілкуванні, із задоволенням приймаєте участь в організації громадських заходів, здатні берете самостійне рішення в екстремальній ситуації.

Якщо Ви отримали ***оцінку*** **«5»**, то Вас можна віднести до групи людей з найбільш високим рівнем виявлення комунікативних та організаторських здібностей, для Вас характерні швидка орієнтація у важких ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Ви ініціативні, приймаєте самостійні рішення, відстоюєте свою думку. Ви легко почуваєте себе в незнайомій компанії, любите і вмієте організовувати різноманітні ігри, колективні справи.

При інтерпретації отриманих даних потрібно пам’ятати, що вони лише констатують наявний рівень комунікативних та організаторських здібностей у даний період розвитку особистості. Якщо результати тестування виявляться невисокими, то це зовсім не означає, що цих здібностей потенційно у Вас немає. Просто не були створені умови для їх виявлення та розвитку або у Вас самого не було нагальної потреби отримати відповідні вміння.

Додаток А 15

Методика дослідження рефлексивності А. Карпова

Методика Включає 27 тверджень. З цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1,3,4, 5,9,10,11,14, 15, 18, 19,20,22,24,25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, що відповідають відповідям піддослідних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто 1 = 5, 2 = 4, 3 = 3, 4 = 2, 5 = 1.

Переклад тестових балів в стени

Стени											
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих результатів на три основні категорії.

Результати методики, рівні або більші, ніж 7 стенів, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати в діапазоні від 4 до 7 стенів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші 4-х стенів – свідоцтво низького рівня розвитку рефлексивності.

Зміст теоретичного конструкту, а також спектр визначених ним поведінкових проявів – індикаторів властивостей рефлексивності передбачає і необхідність врахування трьох головних видів рефлексії, що виділяються по так званому «тимчасовому» принципу: ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії.

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб’єкта до співвіднесення своїх дій з

ситуацією і їх координації відповідно до мінливих умов і власним станом. Поведінковими проявами і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обмірковування суб'єктом своєї поточної діяльності; то, наскільки часто він вдається до аналізу того, що відбувається; ступінь розгорнення процесів прийняття рішення; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія проявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та доконаних подій. У цьому випадку предмети рефлексії – передумови, мотиви і причини події; зміст минулого поведінки, а також його результативні параметри і, особливо, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема, в тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує та оцінює події, що відбулися, чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься: з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням можливих фіналів. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє

Результати методики, рівні або більше, ніж 7 стенів, свідчать про високорозвинену рефлексивність.

Результати в діапазоні від 4 до 7 стенів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші 4-х стенів, - свідоцтво низького рівня розвитку рефлексивності.

Додаток Б 1

Зведена таблиця результатів студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр»

	N	Min	Max	Mean	Std.Err.	Std. Dev.	P 25	P 50	P 75
VIK	132	18,00	30,000	20,2121	0,231310	2,13768	19,000	20,000	21,000
STAT	132	0,00	1,000	0,3939	0,060606	0,49237	0,000	0,000	1,000
ORIG	132	18,00	52,000	36,5455	1,255140	10,19681	29,000	14,000	45,000
SHVU	132	8,00	42,000	24,8333	0,954094	7,75110	18,000	23,000	31,000
ROZR	132	17,00	203,000	114,2576	4,721587	38,39836	84,000	113,000	138,000
FLEX	132	7,00	34,000	18,4545	0,739868	6,01071	14,000	18,000	23,000
ZX	132	108,00	290,000	194,0909	5,639220	45,81324	156,000	201,000	228,000
R	132	8,00	43,000	30,6818	0,989257	8,03676	26,000	32,000	37,000
G	132	12,00	48,000	30,8333	0,946736	7,69132	25,000	31,500	36,000
S	132	6,00	39,000	16,5000	0,757634	6,15505	12,000	16,000	19,000
P	132	18,00	33,000	16,6364	0,767534	6,23547	12,000	17,000	20,000
ZE	132	97,00	229,000	94,6515	1,790091	14,54277	84,000	94,000	102,000
PN	132	0,10	0,486	0,3244	0,009164	0,07445	0,285	0,319	0,380
SA	132	0,32	0,812	0,6517	0,010191	0,08279	0,613	0,660	0,712
R1	132	7,00	45,000	30,3030	1,058426	8,59869	24,000	33,500	34,000
G1	132	12,00	46,000	30,1061	1,082199	8,79183	23,000	32,500	34,000
S1	132	2,00	43,000	28,1818	1,157505	9,40362	22,000	30,500	33,000
P1	132	1,00	33,000	16,3485	0,992628	8,06415	12,000	17,000	22,000
ZEE	132	41,00	153,000	104,9394	2,520765	20,47879	90,000	105,500	115,000
PNE	132	0,08	0,585	0,2944	0,010911	0,08864	0,224	0,283	0,343
SAE	132	0,32	0,902	0,5801	0,010530	0,85550	0,922	0,573	0,626
EZ	132	1,00	7,000	4,4242	0,185815	1,50957	4,000	4,000	5,000
IE	132	1,00	8,000	4,7424	0,187376	1,52225	4,000	5,000	6,000
ET	132	2,00	7,000	3,6970	0,155654	1,26454	3,000	4,000	4,000
EC	132	2,00	6,000	3,4242	0,146538	1,19048	3,000	3,000	4,000
NEYR	132	6,00	22,000	15,9394	0,433922	3,52520	14,000	16,000	18,000
VIDV	132	0,00	6,000	2,3182	0,187188	1,52072	1,000	2,000	3,000
DEM	132	3,00	22,000	11,1364	0,506778	4,11708	8,000	11,000	14,000
PED	132	3,00	19,000	10,8333	0,467889	3,80115	8,000	10,500	13,000
ZAST	132	4,00	66,000	11,3485	0,934571	7,59249	8,000	10,000	13,000
ZBUD	132	7,00	22,000	15,1515	0,492007	3,99709	13,000	16,000	18,000
HIPE	132	6,00	21,000	12,5606	0,480932	3,90711	10,000	17,000	16,000
DUST	132	6,00	18,000	10,4394	0,402283	3,26816	7,000	10,000	13,000
TRUV	132	6,00	22,000	13,3182	0,529370	4,30084	10,000	13,500	17,000
ZUKL	132	5,00	24,000	13,7727	0,580489	4,71592	10,000	14,000	17,000
AFEK	132	5,00	20,000	12,7727	0,483188	3,92544	10,000	13,000	16,000
EMOT	132	3,00	22,000	15,1970	0,611551	4,96827	10,000	17,000	19,000
SAM	132	25,00	58,000	45,0758	0,951336	7,72869	39,000	45,000	50,000
AKT	132	30,00	62,000	48,6212	0,942339	7,65560	43,000	49,000	54,000
NAST	132	33,00	65,000	52,3939	0,934667	7,59327	48,000	54,000	58,000
SAN	132	30,33	59,666	48,6970	0,849569	6,90193	43,666	48,500	53,666

Додаток Б 2

Зведена таблиця результатів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр»

	N	Min	Max	Mean	Std.Err.	Std. Dev.	P 25	P 50	P 75
VIK	66	18,000	28,000	20,0303	0,32996	1,89547	19,000	19,000	20,000
STAT	66	0,000	1,000	0,4242	0,08737	0,50189	0,000	0,000	1,000
ORIG	66	18,000	49,000	35,3030	1,56457	8,98779	29,000	14,000	42,000
SHVU	66	8,000	32,000	23,1818	1,03211	5,92903	20,000	23,000	27,000
ROZR	66	42,000	257,000	163,5455	9,85511	56,61332	129,000	178,000	195,000
FLEX	66	8,000	27,000	18,9697	0,66213	3,80366	16,000	19,000	21,000
ZX	66	96,000	332,000	241,0000	11,70866	67,26115	206,000	262,000	277,000
R	66	18,000	43,000	29,4242	1,00758	5,78808	26,000	28,000	32,000
G	66	10,000	48,000	29,5152	1,44411	8,29579	27,000	30,000	35,000
S	66	4,000	25,000	13,8788	1,10419	6,34309	8,000	14,000	18,000
P	66	4,000	30,000	14,2121	0,94123	5,40693	11,000	15,000	16,000
ZE	66	57,000	106,000	87,0303	2,45547	14,10559	77,000	92,000	97,000
PN	66	0,216	0,623	0,3451	0,01410	0,08099	0,285	0,341	0,380
SA	66	0,740	0,873	0,6832	0,01471	0,08449	0,626	0,695	0,717
R1	66	15,000	40,000	27,7576	1,03721	5,95835	24,000	25,000	33,000
G1	66	13,000	43,000	27,9394	1,23624	7,10167	24,000	26,000	33,000
S1	66	2,000	24,000	13,7273	1,12922	6,48687	11,000	13,000	17,000
P1	66	1,000	33,000	12,5758	1,15390	6,62868	11,000	12,000	13,000
ZEE	66	53,000	110,000	52,0000	2,58822	14,86817	73,000	64,000	92,000
PNE	66	0,172	0,526	0,3472	0,01490	0,08558	0,268	0,359	0,388
SAE	66	0,543	0,907	0,6896	0,01496	0,08594	0,630	0,695	0,731
EZ	66	1,000	7,000	4,3636	0,31327	1,79962	3,000	4,000	3,000
IE	66	2,000	7,000	5,0303	0,28698	1,64858	4,000	5,000	7,000
ET	66	1,000	8,000	3,3333	0,26709	1,53433	2,000	3,000	4,000
EC	66	1,000	5,000	3,5455	0,17457	1,00284	3,000	4,000	4,000
NEYR	66	9,000	22,000	15,5152	0,68274	3,92206	12,000	15,000	18,000
VIDV	66	0,000	6,000	2,8788	0,22512	1,29319	2,000	3,000	4,000
DEM	66	6,000	22,000	13,6061	0,67271	3,86442	10,000	14,000	16,000
PED	66	4,000	26,000	9,8485	0,78711	4,52162	6,000	10,000	11,000
ZAST	66	4,000	19,000	12,3636	0,73575	4,22654	10,000	13,000	16,000
ZBUD	66	3,000	20,000	12,6061	0,77721	4,46472	9,000	12,000	15,000
HIPE	66	9,000	24,000	14,7273	0,80983	4,65210	11,000	14,000	18,000
DUST	66	3,000	21,000	11,8788	0,72790	4,18149	9,000	12,000	14,000
TRUV	66	3,000	21,000	10,7273	0,90167	5,17972	6,000	12,000	14,000
ZUKL	66	12,000	24,000	16,6364	0,62586	3,59529	13,000	16,000	18,000
AFEK	66	6,000	24,000	15,5758	0,74497	4,27953	12,000	18,000	18,000
EMOT	66	3,000	24,000	17,9394	0,87791	5,04318	16,000	21,000	21,000
SAM	66	38,000	64,000	53,3636	1,17326	6,73989	48,000	54,000	58,000
AKT	66	47,000	68,000	59,7879	0,83002	4,76811	57,000	60,000	63,000
NAST	66	32,000	65,000	55,4848	1,20536	6,92424	53,000	57,000	60,000
SAN	66	42,333	62,666	56,2121	0,81221	4,66579	53,666	57,000	58,666

Додаток Б 3

Зведена таблиця результатів працюючих фахівців

	N	Min	Max	Mean	Std.Err.	Std. Dev.	P 25	P 50	P 75
VIK	99	18,000	30,000	20,1443	0,210337	2,07158	19,000	20,000	21,000
STAT	99	0,000	1,000	0,3505	0,048697	0,47961	0,000	0,000	1,000
ORIG	99	16,000	54,000	33,0412	1,011523	9,96234	26,000	33,000	40,000
SHVU	99	8,000	18,000	21,9897	0,689186	6,78770	17,000	23,000	26,000
ROZR	99	43,000	245,000	116,0919	4,577708	45,08519	76,000	108,000	146,000
FLEX	99	6,000	35,000	18,1443	0,567972	5,59388	19,000	18,000	22,000
ZX	99	97,000	314,000	189,2268	5,495556	54,12495	142,000	186,000	229,000
R	99	16,000	46,000	30,8660	0,759339	7,47862	26,000	30,000	37,000
G	99	10,000	47,000	28,6392	0,825546	8,13068	24,000	29,000	34,000
S	99	2,000	44,000	18,9485	0,853708	8,40805	14,000	18,000	24,000
P	99	4,000	36,000	19,3608	0,727643	7,16645	10,000	14,000	19,000
ZE	99	57,000	142,000	93,8144	1,638136	16,13377	84,000	93,000	101,000
PN	99	0,147	0,500	0,3321	0,007561	0,07447	0,278	0,329	0,376
SA	99	0,309	0,831	0,6403	0,009810	0,09662	0,585	0,644	0,707
R1	99	16,000	47,000	30,0412	0,793947	7,81947	24,000	30,000	36,000
G1	99	12,000	45,000	28,5773	0,805084	7,92916	23,000	29,000	34,000
S1	99	2,000	42,000	22,1340	0,956263	9,41813	16,000	22,000	28,000
P1	99	1,000	33,000	14,1031	0,709757	6,99030	10,000	13,000	19,000
ZEE	99	43,000	42,000	94,8557	2,029740	19,99062	81,000	91,000	109,000
PNE	99	0,153	0,558	0,3223	0,007911	0,07791	0,276	0,313	0,356
SAE	99	0,400	0,883	0,6250	0,009213	0,09074	0,565	0,616	0,682
EZ	99	1,000	7,000	4,1959	0,149195	1,46940	3,000	4,000	5,000
IE	99	2,000	8,000	4,5155	0,127857	1,25924	4,000	4,000	5,000
ET	99	1,000	7,000	3,1959	0,144069	1,41891	2,000	3,000	4,000
EC	99	1,000	7,000	3,8557	0,112559	1,10858	3,000	4,000	4,000
NEYR	99	8,000	22,000	15,7216	0,378135	3,72420	13,000	16,000	18,000
VIDV	99	0,000	6,000	2,6495	0,134351	1,32320	2,000	3,000	3,000
DEM	99	3,000	28,000	12,8763	0,478098	4,70872	10,000	13,000	16,000
PED	99	3,000	29,000	12,1896	0,499856	4,92301	8,000	12,000	15,000
ZAST	99	3,000	23,000	12,8763	0,468111	4,61035	9,000	13,000	16,000
ZBUD	99	3,000	23,000	14,6186	0,463774	4,56765	10,000	16,000	18,000
HIPE	99	7,000	24,000	14,7423	0,423301	4,16903	12,000	15,000	18,000
DUST	99	3,000	21,000	11,8041	0,451144	4,44325	8,000	11,000	15,000
TRUV	99	3,000	22,000	12,5567	0,509567	5,01865	9,000	13,000	16,000
ZUKL	99	5,000	24,000	14,8454	0,453210	4,46360	12,000	15,000	18,000
AFEK	99	6,000	24,000	14,4330	0,409799	4,03605	12,000	14,000	17,000
EMOT	99	6,000	21,000	13,6289	0,437532	4,30919	10,000	14,000	17,000
SAM	99	25,000	60,000	46,7938	0,830184	8,17636	39,000	48,000	54,000
AKT	99	16,000	68,000	49,1546	0,993032	9,78023	43,000	52,000	56,000
NAST	99	24,000	65,000	53,6598	0,816482	8,04141	50,000	56,000	59,000
SAN	99	26,333	61,000	49,8694	0,735665	7,24546	46,000	51,666	55,666

Додаток В

Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
_____ Л.П. Мельник
підпис
_____ _____ 20 ___ р.
число *місяць*

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ ОСНОВИ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

для підготовки фахівців **першого (бакалаврського) рівня вищої освіти** за освітньо-професійною програмою **Соціальна допомога / Соціальна робота**

спеціальності **232 Соціальне забезпечення / 231 Соціальна робота**

галузі знань **23 Соціальна робота**

мова навчання **українська**

2018 - 2019 навчальний рік

Розробники програми: Я.М. Раєвська, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

Ухвалено на засіданні кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

Протокол № 1 від «27» серпня 2018 року

ПОГОДЖЕНО

Керівник
групи забезпечення освітньої програми Л.П. Мельник

Зміст робочої програми навчальної дисципліни

1. Мета вивчення навчальної дисципліни.

Метою викладання навчальної дисципліни **«*Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи»*** є розкриття теоретико-методологічних та практичних аспектів проблеми психологічного забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії, формування вмінь і якостей, необхідних для міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи, закріплення їх теоретичних знань, а також накопичення практичних умінь і навиків, розвиток самостійності в ухваленні рішень, формування творчих здібностей, можливості працювати в колективі.

2. Обсяг дисципліни.

Найменування показників	**Характеристика навчальної дисципліни**	
	денна форма навчання	**заочна форма навчання**
Рік навчання	4-й	–
Семестр вивчення	7-й	–
Кількість кредитів ЄКТС	4 кредити ЄКТС	–
Загальний обсяг годин	120 годин	–
Кількість годин навчальних занять	40 годин	–
Лекційні заняття	20 годин	–
Практичні заняття	20 годин	–
Семінарські заняття	–	–
Лабораторні заняття	–	–
Самостійна та індивідуальна робота	80 годин	–
Форма підсумкового контролю	екзамен	–

3. Статус дисципліни.

Навчальна дисципліна належить до вибіркових – вільного вибору студента, професійної підготовки.

4. Передумови для вивчення дисципліни – оволодіння фаховими компетентностями, що формуються під час вивчення дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Технології соціальної роботи», «Ефективні комунікації в соціальній сфері» та «Тренінг комунікативної компетентності у соціальній сфері».

5. Програмні компетентності навчання.

Навчальна дисципліна «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи» використовується для формування інтегральної, загальних та фахових компетентностей бакалавра із соціального забезпечення та соціальної роботи.

Інтегральна компетентність: здатність розв’язувати складні задачі і проблеми в галузі соціальної сфери, що передбачає проведення досліджень, знання конкретних шляхів, прийомів соціально-психологічного впливу в окремих соціальних інституціях і в конкретному середовищі та/або здійснення інновацій.

Загальні компетентності: здатність до адаптації та дії в новій ситуації, вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність приймати обґрунтовані рішення, здатність спілкуватися з нефахівцями своєї галузі (з експертами інших галузей).

Спеціальні компетентності: підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні завдання і оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно набувати нових знань і умінь за фахом; готовність до забезпечення соціального захисту, допомоги і підтримки, надання соціальних послуг окремим особам і соціальним групам.

6. Очікувані результати навчання з дисципліни «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи»: уміти визначати основні форми та методи соціальної роботи з клієнтом на основі аналізу його запиту, проблеми та потреб; вміти знаходити найбільш продуктивний шлях до вирішення проблем відповідного типу клієнтів, опираючись на інформацію про специфіку їх проблем; уміти вирішувати проблеми клієнта шляхом залучення відповідних фахівців, мобілізації власних сил, фізичних, психічних і соціальних ресурсів клієнта; здатність цілеспрямовано й ефективно реалізовувати сучасні технології психосоціальної, структурної і комплексно орієнтованої соціальної роботи, медико-соціальної допомоги населення.

7. Засоби діагностики результатів навчання.

Засобами діагностики успішності навчання з дисципліни є: поточне оцінювання відповідей та виконання завдань на практичному занятті; оцінка за ІНДЗ.

8. Програма навчальної дисципліни.

Назви змістових модулів і тем	**Кількість годин**						
	разом	**у тому числі**					
		лекційні заняття	**практичні заняття**	**семінарські заняття**	**лабораторні заняття**	**самостійна робота**	**індивідуальна робота**
Тема 1. Соціальне спілкування	6	2	2	–	–	2	–
Тема 2. Структура соціального спілкування. Сценарії і механізми взаємодії.	6	2	2	–	–	2	–
Тема 3. Міжпрофесійна взаємодія як предмет міждисциплінарних	6	2	2	–	–	2	–

досліджень							
Тема 4. Міжнародний досвід міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи	6	2	2	–	–	2	–
Тема 5. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з дітьми та молоддю	16	2	2	–	–	12	–
Тема 6. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з сім'ями	16	2	2	–	–	12	–
Тема 7. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з людьми похилого віку	16	2	2			12	
Тема 8. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з людьми з обмеженими можливостями	16	2	2			12	
Тема 9. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з ВПО	16	2	2			12	
Тема 10. Особливості міжпрофесійної взаємодії при роботі з учасниками бойових дій	16	2	2			12	
Разом годин	**120**	**20**	**20**	–	–	**80**	–

9. Форми поточного та підсумкового контролю.

Формою підсумкового контролю успішності навчання є модульна контрольна робота та екзамен.

Поточний і модульний контроль (60 балів)			**Екзамен**	**Сума**
Поточний контроль	МКР	Самостійна робота	**40**	**100**
25 балів	30 балів	5 балів		

10. Критерії оцінювання результатів навчання.

Навчальні досягнення студентів із дисципліни «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи» оцінюються згідно Тимчасового положення про рейтингову систему оцінювання навчальних досягнень

студентів Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Контроль успішності студентів з урахуванням поточного і підсумкового контролю. Сума отриманих студентом балів в інтервалі від 1 до 100.

Кожний модуль включає бали за поточну роботу студента на практичних заняттях, виконання самостійної роботи, модульну контрольну роботу. Реферативні дослідження та есе, практичні індивідуальні та групові завдання, які виконує студент за визначеною тематикою перевіряються викладачем. Модульний контроль знань здійснюється після завершення вивчення навчального матеріалу модуля.

Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом, на практичних заняттях, під час виконання самостійної роботи залежить від дотримання таких вимог: своєчасність виконання навчальних завдань; повний обсяг їх виконання; якість виконання навчальних завдань; самостійність виконання; творчий підхід у виконанні завдань.

Критерії оцінювання знань, умінь, навичок студентів на навчальних заняттях

Максимальний бал оцінки поточної успішності студентів на навчальних заняттях рівний 12.

Рівні навчальних досягнень	**Оцінка в балах (за 12-бальною шкалою)**	**Критерії оцінювання**
Початковий (понятійний)	1	Студент володіє навчальним матеріалом на рівні засвоєння окремих термінів, мовних фактів без зв’язку між ними: відповідає на запитання, які потребують відповіді „так” чи „ні”.
	2	Студент не достатньо усвідомлює мету навчально-пізнавальної діяльності, робить спробу знайти способи дій, розповісти суть заданого, проте відповідає лише за допомогою викладача на рівні „так” чи „ні”; може самостійно знайти в підручнику відповідь.
	3	Студент намагається аналізувати на основі елементарних знань і навичок; виявляє окремі закономірності; робить

		спроби виконання вправ і завдань репродуктивного характеру; за допомогою викладача виконує прості вправи за готовим алгоритмом.
Середній (репродуктивний)	4	Студент володіє початковими знаннями, здатний виконати вправи і завдання за зразком; орієнтується в термінах, поняттях, визначеннях; самостійне опрацювання навчального матеріалу викликає значні труднощі.
	5	Студент розуміє суть навчальної дисципліни, може дати визначення понять, категорій (однак з окремими помилками); вміє працювати з підручником, самостійно опрацьовувати частину навчального матеріалу; виконує прості вправи і завдання за алгоритмом, але окремі висновки є нелогічними та непослідовними.
	6	Студент розуміє основні положення навчального матеріалу, може поверхнево аналізувати мовні явища, робить певні висновки; відповідь може бути правильною, проте недостатньо осмисленою; самостійно відтворює більшу частину матеріалу; вміє застосовувати знання під час виконання вправ і завдань за алгоритмом, послуговуватися додатковими джерелами.
Достатній (алгоритмічно дієвий)	7	Студент правильно і логічно відтворює навчальний матеріал, оперує базовими поняттями, встановлює причинно-наслідкові зв'язки між ними; вміє наводити приклади на підтвердження певних думок, застосовувати теоретичні знання у стандартних ситуаціях; самостійно користуватися додатковими джерелами; правильно використовувати термінологію; складати таблиці, схеми.
	8	Знання студента досить повні, він вільно застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях; вміє аналізувати, робити висновки; відповідь повна, логічна, обґрунтована, однак з окремими неточностями; вміє самостійно працювати, може підготувати реферат і обґрунтувати його положення.
	9	Студент вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання у дещо змінених ситуаціях, вміє аналізувати і систематизувати інформацію, робить аналітичні висновки, використовує загальновідомі докази у власній аргументації; чітко тлумачить лінгвістичні поняття, категорії; формулює правила; може самостійно опрацьовувати матеріал, виконує прості творчі завдання; має сформовані типові навички.
Високий (творчо-професійний)	10	Студент володіє глибокими і міцними знаннями та використовує їх у нестандартних ситуаціях; може визначати особливості мовних процесів; робить аргументовані висновки; практично оцінює сучасні здобутки лінгвістичної науки; самостійно визначає мету власної діяльності; виконує творчі завдання; може сприймати іншу позицію як альтернативну; знає суміжні дисципліни; використовує знання, аналізуючи різні мовні явища, процеси.
	11	Студент володіє узагальненими знаннями з навчальної

		дисципліни, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях; вміє знаходити джерела інформації та аналізувати їх, ставити і розв'язувати проблеми, застосовувати вивчений матеріал для власних аргументованих суджень у практичній діяльності (диспути, круглі столи тощо); спроможний за допомогою викладача підготувати виступ на студентську наукову конференцію; самостійно вивчити матеріал; визначити програму своєї пізнавальної діяльності; оцінювати різноманітні мовні явища, процеси.
	12	Студент має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності в навчальній діяльності; використовує широкий арсенал засобів для обґрунтування та доведення своєї думки; розв'язує складні проблемні ситуації та завдання; схильний до системно-наукового аналізу та прогнозу явищ; уміє ставити і розв'язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію; займається науково-дослідною роботою; логічно та творчо викладає матеріал в усній та письмовій формі.

Якщо студент не відпрацював пропущені навчальні заняття, не виправив оцінки 0, 1, 2, 3, отримані на навчальних заняттях, не виконав модульної контрольної роботи (МКР), завдання самостійної та індивідуальної роботи менше ніж на 60% від максимальної кількості балів, виділених на ці види робіт, він вважається таким, що має академічну заборгованість за результатами поточного контролю.

Пропущені заняття студент має обов'язково відпрацювати. За відпрацьовані лекційні заняття оцінки не ставляться, за практичні, індивідуальні заняття нараховуються бали середнього (4, 5, 6), достатнього (7, 8, 9) та високого рівня (10, 11, 12).

Студенту, який не виконав поточних домашніх завдань, не підготувався до навчальних занять, в журнал обліку роботи академічної групи ставиться 0 балів.

Студент, знання, уміння і навички якого на навчальних заняттях за 12-бальною шкалою оцінено від 1 до 3 балів, вважається таким, що недостатньо підготувався до цих занять і має академічну заборгованість за результатами поточного контролю. Поточну заборгованість, пов'язану з непідготовленістю або недостатньою підготовленістю до навчальних занять, студент повинен

ліквідувати. За ліквідацію поточної заборгованості нараховуються бали середнього (4, 5, 6), достатнього (7, 8, 9) та високого рівня (10, 11, 12).

Критерії оцінювання модульної контрольної роботи

За кожну вірну відповідь з МКР нараховується 10 балів (3завдання) – 30 балів. Модульна контрольна робота виконується у письмовій формі. До її написання допускаються всі студенти. Позитивну оцінку за МКР не рекомендується покращувати. Невиконання МКР оцінюється 0 балів.

Студенти, які за результатами виконання МКР отримали рейтинговий бал менший 60 % від максимальної кількості балів, виділених на цей вид роботи, а також ті, що не з'явилися для її виконання або не виконали її завдань, вважаються такими, що мають академічну заборгованість за результатами поточного контролю, ліквідація якої є обов'язковою.

Критерії оцінювання семестрового екзамену

Семестровий екзамен складається з 40 тестових питань: кожне оцінюється – 1 бал.

Оцінювання екзамену:

40-36 балів – «відмінно»;

35-29 балів – «добре»;

28-24 бали – «задовільно»

23 бали і менше – «незадовільно» (студенту виставляється -1 бал).

Студенти, які мають академічну заборгованість за результатами поточного контролю, не допускаються до іспиту. Вони допускаються до іспиту після ліквідації академічної заборгованості за результатами поточного контролю.

Вважається, що студент підготувався до іспиту, якщо рейтингова оцінка за його результатом більша або дорівнює 24 балам. Якщо ж студент до іспиту не підготувався, то в екзаменаційну відомість обліку успішності виставляється штрафний (зі знаком „мінус") бал (-1).

Студентам, які за іспит отримали незадовільну оцінку, дозволяється ліквідувати академічну заборгованість після належної підготовки. Ліквідація академічної заборгованості за результатами семестрового контролю дозволяється до початку наступного семестру в час, визначений графіком ліквідації академічної заборгованості, та допускається не більше двох разів з навчальної дисципліни: один раз викладачеві, другий – комісії, яка створюється за розпорядженням декана факультету.

Якщо студент ліквідовує академічну заборгованість на засіданні комісії, яка створюється за розпорядженням декана факультету, його відповідь оцінюється за 100-бальною шкалою без урахування результатів поточної успішності.

Таблиця відповідності шкал оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти

Рейтингова оцінка з навчальної дисципліни	**Оцінка за шкалою ЄКТС**	**Пояснення**	**Рекомендовані системою ЄКТС статистичні значення (у %)**	**Екзаменаційна оцінка за національною шкалою**	**Національна залікова оцінка**
90-100	A	Відмінно (відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок)	10	Відмінно	Зараховано
82-89	B	Дуже добре (вище середнього рівня з кількома помилками)	25	Добре	
75-81	C	Добре (в цілому правильне виконання з певною кількістю суттєвих помилок)	30		
67-74	D	Задовільно	25	задовільно	

		(непогано, але зі значною кількістю недоліків)			
60-66	E	Достатньо (виконання задовольняє мінімальним критеріям)	10		
35-59	FX	Незадовільно (з можливістю повторного складання)		незадовільно	не зараховано
1-34	F	Незадовільно (з обов'язковим повторним курсом)			

11. Інструменти, обладнання та програмне забезпечення, використання яких передбачає навчальна дисципліна (за потребою) – інструментарій для проведення тренінгу, мультимедійні засоби.

12. Рекомендована література.

Основна:

1. Головко Н. І. Проблеми формування особистісних рис студентів – майбутніх фахівців соціальної сфери / Н. І. Головко // Соціальна робота в Україні : теорія та практика. – 2011. – № 1–2. – С. 35–39.

2. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Упорядники: С. Я. Харченко та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 408 с.

3. Лукашевич М. П. Соціальна робота [Текст] : (теорія та практика) : підручник : затверд. МОН як підручник для студ ВНЗ / М.П. Лукашевич, Т.В. Семигіна. – К. : Каравела, 2009. – 367 с.

4. Соціальна робота: технологічний аспект : [Навчальний посібник] / За ред. проф. А.Й. Капської. – К.: Центр навчальної літератури, 2013. – 352 с.

5. Теорія і методи соціальної роботи : [Підручник для студентів

вищих навчальних закладів] / За ред. Т. В. Семигіної, І. І. Мигович. – К. : Академвидав, 2005. – 328 с.

Додаткова:

1. Балахтар В. В. Соціально-психологічний супровід самовизначення в якості фахівця з соціальної роботи на стадії професійної підготовки / В. В. Балахтар // Теоретичні і прикладні проблеми психології. - 2018. - № 3(3). - С. 13-26.

2. Безпалько О.В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи : монографія / О.В. Безпалько; М-во освіти і науки України; Ін-т проблем виховання Академії педагогічних наук. – К. : Наук. світ, 2006. – 363 с.

3. Безпалько О.В. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмежених функціональних можливостей: метод. реком. до проведення тренінгових занять / О.В. Безпалько, С.В. Едель. – К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2001. – 32 с.

4. Біла О.О. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до проектування професійної діяльності: теорія і практика : монографія / Олена Олександрівна Біла. – Одеса : Астропринт, 2013. – 424 с.

5. Вайнола Р.Х. Технології соціально-педагогічної роботи: курс лекцій [для вищ. навч. закл.] / Р.Х. Вайнола. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 152 с.

6. 9. Діяльність центрів соціальних служб для молоді України: сучасний стан і перспективи розвитку : [монографія] / [С.В. Толстоухова, В.В. Багай, О.В. Вакуленко та ін.]. – К. : Академпрес, 1999. – 112 с.

7. Вайнола Р.Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : автореф. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Р.Х. Вайнола. – Полтава, 2009. – 44 с.

13. Рекомендовані джерела інформації

1. Закон України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 № 966–IV, [Електронний ресурс] // режим доступу : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/966-15

2. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» від від 21.06.2001 № 2558-III, [Електронний ресурс] // режим доступу : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2558-14

3. Закон України «Про волонтерську діяльність» від 19.04.2011 № 3236-VI, [Електронний ресурс] // режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3236-17

4. Тренерська інтервізія: [Электронный ресурс]. – Режим доступу : http: // molokanov.ning.com/groups/group/new

Додаток Д

ТРЕНІНГ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Правила участі у тренінговій програмі

Реалізація деяких із них передбачає розвиток в учасників елементарних комунікативних умінь:

• *Умійте слухати один одного.* Це означає вимогу дивитися на того, хто говорить, і не перебивати його. Коли хтось закінчує промову, наступний учасник, який бере слово, перш ніж розпочати виклад своєї позиції, може стисло повторити те, що було сказано до нього. (Для того щоб привернути увагу до того, хто виступає, можна використовувати невеличкий м'ячик (а можна і будь-який інший невеличкий предмет), який під час дискусії (або обговорення) переходитиме із рук в руки. Під час виступу одного з учасників усі інші зберігають мовчання.

• *Говоріть по суті.* Іноді учасники відволікаються від теми, що обговорюється. Замість того щоб спиняти таких студентів, ведучий дискусії зауважує: «Я не зовсім розумію, як це пов'язано з нашою темою. Чи не могли б Ви пояснити, що мається на увазі?»

• *Виявляйте повагу.* Відвертість у висловлюваннях з'являється лише тоді, коли учасники засвоять, що можна і не погоджуватися з чужою точкою зору, але неприпустимо оцінювати інших людей лише на підставі висловлених ними думок.

• *Закон «нуль-нуль» (про пунктуальність).* Усі учасники повинні збиратися у встановлений термін.

• *Конфіденційність.* Те, що відбувається під час заняття, не розголошується і залишається між учасниками.

• *Правило «стоп».* Якщо аналіз особистого досвіду одного із учасників стає неприємним, неприйнятним, той, про кого йдеться, припиняє обговорення теми і говорить: «Стоп».

• *Кожний говорить за себе, від свого імені.* Необхідно говорити не: «Усі вважають, що...», а: «На мою думку, ...».

Тренінг міжпрофесійної взаємодії

Мета: розкрити психологічні закономірності, механізми та способи міжособистісної взаємодії як підґрунтя ефективного і гармонійного спілкування з людьми.

Завдання тренінгу:

- ✓ розширення можливостей встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування;
- ✓ відпрацьовування навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми;
- ✓ опанування навичок ефективного слухання;
- ✓ активізація процесу самопізнання та самоактуалізації;
- ✓ розширення діапазону творчих здібностей.

Діяльнісно-практичний блок

Заняття 1-3. Знайомство. Формування комунікативних умінь та навичок.

1. *Вправа «Знайомство».* Назвати своє ім’я та 3-4 прикметниками на початкову букву імені охарактеризувати свою особистість.

Наприклад, Яна – яскрава, ясна, янтарна, янгольська.

2. *Вправа "Взаємне представлення*". Учасники розбиваються на пари і по черзі розповідають партнеру про себе. Краще, якщо план розповіді запропонує ведучий.

1) Як би я хотів, щоб до мене звертались на тренінгових заняття?

2) Чого я чекаю від наших зустрічей?

3) Мої улюблені та не улюблені якості в людях.

4) Мої захоплення.

5) Мої улюблені способи проведення вільного часу.

6) Моя мрія.

Після цього всі повертаються в коло, де кожен коротко (0,5 – 1 хвилина) представляє свого партнера на основі прослуханої розповіді.

3. *Вправа 3. «Сонце».* Орієнтовні правила роботи групи під час тренінгу:

1) Приходити на заняття без запізнень.

2) Говорити тільки від своєї особи: не "всі думають", а "я думаю".

3) Слухати один одного уважно, не перебиваючи.

4) Працювати активно, брати участь у вправах, що пропонуються.

5) Не обговорювати те, що відбувається на заняттях, поза межами групи.

6) Поважати співрозмовника.

7) Не критикувати.

8) Бути щирими у спілкуванні.

9) "Тут і зараз".

4. Інформаційне повідомлення про механізми міжособистісної взаємодії.

Психологічний вплив – це застосування у міжособистісній взаємодії винятково психологічних засобів з метою впливу на стан, думки, почуття, дії іншої людини. Виокремлюють різні методи психологічного впливу й взаємовпливу: зараження, навіювання, переконання й наслідування.

Переконання – це метод свідомого та організованого впливу на психіку індивіда через звернення до його критичного судження. Воно ґрунтується на свідомому ставленні індивіда до інформації, на її аналізі й оцінці.

Зараження – психологічний вплив на особистість у процесі спілкування й взаємодії, який передає певні настрої, спонуки не через свідомість та інтелект, а через емоційну сферу. Відбувається зараження через передавання психічного настрою, наділеного потужним емоційним зарядом.

Навіювання або сугестія – метод впливу на психіку людини, пов'язаний з істотним зниженням її критичності до інформації, що надходить, відсутністю прагнення перевірити її достовірність, необмеженою довірою до її джерел, яких досить багато. Навіювання спрямоване не до логіки індивіда, його здатності мислити, аналізувати, оцінювати, а до його готовності сприймати розпорядження, наказ, пораду й відповідно до них діяти.

Наслідування – це одночасно метод впливу та найпоширеніша форма поведінки людини в процесі міжособистісної взаємодії. Це процес орієнтації на певний приклад, взірець, повторення й відтворення однією людиною дій, вчинків, жестів, манер, інтонацій іншої людини, копіювання рис її характеру та стилю життя.

Мода – метод психологічного впливу та форма стандартизованої масової поведінки людей, яка виникає стихійно під впливом настроїв, смаків, захоплень, що існують у суспільстві. Мода – це часткова, зовнішня зміна культурних форм поведінки й уподобань людини.

Чутка – метод психологічного впливу; повідомлення, що надходить від однієї або більше осіб, про не підтверджені фактами події.

Маніпуляція – це вид психологічного впливу, досконале здійснення якого призводить до прихованого спонукання в іншої людини намірів, що не збігаються з її актуально існуючими бажаннями.

5. *Інформаційне повідомлення* про невербальні канали комунікації:

Невербальну комунікацію розглядають як сукупність невербальних (візуальних) та паравербальних (вокальних//звукових) засобів спілкування. **Невербальна система** – це пози, жести, міміка, візуальний контакт, просторове розташування мовців при спілкуванні. Не слід забувати й про допоміжні засоби спілкування: одяг, зачіска, косметика, аксесуари, подарунки, квіти. **Основними елементами паравербальної комунікації** є інтонація, швидкість, паузи, гучність і ритм мовлення; висота, сила та тембр голосу.

Невербальні засоби спілкування поділяють на **кінетичні, такесичні та проксемічні. Кінетичні** – пов’язані з мовою тіла, що виявляється в міміці, позах, жестах, поглядах, ході, рухах. Всі рухи нашого тіла – це беззвучне, але часто дуже промовисте спілкування, яке у щоденному житті не раз замінює мовну комунікацію. **До такесичних** засобів спілкування належать різноманітні дотики у формі рукостискання, поплескування, поцілунку. **Проксемічні** засоби стосуються просторової організації спілкування, коли важливими є розташування партнерів та дистанція між ними.

До паравербального спілкування зараховують **просодичні та екстралінгвістичні засоби**, які допомагають передати емоційний стан мовців, посилити чи послабити вербальний вплив на співрозмовників та слухачів. **Прасодика** стосується ритміко-інтонаційних характеристик мовлення – висота, сила, тембр голосу, наголошування, інтонація, мелодика. **Екстралінгвістика** – це паузи в мовленні та різні психофізіологічні стани людини, що виявляються у сльозах, кашлі, сміху, подихах.

Паузи можуть бути різними за характером: суто фізіологічні (мовцю необхідно перевести подих); випадкові (важко вимовити чи підібрати потрібне слово); виразні (щоб привернути увагу, наголосити на якійсь думці); хезитативні (для роздумів). Паузи необхідні, однак зловживати ними не варто, бо це зменшить інтерес до промови та стомить аудиторію.

6. Вправа «Візуальне відчуття». Учасники сідають у коло. Ведучий просить, щоб кожний уважно подивився на обличчя інших учасників упродовж 2–3 хвилин. Потім учасники заплющують очі та намагаються уявити обличчя решти членів групи. Кожному з учасників протягом 1–2 хвилин необхідно фіксувати в пам’яті обличчя, яке вдалося уявити найкраще. Після виконання вправи група розповідає про свої відчуття і повторює вправу. Завдання – кожний з учасників повинен намагатися уявити якомога більшу кількість облич партнерів по групі.

7. *Вправа «Телепрограма».* Кожна група має показати відповідну телепрограму без слів, тільки жести, пози, міміка. Інші групи мають відгадати.

група 1 — «Майстер-шеф»;

група 2 — «Голос країни»;

група 3 — «Розсміши коміка».

Запитання для обговорення:

- ✓ Як ви відгадали назву програми?
- ✓ Яку програму було відгадати найлегше?
- ✓ Яку найважче? Чому?

8. *Вправа «Крізь скло».* Один з учасників загадує певний текст, записуючи його на папері, але передає його немовби крізь скло, тобто за допомогою міміки та жестів. Решта гравців розповідають про те, що вони зрозуміли. Ступінь збігання тексту, який було відтворено більшістю гравців, і тексту, записаного одним із учасників, свідчить про вміння встановлювати контакт.

9. *Вправа «Дискусія».* Учасники тренінгу об'єднуються в групи по троє. У кожній трійці розподіляються обов'язки. Один з учасників грає роль «глухого та німого»: він нічого не чує, не може говорити, але в його розпорядженні – зір, жести, пантоміміка; другий учасник грає роль «глухого та паралітика»: він може розмовляти та бачити, але не може жестикулювати; третій учасник – «сліпий та німий»: він здатний тільки чути й показувати. Усій трійці гравців пропонується завдання – наприклад, домовитися про час, місце та мету зустрічі, не порушуючи умов виконання своєї ролі. На вправу відводиться 15 хвилин.

10. *Вправа «Передавання руху по колу».* Усі учасники сідають у коло. Один із учасників групи починає дію з уявним предметом так, щоб цю дію можна було продовжити. Сусід цього учасника по колу повторює його дії та продовжує їх. У такий спосіб уявний предмет «обходить» коло учасників і повертається до першого гравця. Той називає предмет, який він передавав, і

кожний із учасників також називає, у свою чергу, який предмет передавав саме він. Після обговорення вправу повторюють ще раз.

11. Вправа «Казковий герой». Тренер пропонує пригадати відомих казкових героїв, подивитися уважно на всіх присутніх, кожному учасникові обрати серед інших г людину," яка викликає в нього асоціації з яким-небудь персонажем казки (героєм мультфільму). Тренер пропонує кожному запам'ятати, від кого він одержуватиме м'яча, і що при цьому буде сказано. Перший учасник, який має м'яча, кидає його обраній людині і говорить, кого саме нагадує адресат (наприклад: "Галино, мені здається, що ти схожа на Русалоньку" тощо). Той, у кого опинився м'яч, кидає його іншому учаснику, називаючи персонаж, з яким асоціюється ця людина. Вправа триває поки м'яч побуває в кожного учасника. Останній учасник, до якого потрапив м'яч, повертає його тому, від кого отримав, і висловлює свою думку щодо повідомленої асоціації (наприклад: "Вітю, ти сказав, що я схожа на Русалоньку, а насправді я ототожнюю себе з Дюймовочкою"). Доки всі учасники висловляться щодо отриманих асоціацій, вправа триває у зворотному напрямі.

12. Вправа «Моє послання у світ». Учасники сидять по колу; тренер повідомляє інструкцію:

1 Сформулюйте та запишіть коротке повідомлення, гасло, з яким ви хотіли б звернутися до людей (ваше послання в світ).

2. Визначте, хто з відомих персонажів (літературних, кінематографічних, казкових, політичних, спортивних, мистецьких тощо) най більшою мірою відповідає вашим вимогам для оприлюднення цього послання перед усім світом.

3. Складіть п'ятихвилинне повідомлення від імені цього персонажу, щоб якомога повніше відобразити в ньому суть вашого послання у світ.

4. Продемонструйте по черзі свої послання, кожному відводить ся не більше 5 хвилин.

13. Вправа «20 бажань». Тренер пропонує учасникам 20 разів закінчити речення, яке починається словами «Я хочу...». Записують усі бажання, які спадають на думку, не дбаючи про їхню реалістичність або прийнятність для інших.

Мотиваційно-емотивний блок

Заняття 4-6. Знайомство з емоціями.

1. Вступний шерінг.

2. Вправа "Швидке перевтілення". Інструкція: «Починайте ходити по колу. Зараз ми з вами будемо перетворюватись у образи різних людей, які відчувають різні почуття. Уявіть що ви – актор, який стоїть на сцені після успішного виступу. Зал аплодує вам: «Браво!». Перевтільтеся у цього актора. Що ви зараз почуваєте? А тепер відчуйте, що в гостях у друга ви випадково розбили вазу. Що ви почуваєте тепер?» і так далі.» Шерінг.

3. Обговорення домашнього завдання «Мій емоційний світ». У парах: учасники по черзі зачитують чи переповідають одне одному історії та обговорюють їх. Потім, груповий шерінг.

4. Завдання у підгрупах «Називаємо почуття». Ведучий поділяє групу на дві підгрупи та дає завдання: написати всі відомі почуття. Всі варіанти записуються. Обговорення: Які почуття є неприємними, які ні? Яке почуття вам знайоме найкраще/найгірше?

5. Інформаційне повідомлення ведучого «емоції та почуття» (визначення, особливості, значення).

6. Малюнок у парі.

1 варіант: обрати та розмалювати «фрак тали» (спеціальні заготовки, на яких зображені архітипічні образи, наприклад: єдиноріг, дерево, жар-птиця, тощо).

2 варіант: спільно зі своїм партнером створіть малюнок на тему: «Мої почуття».

7. *Вправа «Прогноз погоди». Інструкція:* «Візьміть аркуш паперу та олівці, намалюйте малюнок, який буде відповідати вашому настрою, вашим теперішнім почуттям у вигляді погоди. Ви можете показати, що у вас зараз «погана погода» чи «штормове попередження», а можливо, у вас на душі «світить сонце». По завершенню – презентація, можна у вигляді прогнозу погоди (було, є і що прогнозується).

8. Вправа «Фантом». Інструкція: «Уявіть, що ви зараз дуже сильно роздратовані на когось чи щось. Спробуйте відчути цю злість усім тілом. Можливо вам буде легше уявити тоді, коли ви згадаєте певний випадок, коли ви розізлились на когось. Відчуйте, де у вашому тілі знаходиться ваша злість. Як ви її відчуваєте? Можливо вона схожа на вогонь в животі? Можливо це свербіння в кулаках? Заштрихуйте ці ділянки червоним олівцем на своєму малюнку. Тепер уявіть, що ви несподівано перелякались чогось. Що вас може налякати? Уявили? Де знаходиться ваш страх? На що він схожий? Замалюйте чорним олівцем це місце на своєму малюнку». Аналогічно запропонуйте учасникам визначити синім олівцем сум і жовтим – радість.

Обговорення: Де в тілі відчуваєте свою злість (страх, сум, радість)? Яке почуття було найлегше уявити та відчути в тілі? А яке – важче? Чи були подібні відчуття в реальному житті?

9. Вправа «Зобрази свій страх (злість тощо)».

Інструкція:

Варіант 1. «Налаштуйтеся і зобразіть свою злість в вигляді якоїсь істоти чи образу».

Варіант 2. «Візьміть цупкий папір і покажіть свою злість, «вирвавши» її з паперу. Робота з цупким папером потребує фізичних зусиль і, таким чином, вивільняє енергію.

Обговорення: Що зобразили? Що хотіли зобразити? Які почуття це викликало?

Ведучому потрібно бути готовим до прояву сильних, амбівалентних почуттів. Для повного завершення вправи доцільно запропонувати учасникам домалювати чи знищити малюнки.

10. Вправа «Настрій». Інструкція: «Нехай кожен із вас по черзі прийме таку позу, яка відповідає вашому настрою. Решта групи за сигналом повторює цю позу та вгадує емоційний стан автора. Потім свій настрій зображує інший учасник і так по колу».

11. Групова вправа «Острів». Ведучий завчасно готує карту острова, де на його різних частинах знаходяться: діючий вулкан, плем'я канібалів, трясовина, крокодили, берег з акулами, пляжі, хащі, річка, тощо. *Інструкція:*

1 частина: «Уявіть, що ви всією групою потрапили на невідомий остів... Ось карта цього остова (вона розташована на столі, у центрі кола). За моїм сигналом, вам потрібно знайти місце для життя та якимось чином позначити його на мапі».

Обговорення: Яку частину землі відділили? Хто ваші сусіди? Чи виникали сутички?;

2 частина: «Половину острова залила вулканічна лава (ведучий закреслює її на карті). Тепер тим, чиї ділянки знищено необхідно знайти вихід».

Обговорення: Як ви вчинили? Як порозумілися із новими сусідами? Чи легко було домовитись? Які почуття виникали? Шерінг.

12. Рольова гра «Конфліктні ситуації».

1) Учасники записують реальні життєві ситуації, які можна було б назвати конфліктними + окремо виділяють героїв. Потім, складають аркуші вчетверо та дають ведучому для «лотереї»;

2) Учасники об'єднуються в пари (чи 4-ки);

3) Кожна групка «витягує» аркуш з історією, на протязі 10 хвилин обговорює її зміст та пропонує вирішення;

4) Презентація результату у вигляді рольової гри. Шерінг.

13. Вправа-енергізатор «Букет». Учасники сидять у колі, ведучий (чи інший учасник) стоїть у центрі. Група обирає три назви квітів. Наприклад: ромашка, мак і троянда. Якщо в групі 12 чоловік, то вийде по 4 квітки кожного виду. За сигналом ведучого міняються місцями ті, чия квітка була названа. А по команді «букет» - всі учасники. Ведучий гри повинен встигнути сісти на вільне місце одного з учасників, який і стає наступним ведучим.

14. *Заключний шерінг. Ритуал прощання*.

Когнітивно-змістовий блок

Заняття 7-10. Техніка активного слухання та міжпрофесійної взаємодії

1. Вправа на самопрезентацію «Якщо я погода, то яка…». Розповісти якомога більше про себе через опис погоди.

2. Вправа «Вміння слухати». До Вашої уваги пропонується методика з визначення ступеня вираженості вміння слухати іншу людину. Перед Вами 16 запитань, на кожне з яких Ви повинні відповісти ствердженням «так» або «ні». Слід пам’ятати про те, що немає «правильних» або «неправильних» відповідей, оскільки всі люди різні і кожний висловлює власну думку. Головне: відповідати бажано відверто, не намагайтеся створити про себе гарне враження, відповіді повинні бути чесними, тому вільно та щиро висловлюйте свою думку. У цьому разі Ви зможете краще пізнати самих себе.

№ з/п	Питання	Варіанти відповідей	
		«Так»	«Ні»
1.	Чи чекаєте Ви терпляче, коли інший припинить говорити й надасть Вам можливість висловитися?		
2.	Чи поспішаєте ви прийняти рішення до того, як зрозумієте суть проблеми?		
3.	Чи слухаєте Ви лише те, що Вам подобається?		
4.	Чи заважають Вам слухати співрозмовника власні емоції?		
5.	Чи відволікаєтеся Ви, коли співрозмовник викладає свої думки?		
6.	Чи запам'ятовуєте Ви замість основних моментів бесіди якісь несуттєві?		
7.	Чи заважають Вам слухати упередження?		
8.	Чи припиняєте Ви слухати співрозмовника, якщо з'являються труднощі в розуміння його думки?		
9.	Чи займаєте Ви негативну позицію щодо того, хто до Вас звертається?		
10.	Чи завжди Ви слухаєте співрозмовника?		
11.	Чи ставите Ви себе на місце співрозмовника, щоб зрозуміти, що примусило його говорити саме так?		
12.	Чи враховуєте Ви той факт, що у Вас зі співрозмовником можуть бути різні предмети обговорення?		
13.	Чи припускаєте Ви, що Вас та у Вашого співрозмовника може бути різне розуміння значення слів, які Ви використовуєте під час розмови?		
14.	Чи намагаєтеся Ви з'ясувати, що спричинило суперечку: різні точки зору, постановка питання тощо?		
15.	Чи уникаєте Ви погляду співрозмовника під час розмови?		
16.	Чи виникає у Вас непереборне бажання перервати співрозмовника і вставити своє слово замість нього або проти нього, «обігнати» його у висновках?		

Опрацювання результатів: підраховується кількість позитивних відповідей.

Інтерпретація результатів:

• 6 балів і нижче свідчать про низький ступінь вираженості вміння слухати інших, про спрямованість під час спілкування на себе (тобто

задоволення своїх домагань незалежно від інтересів партнера по спілкуванню). Знижена чутливість щодо оцінювання поточної ситуації: коли – мовчати та слухати, а коли – говорити. Необхідно формувати навички ефективного слухання;

• від 7 до 10 балів – середній ступінь вираженості вміння слухати співрозмовника. Це вміння швидше виявляється ситуативно й залежить від особистісної значущості (зацікавленості в отриманні) інформації, яка Вам надходить від співрозмовника. Виникає потреба в удосконаленні навичок і прийомів активного слухання;

• 10 балів і вище свідчать про вочевидь виражене вміння слухати інших незалежно від особистісної значущості інформації, яку отримуєте від співрозмовника. Така людина є ефективним працівником (якщо її діяльність ґрунтується здебільшого на спілкуванні з людьми).

3. Вправа «Диспут». Вправа проводиться в формі диспуту. Учасники об'єднуються у приблизно рівні за чисельністю команди. Жеребкуванням вирішується, яка з команд посідатиме одну з альтернативних позицій з якого-небудь питання (наприклад, прихильники та противники «засмаглості», «тютюнопаління», «роздільного харчування» тощо).

Аргументи на користь тієї або іншої точки зору члени команд висловлюють по черзі. Обов'язковою вимогою для гравців є підтримка висловлювань супротивників і з'ясування сутності аргументації. У процесі слухання той із членів команди, чия черга висловлюватися наступним, повинен реагувати угу-підтакуванням та луною, ставити уточнюючі запитання, якщо зміст аргументації зрозумілий не повною мірою, або ж зробити парафраз, якщо виникло уявлення повного розуміння. Аргументи на користь позиції своєї команди дозволяється висловлювати лише після того, як той, хто виступає, у той чи інший спосіб просигналізує, що його зрозуміли правильно (кивок головою, «Так, саме це я мав на увазі»).

Ведучий стежить за черговістю виступів, за тим, щоб той, хто слухає, підтримував висловлювання, не пропускаючи тактів, парафраз,

використовуючи при цьому реакції відповідного такту. Можна пояснювати: «Так, Ви зрозуміли мене правильно», або просто повторивши слова співрозмовника, а переконатися в правильності розуміння можна, парафразуючи його висловлювання. Слід обов'язково застерегти учасників від спроб продовжувати або розвивати думку співрозмовника, приписуючи йому не його слова.

На завершення ведучий коментує виконання вправи, звертаючи увагу на випадки, коли за допомогою парафраза вдалось уточнити позиції учасників «диспуту».

4. Вправа «Суперечка за присутності свідка»

Учасники тренінгу об'єднуються в трійки. Один із членів трійки виконує роль «спостерігача-контролера». Його завдання – стежити за тим, щоб учасники суперечки здійснювали підтримку висловлювань партнерів, не пропускали другого такту («розуміння») і під час парафраза використовували «інші слова», тобто він виконує ті самі функції, що й ведучий у попередній вправі. Двоє інших членів трійки попередньо вирішують, яку з альтернативних позицій вони посідають, розпочинають суперечку на обрану ними тему, дотримуючись тритактної схеми ведення діалогу. Під час виконання вправи учасники міняються ролями, тобто роль «спостерігача-контролера» по черзі виконують усі члені трійки.

На вправу відводиться 15 хвилин.

Після завершення вправи відбувається загальне обговорення. Орієнтовні запитання для обговорення:

- «Які труднощі у використанні схеми спіткали Вас під час розмови?»
- «Чи траплялися випадки, коли після парафраза відбувалося уточнення позиції?»
- «Хто з партнерів не зрозумів іншого: той, хто говорив, чи той, хто слухав?»

5. *Вправа «Карусель».* Учасники тренінгу утворюють два кола – внутрішнє (нерухоме) та зовнішнє (рухоме) – за принципом каруселі обличчям одне до одного.

Орієнтовні ситуації:

- «Перед Вами – людина, яку Ви добре знаєте, але тривалий час не бачили. Ви радієте цій зустрічі…»
- «Перед Вами – незнайома людина. Познайомтесь із нею…»
- «Перед Вами – маленька дитина, яку щось злякало. Підійдіть до неї та заспокойте…»
- «Після тривалої розлуки Ви зустрічаєте коханого (кохану). Ви дуже раді зустрічі…»

На встановлення контакту й проведення розмови відводиться 3–4 хвилини. Потім ведучий дає сигнал і учасники тренінгу пересуваються до іншого учасника.

6. *Вправа «Ажурна пилка».* Взаємини між начальником і підлеглими та між колегами багато в чому визначають атмосферу в колективі. Існує кілька правил, які повинен виконувати керівник, який прагне, який прагне, щоб у колективі панувала дружня атмосфера, що допомагає краще і швидше впоратися з дорученою справою.

Кожна з трьох груп отримує один із роздаткових матеріалів. Їх завдання – ознайомитись з ним та презентувати його іншим групам, навести приклади з їхнього життя.

Начальник — підлеглий: субординація

(за М. Стрілецькою)

У діловому спілкуванні «згори-вниз», тобто стосовно керівника до підлеглого золоте правило етикету можна сформулювати так: «Ставтеся до свого підлеглого так, як ви хотіли б, щоб до вас ставився ваш керівник».

- Керівник повинен прагнути перетворити організацію в згуртований колектив із високими моральними нормами спілкування. Залучити співробітників до мети організації. Людина буде лише тоді

почуватися морально і психологічно комфортно, коли відбудеться її ідентифікація з колективом. Разом з тим кожний хоче залишитися індивідуальністю і хоче, щоб його поважали таким, яким він є.

- Під час виникнення проблем і труднощів, пов'язаних із несумлінністю, керівникові варто з'ясувати її причини.
- Не слід нескінченно докоряти підлеглому його слабкостями, недоліками. Подумайте, що ви можете зробити, щоб допомогти йому перебороти їх. Опирайтеся при цьому на переваги його особистості.
- Якщо співробітник не виконав вашого розпорядження, необхідно дати йому зрозуміти, що вам ВІДОМО про це, інакше він може вирішити, що провів вас. Більше того, якщо керівник не зробив підлеглому відповідного зауваження, то він просто не виконує своїх обов'язків і поводить себе неетично. Зауваження співробітникові має відповідати етичним нормам. Зберіть усю інформацію з цього випадку. Виберіть правильну форму спілкування. Спочатку попросіть пояснити причину невиконання завдання самого співробітника, можливо, він наведе невідомі вам факти. Робіть ваші зауваження один на один – необхідно поважати гідність і почуття людини.
- Критикуйте дії та вчинки, а не особистість людини. Тоді, коли це доречно, використайте прийом «бутерброда» - сховайте критику між двома компліментами. Закінчуйте розмову на дружній ноті і незабаром знайдіть час поговорити з людиною, щоб показати йому, що ви не тримаєте зла.
- Ніколи не радьте підлеглому, як поводити себе в особистих справах. Якщо порада допоможе, то вам, швидше за все, не подякують. Якщо не допоможе – на вас ляже вся відповідальність.
- Не обростайте мазунчиками. Ставтеся до співробітників як до рівноправних членів і до всіх однаково.
- Ніколи не давайте можливість помітити, що ви не володієте ситуацією, якщо ви хочете зберегти їхню повагу.
- Дотримуйтеся принципу розподільної справедливості – що більша заслуга, то більша має бути винагорода.

- Заохочуйте свій колектив навіть у тому випадку, якщо успіх досягнутий завдяки успіхам самого керівника.
- Привілеї, які ви робите собі, повинні поширюватися й на інших членів колективу.
- Довіряйте співробітникам і визнавайте власні помилки в роботі. Члени колективу все одно довідаються про них, а приховувати помилки – прояв слабкості та непорядності.
- Захищайте своїх підлеглих і будьте їм відданими. Вони зможуть відповісти вам тим самим.

Підлеглий — начальник: субординація

(за М. Стрілецькою)

У діловому спілкуванні «знизу-нагору», тобто стосовно підлеглого до свого начальника, загальне етичне правило поведінки можна сформулювати так: «Ставтеся до свого керівника так, як ви хотіли б, щоб до вас ставилися ваші підлеглі».

- Намагайтеся допомагати керівникові у створенні в колективі доброзичливої атмосфери, зміцненні справедливих взаємин. Пам’ятайте, ваш керівник має потребу в цьому передусім.
- Не намагайтеся нав’язувати керівникові свою думку або командувати ним. Висловлюйте ваші пропозиції або зауваження тактовно та чемно. Ви не можете прямо йому щось наказати.
- Якщо в колективі наближається або вже трапилася якась подія, про це варто повідомити керівника.
- У випадку неприємності намагайтеся допомогти, полегшити вихід із цієї ситуації, запропонувати своє рішення.
- Не розмовляйте з начальником категоричним тоном, не кажіть завжди тільки «так» або тільки «ні». Співробітник, який завжди підтакує, набридає і здається підлесником. Людина, яка завжди каже «ні», служить постійним подразником.
- Будьте відданими та надійними, але не будьте підлабузником.

Майте свій характер і принципи. На людину, яка не має сталого характеру і твердих принципів, не можна покластися, її вчинки не можна передбачати.

- Не варто звертатися по допомогу, пораду, пропозицію тощо «через голову», відразу до керівника вашого керівника, за винятком екстрених випадків. У іншому разі ваша поведінка може бути розцінена як неповага або зневага до думки начальника або як сумнів у його компетентності. У такому випадку ваш безпосередній керівник втрачає авторитет.
- Якщо вас наділили відповідальністю, делікатно поруште питання і про ваші права. Пам’ятайте, що відповідальність не може бути реалізована без відповідного ступеня свободи дій.

Співробітники — співробітник: координація

(за М. Стрілецькою)

Загальний етичний принцип спілкування «по горизонталі», тобто між колегами (керівниками або рядовими членами групи) можна сформулювати так: «У діловому спілкуванні ставтеся до свого колеги так, як ви хотіли б, щоб він ставився до вас». Якщо ви не знаєте, як поводитися в певній ситуації, поставте себе на місце вашого колеги.

Взаємини співробітників одне з одним повинні бути гранично ввічливі і коректні. Якщо в колективі панує доброзичлива атмосфера, то настрій піднімається, робота кипить, будь-яка справа виконується набагато швидше й легше.

- Розглядайте вашого колегу як особистість, яку потрібно поважати саму по собі, а не як засіб для досягнення ваших власних цілей.
- Не вимагайте до себе якого-небудь особливого ставлення або особливих привілеїв з боку іншого.
- Спробуйте досягти чіткого поділу прав і відповідальності у виконанні загальної роботи.
- Якщо коло ваших обов’язків перетинається з вашими колегами, це досить небезпечна ситуація. Якщо керівник не розмежовує ваші обов’язки

і відповідальність від інших, спробуйте зробити це самі.

- Не ставтеся з упередженістю до своїх колег. Наскільки можливо відкидайте забобони та плітки у спілкуванні з ними.
- Називайте своїх співрозмовників по імені і намагайтеся робити це частіше.
- Усміхайтеся, будьте дружелюбні і використовуйте все різноманіття прийомів і засобів, щоб показати ваше хороше ставлення до співрозмовника. Пам’ятайте: що посієш, те й пожнеш.
- Не давайте обіцянок, якщо ви не зможете їх виконати.
- Не перебільшуйте свою значущість і професійні якості. Якщо вони не виправдаються, вам буде незручно, навіть якщо на це були об’єктивні причини.
- Намагайтеся слухати не себе, а іншого.
- Не намагайтеся здаватися кращим, розумнішим, цікавішим, ніж ви є насправді. Рано або пізно все випливе назовні і все стане на свої місця.
- Посилайте імпульси ваших симпатій – словом, поглядом, жестом, дайте учасникові спілкування зрозуміти, що він вас цікавить. Усміхайтеся, дивіться прямо у вічі.
- Якщо хтось у роботі допускає помилки, то важливо тактовно вказати на них товаришеві по службі. При цьому пояснювати й вказувати на недоліки в роботі потрібно спокійно і по-діловому.
- Поводитися на роботі потрібно врівноважено й тихо. Необхідно навчитися уникати того, що могло б перешкодити роботі людей, які працюють поруч. Не можна кричати, шуміти, голосно сміятися, ляскати дверима, займатися сторонніми розмовами, які відволікають від роботи, робити двозначні й цинічні зауваження тощо.
- У випадку якого-небудь інциденту потрібно відверто поговорити й з’ясувати всі обставини справи.
- Стосовно жінок-співробітників діють усі правила ділового етикету, плюс правила взаємин між чоловіком і жінкою. Товариші по службі

повинні пропускати жінку вперед, зустрічаючи у дверях або в ліфті, першими привітатися з нею тощо, але це в жодному разі не означає, що вони повинні виконувати за неї частину роботи. Чоловіки-колеги можуть розмовляти з жінкою-співробітницею сидячи, не встаючи зі свого місця.

Висновок. Правила.

Самоповага – це те, що дає можливість людині поважати інших.

Поважати треба не лише тих, хто вище за нас, а й особливо тих, хто думає, що ми вищі за нього.

Поважай себе, якщо хочеш, щоб тебе поважали.

Всяку людину маєте судити за її справами.

Всяка праця безплідна, коли немає любові.

Крапля точить камінь не силою, а часто падаючи.

Найвища насолода – зробити те, що, на думку інших, ви зробити не можете.

Коли неможливо вже працювати напруженіше, почни працювати розумніше.

Моя перша заповідь така: слухайте, слухайте, слухайте тих, хто робить роботу.

До зайнятої людини рідко ходять у гості нероби, до киплячого горщика мухи не летять.

Подобаються люди одне одному чи ні, їм доводиться спілкуватися між собою; вони мають потребу вивчати одне одного, знати переваги й недоліки – усе це сприятиме їхній співпраці. Чи не найважливішими принципами системи спілкування між людьми є принципи чесності й щирості.

Дайте працівникам відчути, що вони цінні для колективу, адже виконують необхідну роботу. Кожна людина повинна усвідомити, що її робота важлива, що її помітять, оцінять.

Докладайте зусиль, щоб запам’ятати імена людей, із якими спілкуєтеся, зусилля, витрачені на запам’ятовування імен, не будуть марними, особливо у скрутний час.

У колективі має проводитися робота, спрямована на те, щоб працівник часто вживав слово «наша»: «наша компанія», «наша фірма», «наш колектив», «наша школа». Тому важливо цікавитися людьми час від часу. Розмовляйте з ними. Знайте їхні буденні проблеми.

Розумна похвала – найефективніший шлях управління. Ми часто критикуємо, проте скупі на похвалу.

Якщо людина зробила добру справу – похваліть її відкрито, якщо хочете покритикувати – зробіть це конфіденційно, коли ніхто вас не чує і не бачить. Інакше вас ненавидітимуть, хоча ви й мали рацію.

Гарний керівник має бути тактовним, дипломатичним, терплячим, але пам’ятайте про вимоги щодо справи, інакше тактовність і дипломатичність стануть ознаками слабкості.

Усім догоджати – самому в дурнях сидіти.

У доладній череді вовк не страшний.

Двоє і в полі воюють, а один і на печі журиться.

Ввічливість – це одна з тих якостей, які можна оцінити належно, тільки зазнавши незручностей, коли вона відсутня.

Можна в чомусь не мати рації, але не можна бути неввічливим.

Найкращий доказ розуму – добра поведінка.

Ніщо не коштує нам так дешево і не цінується так дорого, як ввічливість.

Не завжди кажи те, що знаєш, але завжди знай, що говориш.

Хто говорить усе, що йому заманеться, той слухає те, чого б не хотів почути.

Якщо не впевнені щодо свого смаку, знайте – він у вас є.

Треба говорити голосно, щоб тебе почули. Треба говорити тихо, щоб тебе послухали.

Нам подобаються люди, які сміливо кажуть нам те, що думають, за умови, що вони думають так само, як ми.

Не журися, що люди не знають тебе, але журися, що ти не знаєш людей.

Із двох, хто свариться, більше винен той, хто розумніший.

7. Вправа «Карета». Групі необхідно побудувати карету з присутніх людей. Сторонні предмети не можуть бути використані. Під час виконання завдання ведучому необхідно спостерігати за поведінкою учасників: хто організовує роботу, до кого дослухаються інші, хто які «ролі» в кареті собі вибирає. Потрібно, щоб кожному знайшлося місце, і учасники змогли обґрунтувати роль кожної деталі.

Справа в тому, що кожна «роль» говорить про певні якості людини:

Дах – це люди, які готові підтримати будь-якої хвилини у складній ситуації.

Двері – ними зазвичай стають люди, що мають хороші комунікативні здібності (вміють домовитися, взаємодіяти з оточуючими).

Сидіння – це люди не дуже активні, спокійні.

Сідоки – ті, хто вміє виїжджати за чужий рахунок, не дуже працьовиті та відповідальні.

Коні – це трудяги, готові «везти на собі» будь-яку роботу.

Кучер – це звичайно лідери, які вміють вести за собою.

Якщо учасник обирає собі роль *слуги,* який відчиняє двері або їде позаду карети, такі люди також мають лідерські якості, але не хочуть (не вміють) їх виявляти, готові більше до забезпечення тилу (або се так звані «сірі кардинали»).

Після того як карета готова, учасники сідають у коло, обговорюють вправу, а потім ведучий пояснює їм значення тих «ролей», які вони обрали.

8. Вправа *«Асоціації». Ведучий пропонує кожному прояснити для себе значення поняття «команда».*

Інструкція для учасників:

1. Візьміть ручки і папір.
2. Ваше завдання – почути моє запитання і записати перші образи,

пов’язані з ним, які прийшла вам в голову.

1. Якщо команда – це споруда, то вона...
2. Якщо команда – це колір, то вона...
3. Якщо команда – це музика, то вона...
4. Якщо команда – це геометрична фігура, то вона...
5. Якщо команда – це назва фільму, то вона...
6. Якщо команда – це настрій, то вона...

Після закінчення ведучий проводить учасників з тими асоціаціям, що вони назвали.

Обговорення

- Що вам сподобалося в цій вправі?
- Які відповіді були для вас найцікавішими?
- Які здивували вас?
- Про що свідчить ця вправа?

9. *Вправа* «Коло-трикутник-квадрат-спіраль»

Хід проведення

1. Ведучий малює на фліпчарті 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. Міні-групи отримують завдання:

- Люди, улюбленої фігурою яких є коло, зазвичай добре вміють взаємодіяти з оточенням і будував взаємини. Тому група людей, що вибрали коло, придумує, що можна зробити для того, щоб емоційна атмосфера завжди була позитивною, а команда згуртованою.
- Люди, які обрали квадрат, зазвичай люблять і вміють підтримувати порядок і структуру, для них важливим є виконання правил. Тому група «квадратів» придумує норми і правила, за якими має існував хороша команда, що має бути присутнім для того, щоб у команді завжди були порядок і структур;

- Любителі трикутників зазвичай добре знають свої цілі і вміють їх досягати. Тому міні-група учасників, що вибрали трикутник, придумує заходи, які допоможуть команді швидше й ефективніше досягати поставлених цілей і завдань.
- Учасники, які обрали спіраль, зазвичай 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 творчою і швидко реагувати на зміни у зовнішньому світі.

3. Міні-групам дається 10 хвилин на підготовку. Після цього один учасник від кожної групи виступає і розповідає всім ідеї своєї групи.

10. Вправа «Остання зустріч». Ведучий звертається до учасників тренінгу: «Уявіть, що наші з вами заняття вже завершилися, і ви розлучаєтеся. Чи все ви встигли сказати одне одному? Можливо, хтось забув поділитися із групою своїми переживаннями? Або серед вас є людина, думку якої про себе ви обов'язково хотіли б дізнатися? Або у вас виникло бажання подякувати комусь? Зробіть це тут і тепер».

11. Малюнок «Я і мій світ довкола». Інструкція:

1 частина: на аркуші паперу намалюйте все, що вас оточує в житті, з ким чи з чим вам доводиться спілкуватись, взаємодіяти – ваш соціальний світ, середину аркуша залишаючи вільною. Прохання творчо підходити до завдання та малювати у вигляді метафор. Якщо намалювали, то у центрі малюйте себе. Далі - презентація малюнка (Подобається/не подобається, який образ «Я», оточення, тощо? Що із намальованого найважливіше, що менш важливе? Чи є границя між тобою і оточуючим світом? До чого/кого із оточення ти спрямований? Як взаємодієш із тим, що зображено довкола? Що це для тебе означає?).

2 частина: позначте на своєму малюнку знаком «плюс» позитивні зв'язки (з ким/чим вам приємно взаємодіяти) і знаком "мінус" - негативні (неприємно).

12. Вправа "Ярлики". Учасникам на спину приклеюються «ярлики» (повідомлення про те, як з ними необхідно поводитись, наприклад: «постійно посміхайся мені», «говори зі мною дуже тихо», «розказуйте мені анекдоти», «я люблю страшні історії» тощо). Далі учасникам пропонується взаємодіяти один з одним на протязі 10 хвилин, проте робити це слід враховуючи «ярлики». (Чи здогадались ви, які ярлики вам «навішані? Які почуття у вас виникали?).

Під час обговорення ведучому важливо провести аналогію між вправою і стереотипами та ярликами у реальному житті.

13. Проективна вправа «Машина часу». Інструкція: «Уявіть, що за допомогою машини часу кожен, разом із іншими учасниками групи, потрапив у той час, який для нього є найцікавішим. Ваше завдання закрити очі і уявити якій це час і ким, на вашу думку, в цьому часі можуть бути учасники групи. Свої фантазії обов'язково запишіть».

По завершенню – презентація своїх фантазій.

14. *Вправа "Аналіз моїх слабких і сильних можливостей".* Учасникам пропонується заповнити таблицю. В першу колонку – «Мої сильні сторони» – вписати свої сильні самохарактеристики, в другу – «Мої слабкі сторони» - слабкі. Обговорення.

15. Рольова гра «Відпрацьовуємо навики». Вправа виконується у підгрупах. Учасники методом жеребкування обирають картки з ситуаціями + підказки (кроки), обговорюють шляхи вирішення та презентують групі в ролях. Шерінг.

Регуляційний блок

Заняття 11-12. Моє майбутнє

1.Вправа «Привіт, я радий тебе бачити». Кожен учасник повинен привітатися з усіма одногрупниками. Для цього необхідно правою рукою взяти за руку людину, яка поряд і привітатися, а для того, щоб випустити

руку необхідно лівою рукою взяти за руку іншого і т.д. В результаті утворюється живий, перекручений ланцюжок рук.

2. Вправа «Я не схожий на іншого…». Учасникам пропонується продовжити речення «Я не схожий(а) на інших...».

3. Колаж «Хто я?». Учасникам пропонується подумки поставити собі запитання «Хто я?». І з заготовлених картинок та газетних вирізок створити колаж (чи стінгазету), який відповідав би на поставлене запитання. (Відповідь отримується від свого «внутрішнього мудреця»). Шерінг.

Ведучому важливо спрямувати учасників до думки про власну неповторність та потенціал свого внутрішнього ресурсу (який проявиться у роботах).

4. Проективна методика «Хатинка в лісі». Ведучий пропонує учасникам сісти максимально зручно, закрити очі та слухати його голос: «Уявіть себе на дорозі. Яка вона, з чого зроблена, які відчуття у вас виникають? Навколо вас ліс: який він, чи є в ньому тварини? Ви йдете далі - чи бачите дорогу перед собою? Яка вона? Ви йдете далі й підходите до будівлі: яка вона, з чого побудована? Поряд із будівлею стоїть мудрець, ви дивитесь на нього: який він? Ви розумієте, що цей старий володіє усією мудрістю світу і зможе відповісти на запитання, яке хвилює Вас найбільше. Ви ставите своє запитання. Мудрець дивиться на Вас і заходить у будівлю - зараз він винесе Вам відповідь. Мудрець виходить і дає відповідь. Можливо, це слова, а можливо, це символ, який зрозумілий лише Вам. Ви дякуєте за відповідь, повертаєтесь назад та відкриваєте очі».

По завершенню розповіді ведучий просить учасників намалювати побачене. Коли малюнки завершені, один учасник, за бажанням, описує свої фантазії. На основі цієї розповіді ведучий інтерпретує методику: дорога - це символ життєвого шляху (легкий - важкий, приємний - неприємний, широкий - вузький, тощо), ліс - життєва ситуація (теплі стосунки з оточуючими - зелений, молодий, яскравий, світлий ліс, в якому багато тварин, або несприятлива життєва ситуація); будівля – образ «Я» (чим

вона міцніша, світліша, красивіша, викликає приємні відчуття – тим більш сформованим є власний образ, вища самооцінка і навпаки; особливу увагу звертає на захищеність споруди: стіни, дах, двері, вікна, що може дати інформацію про особистісні границі). Шерінг.

5. Вправа-енергізатор «Дотягнися до зірок». Учасникам пропонується потягнутися «до зірок», максимально витягуючи руки і тіло вгору. При цьому необхідно уявити, як у тіло вливається енергія Всесвіту.

6. Вправа «Побажання». Інструкція: «Давайте почнемо день з побажань одне одному. І зробимо це так: перший учасник встане та підійде до когось із нас, привітається з ним і побажає йому щось на сьогоднішній день. Той, до кого підійшов перший учасник, в свою чергу, підійде до наступного і так далі до тих пір, поки кожен із нас не отримає побажання». Шерінг.

7. *Вправа «Збираємо валізу».* Учасники по одному записують свої побажання учасникам групи.

8. *Вправа «Самоаналіз».* Знаходячись за спинкою свого стільця, учасники по черзі звертаються до себе «минулого» (на початку тренінгу), з точки зору себе «теперішнього», розповідають про ті зміни, які з ними відбулися в процесі групової роботи та майбутні цілі. Які відкриття були? Над чим потрібно працювати далі?

9. Вправа «Я хочу подарувати...». Учасники мають можливість подарувати щось собі, комусь персонально, чи групі в цілому.

Ведучому важливо спрямовувати учасників звертатись до когось конкретно, називаючи його на ім'я.

10. Заключне анкетування, ритуал прощання. Вихід з тренінгу.

Додаток Ж

Прикінцеві результати щодо визначення типів учасників міжпрофесійної взаємодії за визначеними компонентами

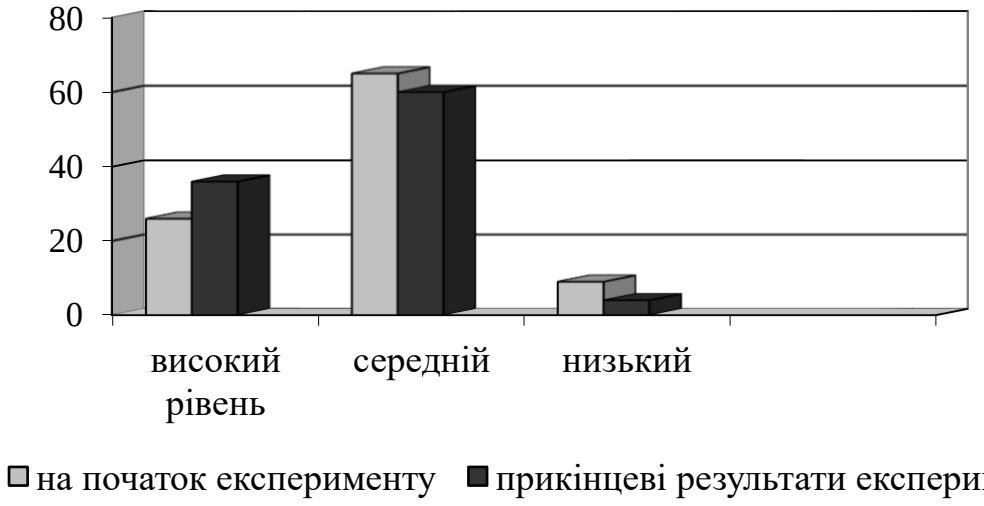


Рис. 4.18 Динаміка результатів щодо «колабораторів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

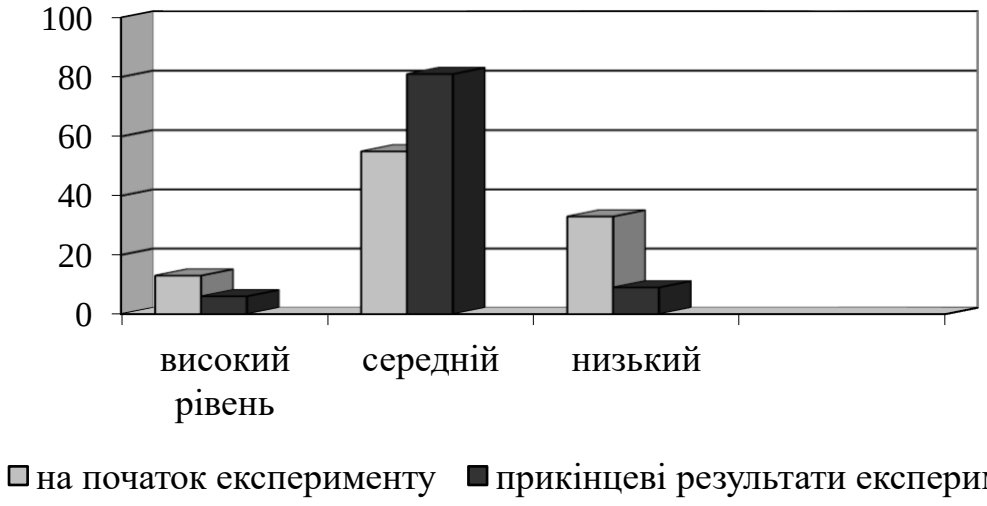


Рис. 4.19 Динаміка результатів щодо «конфронтаторів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії



Рис. 4.20 Динаміка результатів щодо «еквівокаторів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії



Рис. 4.21 Динаміка результатів щодо «абетторів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

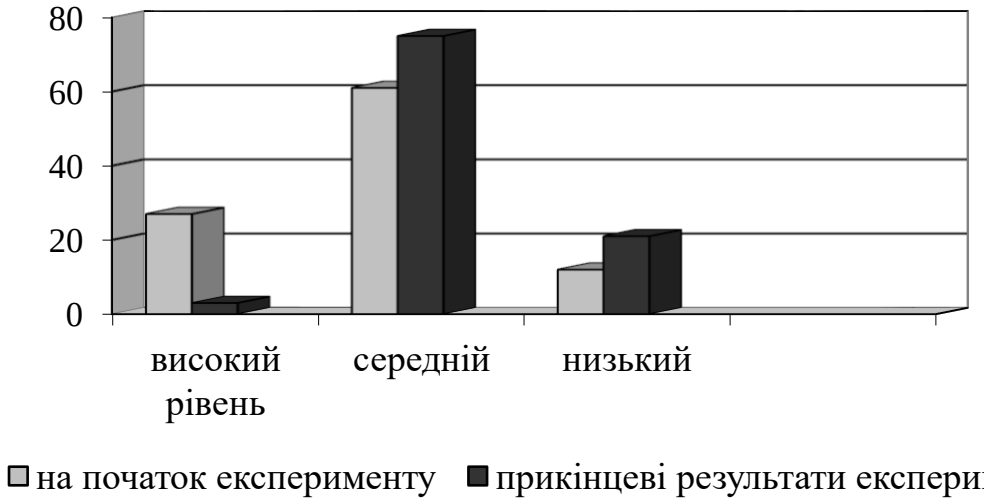


Рис. 4.22 Динаміка результатів щодо «опозиціонерів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

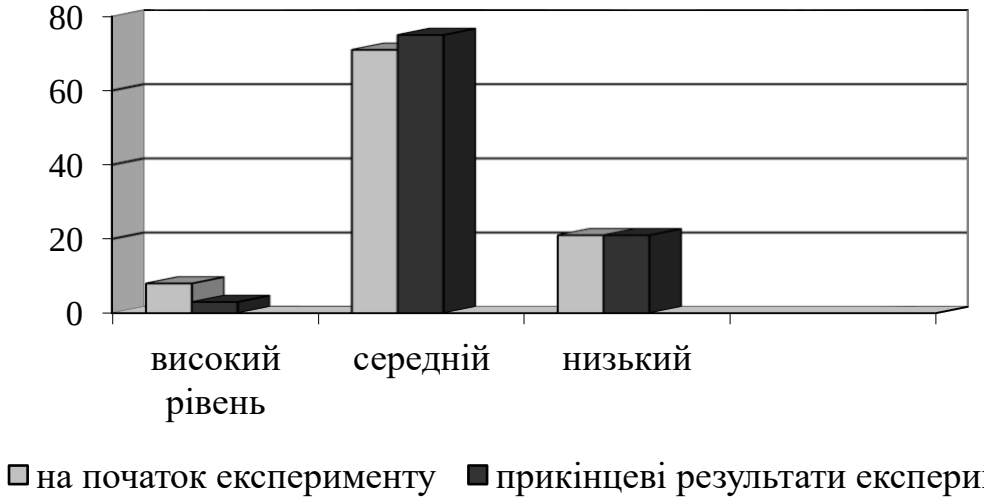


Рис. 4.23 Динаміка результатів щодо «сет-офферів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

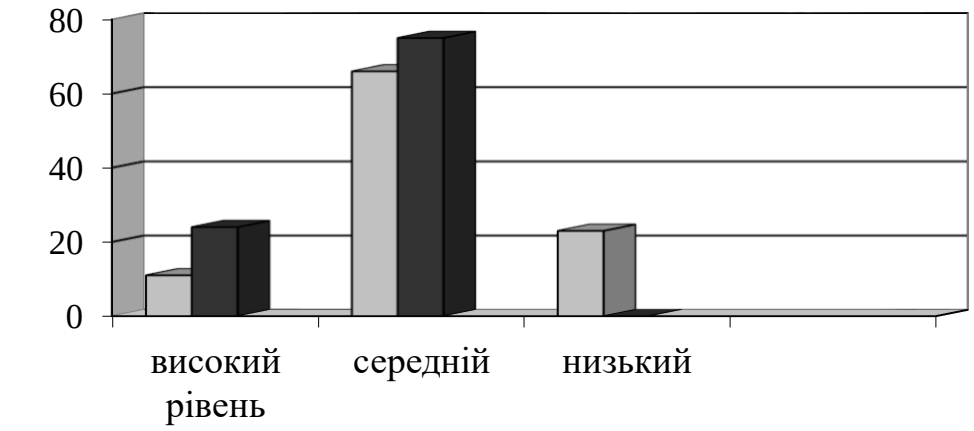


Рис. 4.24 Динаміка результатів щодо «аккомодаторів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

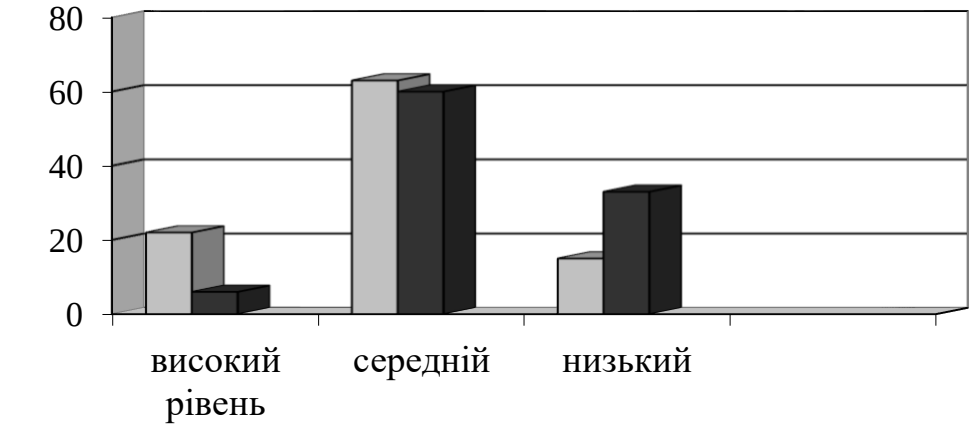


Рис. 4.25 Динаміка результатів щодо «нейтралітаторів» за мотваційно-емотивним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

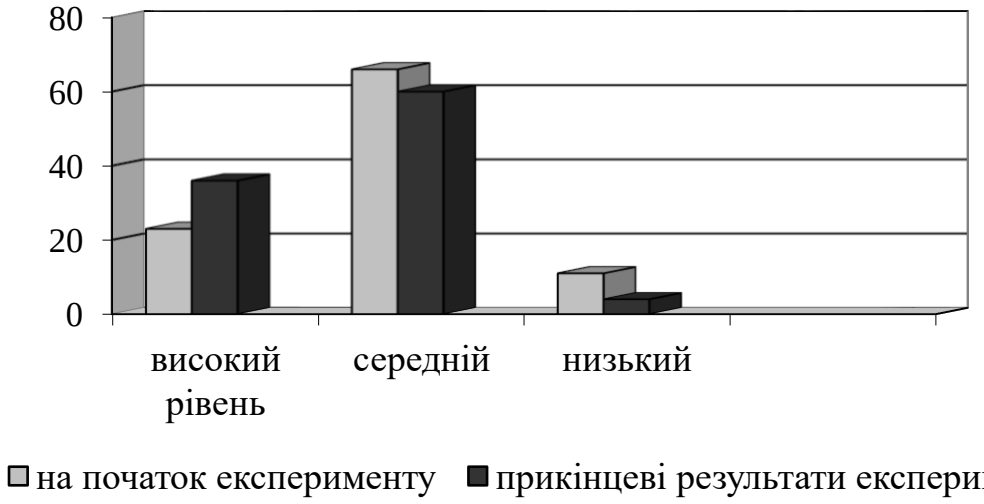


Рис. 4.26 Динаміка результатів щодо «колабораторів» за «когнітивно-змістовим» компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

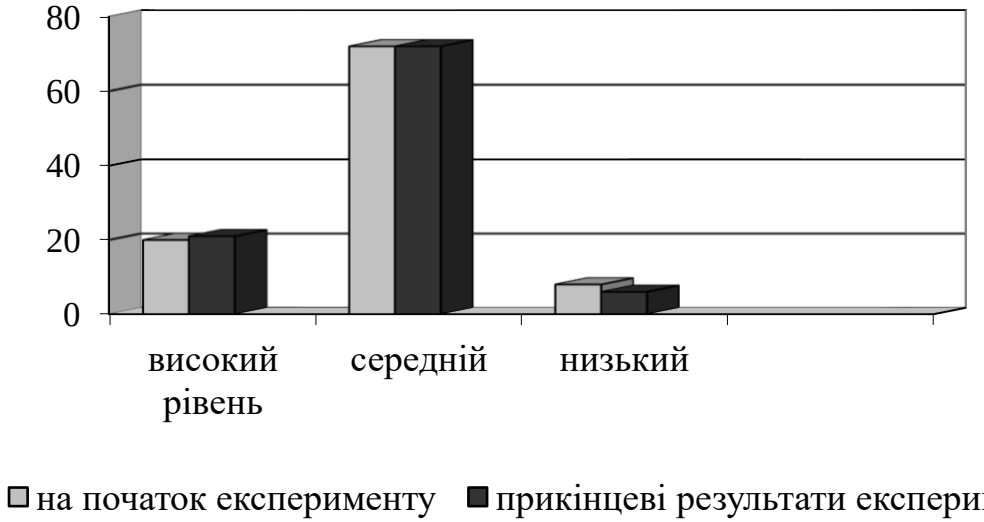


Рис. 4.27 Динаміка результатів щодо «конфронтаторів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

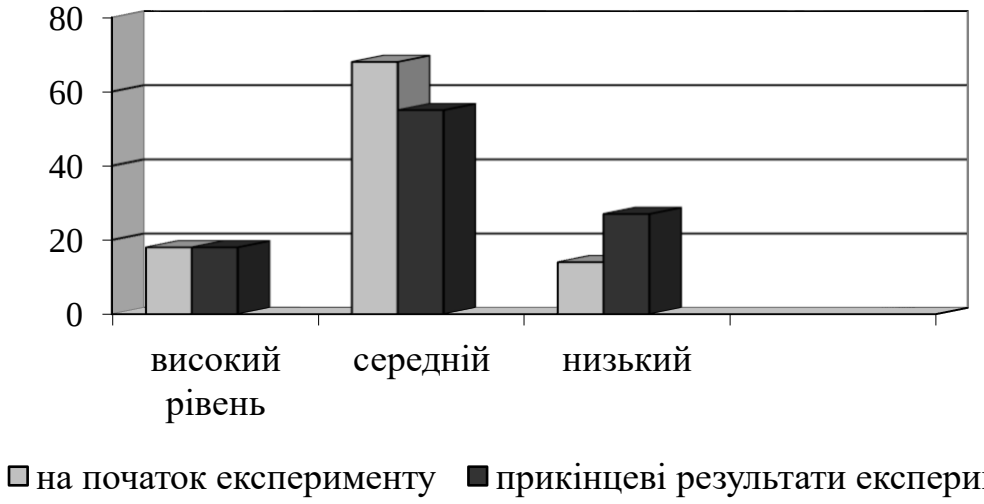


Рис. 4.28 Динаміка результатів щодо «еквівокаторів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

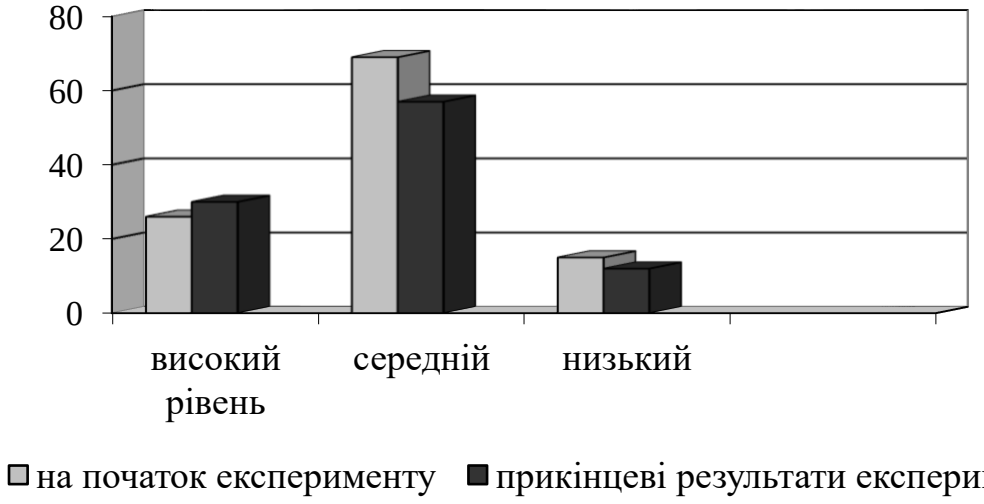


Рис. 4.29 Динаміка результатів щодо «абетторів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

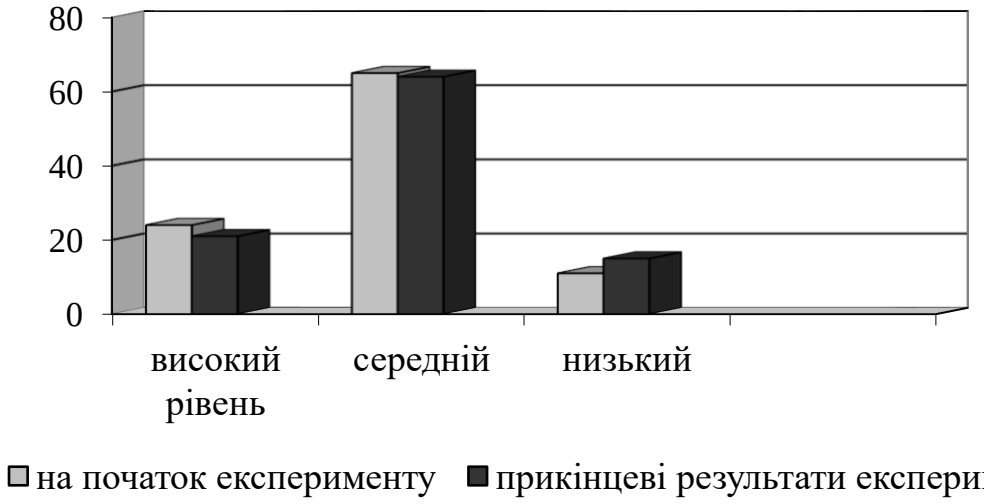


Рис. 4.30 Динаміка результатів щодо «опозиціонерів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

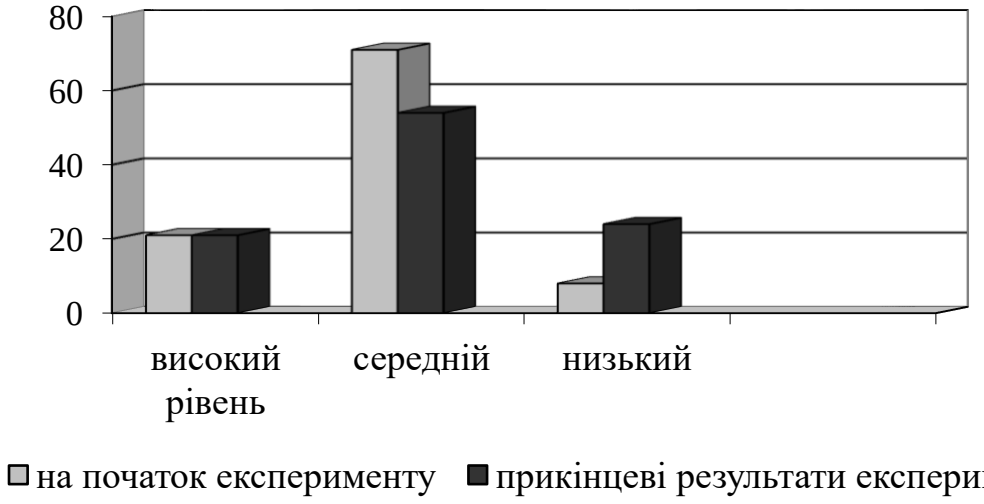


Рис. 4.31 Динаміка результатів щодо «сет-офферів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

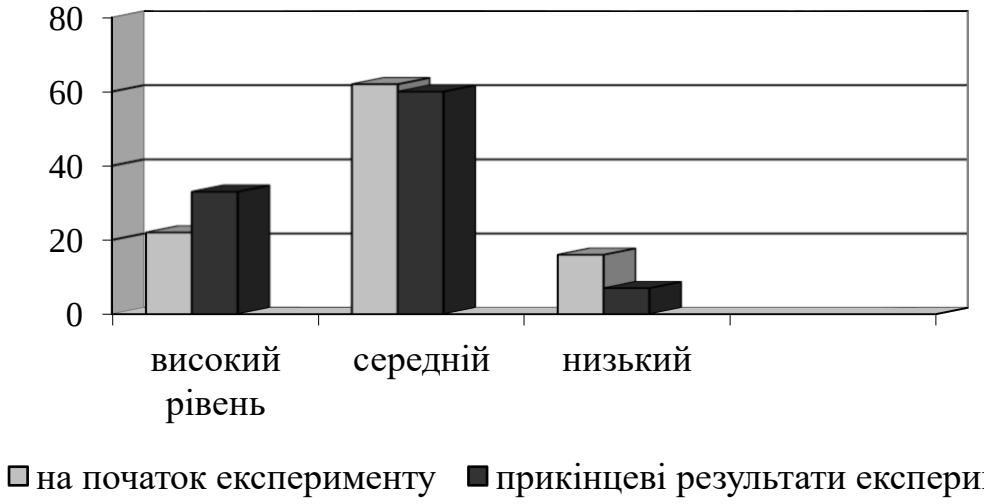


Рис. 4.32 Динаміка результатів щодо «аккомодаторів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

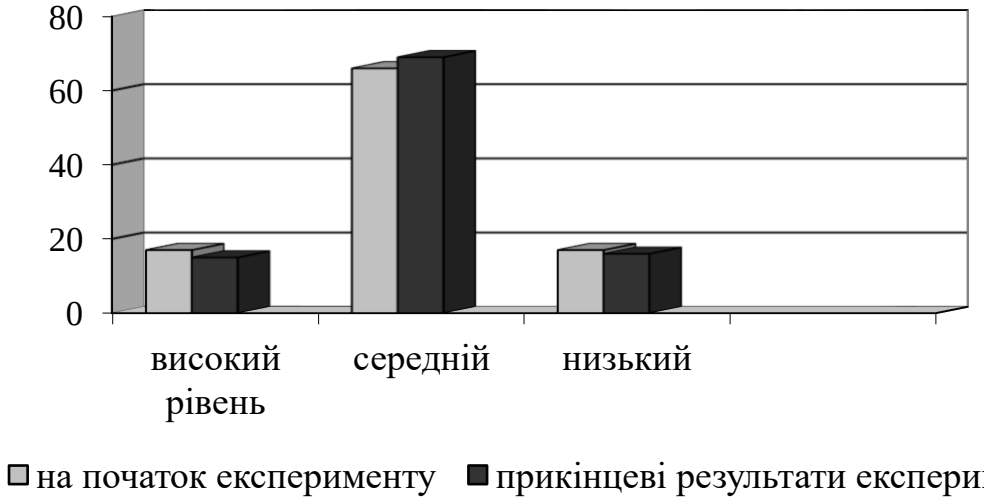


Рис. 4.33 Динаміка результатів щодо «нейтралізаторів» за когнітивно-змістовим компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

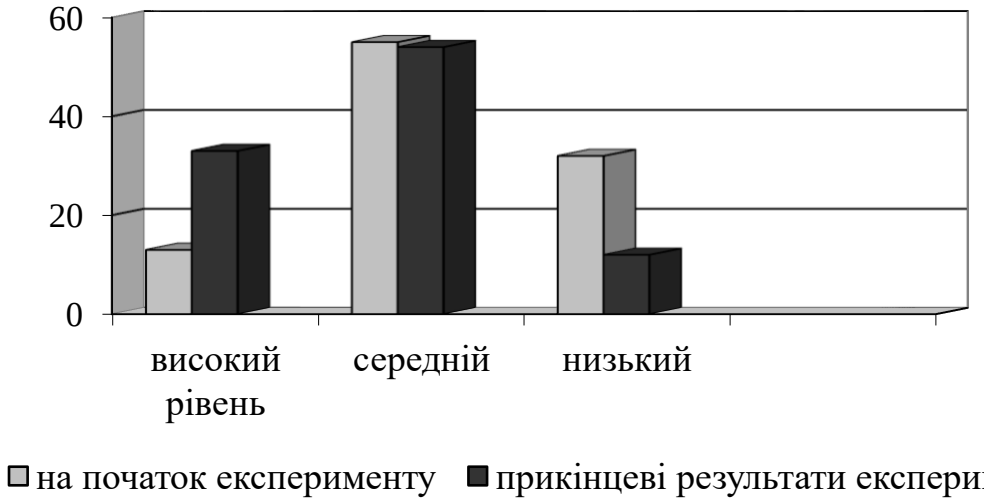


Рис. 4.34 Динаміка результатів щодо «колабораторів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

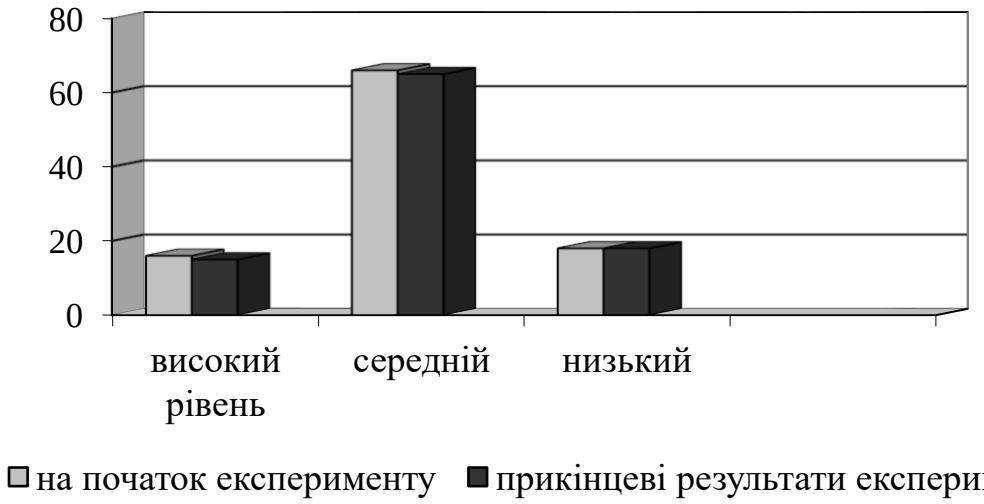


Рис. 4.35 Динаміка результатів щодо «конфронтаторів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

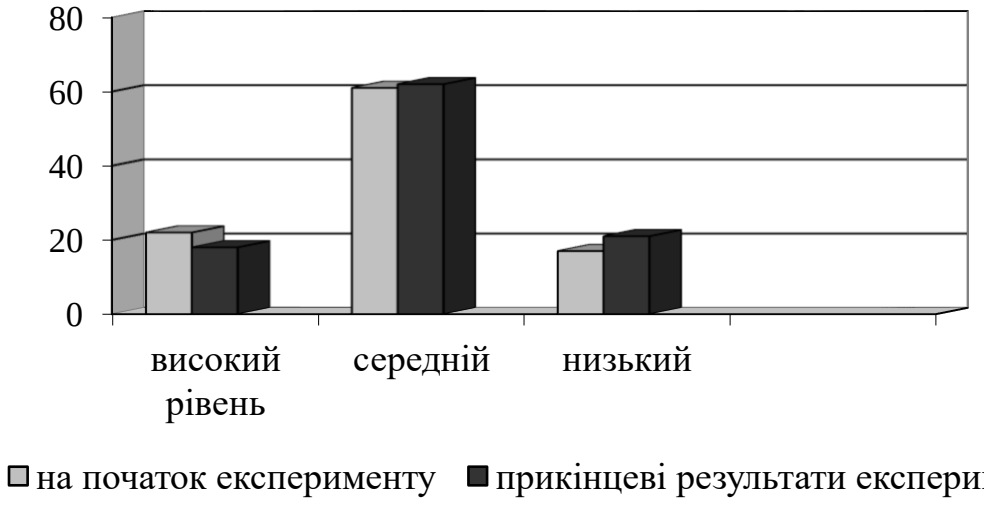


Рис. 4.36 Динаміка результатів щодо «еквівокаторів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

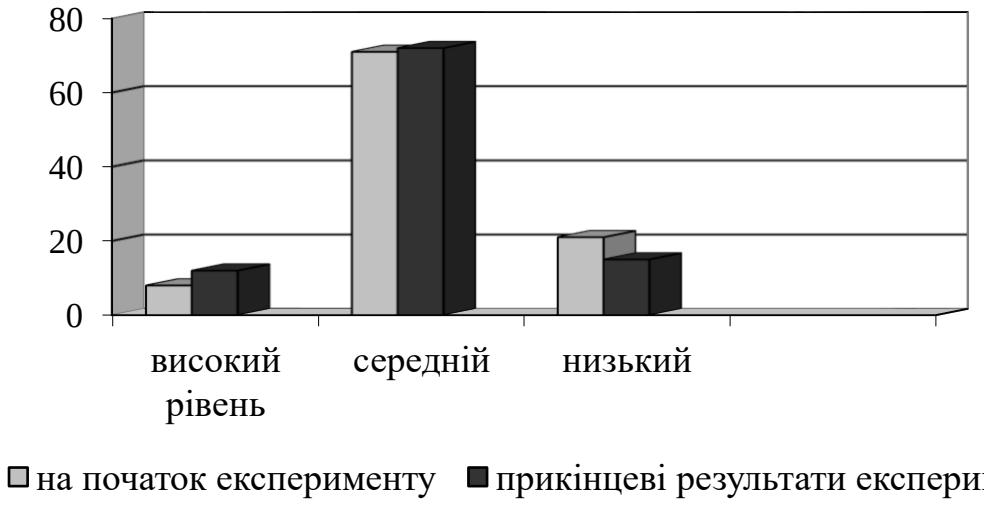


Рис. 4.37 Динаміка результатів щодо «опозиціонерів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

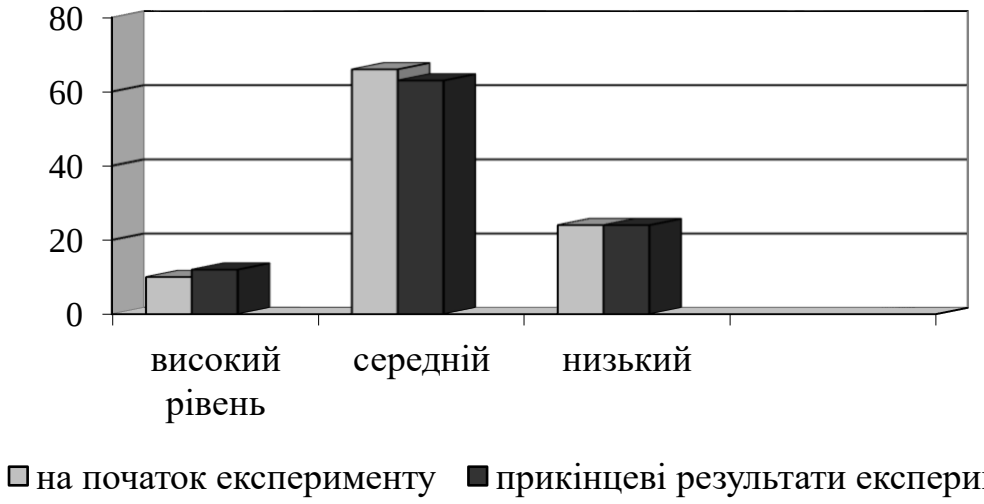


Рис. 4.38 Динаміка результатів щодо «сет-офферів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

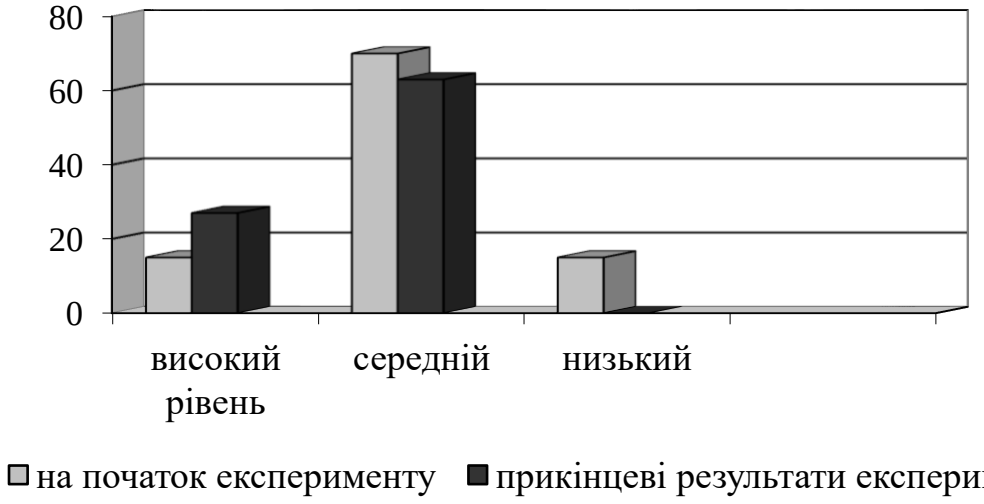


Рис. 4.39 Динаміка результатів щодо «аккомодаторів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

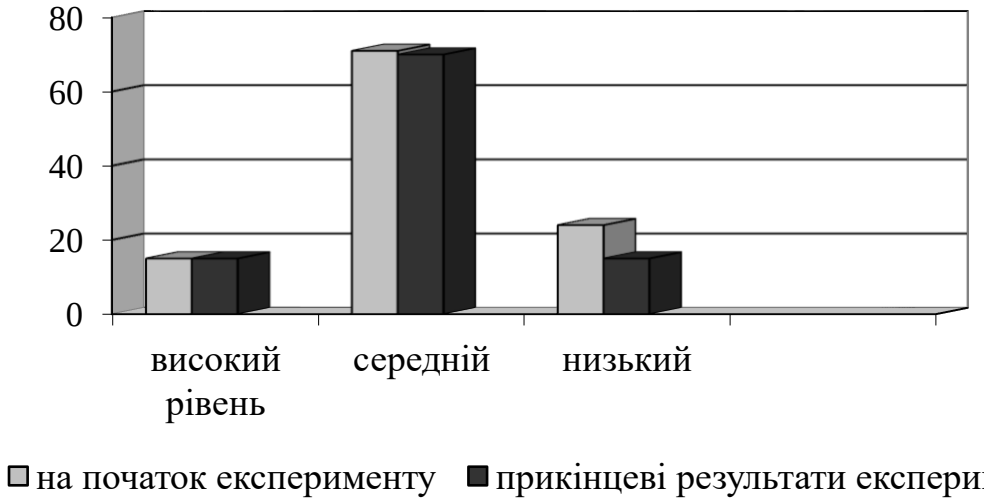


Рис. 4.40 Динаміка результатів щодо «нейтралізаторів» за діяльнісно-практичним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

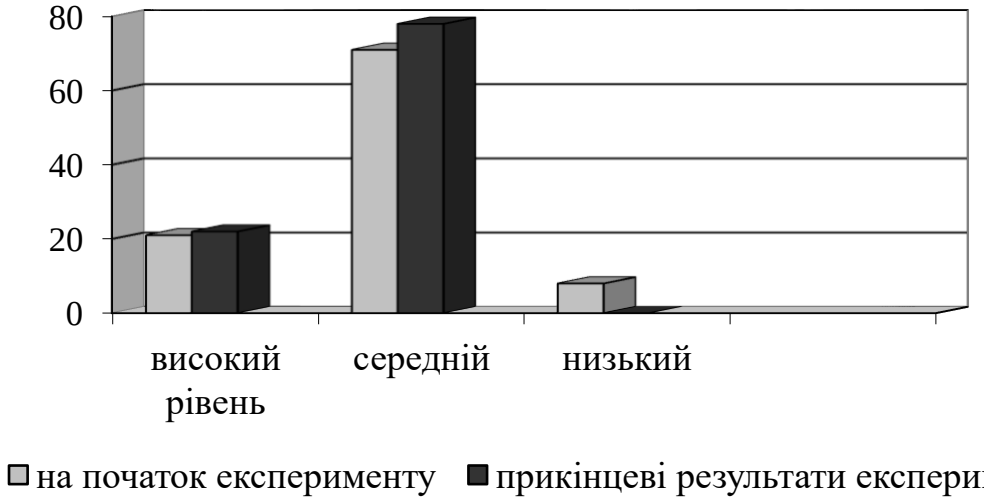


Рис. 4.41 Динаміка результатів щодо «колабораторів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

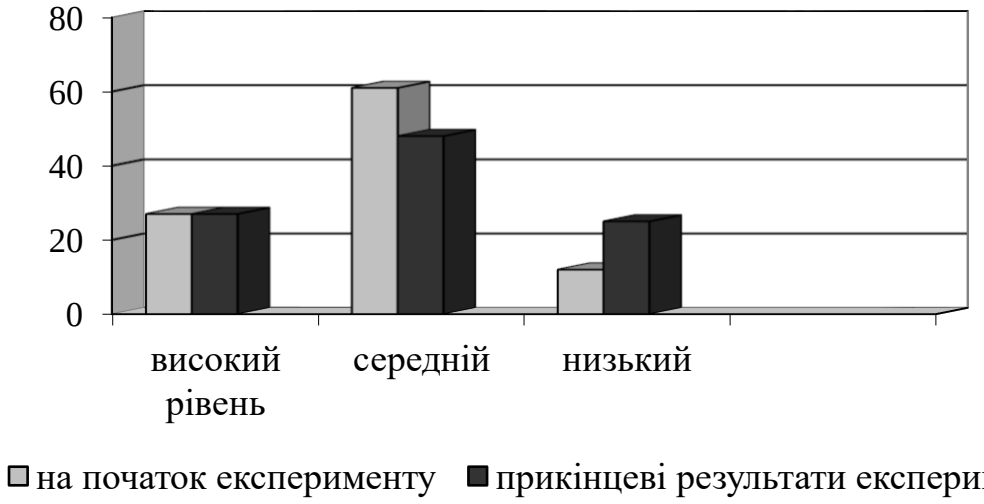


Рис. 4.42 Динаміка результатів щодо «конфронтаторів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

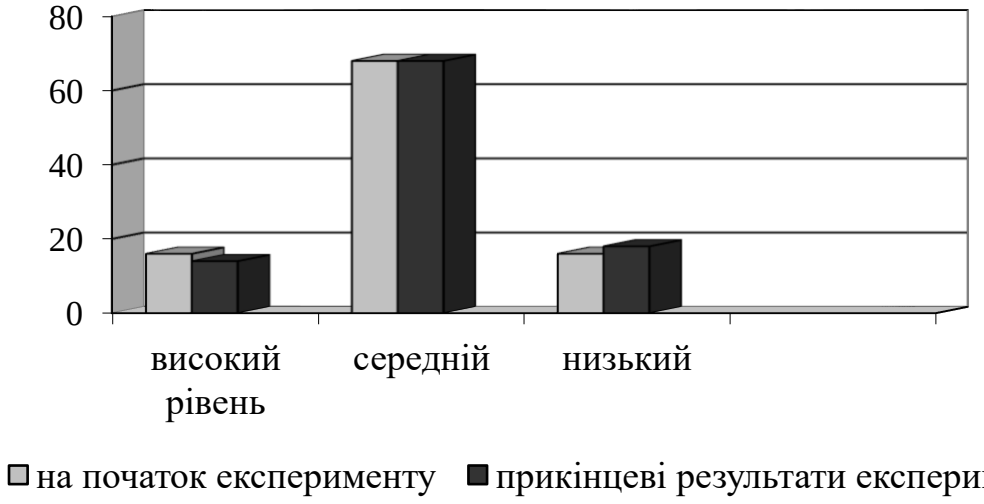


Рис. 4.43 Динаміка результатів щодо «еквівокаторів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

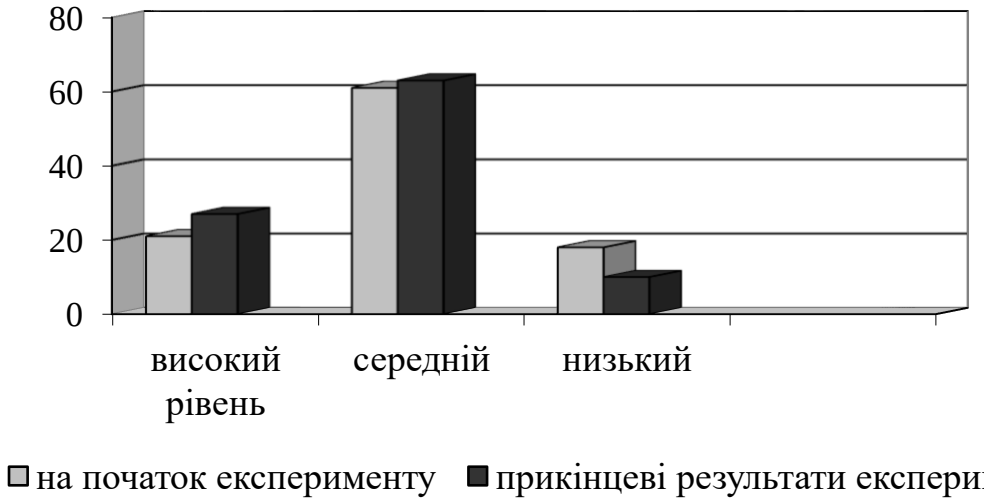


Рис. 4.44 Динаміка результатів щодо «абетторів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

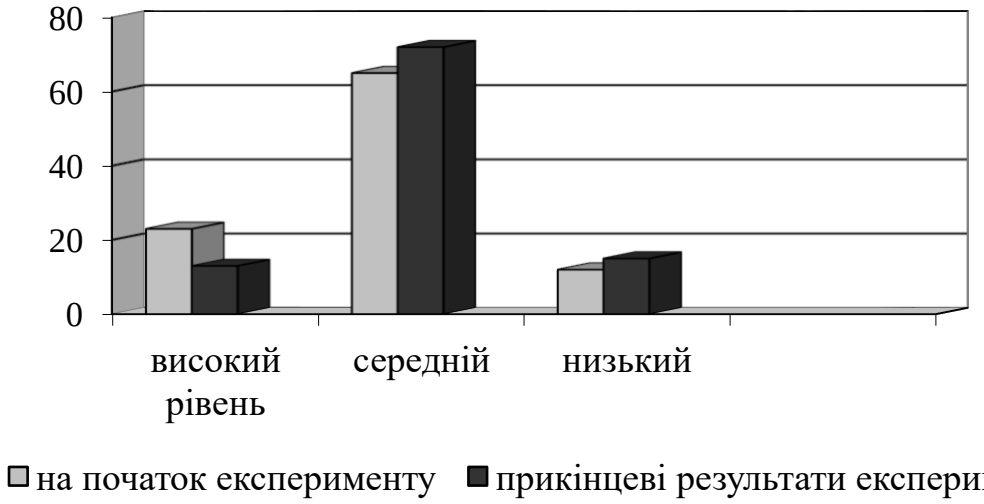


Рис. 4.45 Динаміка результатів щодо «опозиціонерів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

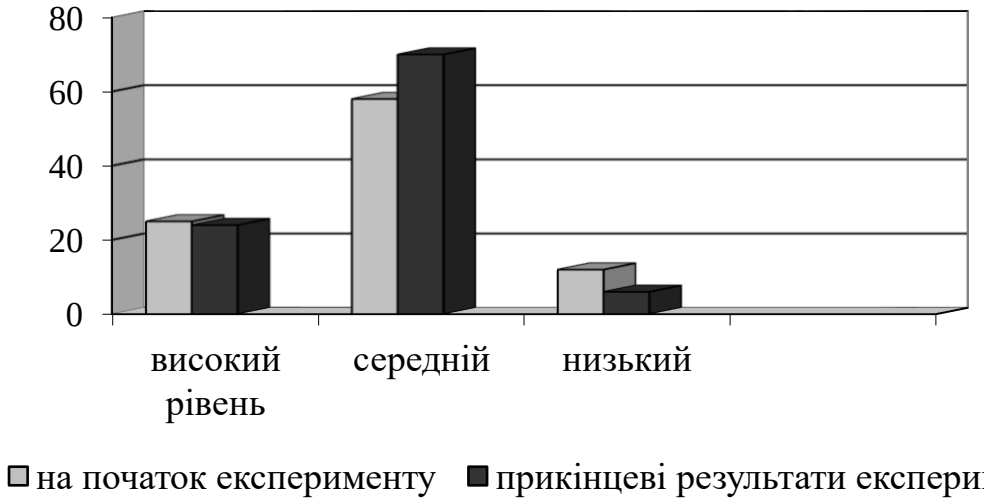


Рис. 4.46 Динаміка результатів щодо «сет-офферів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

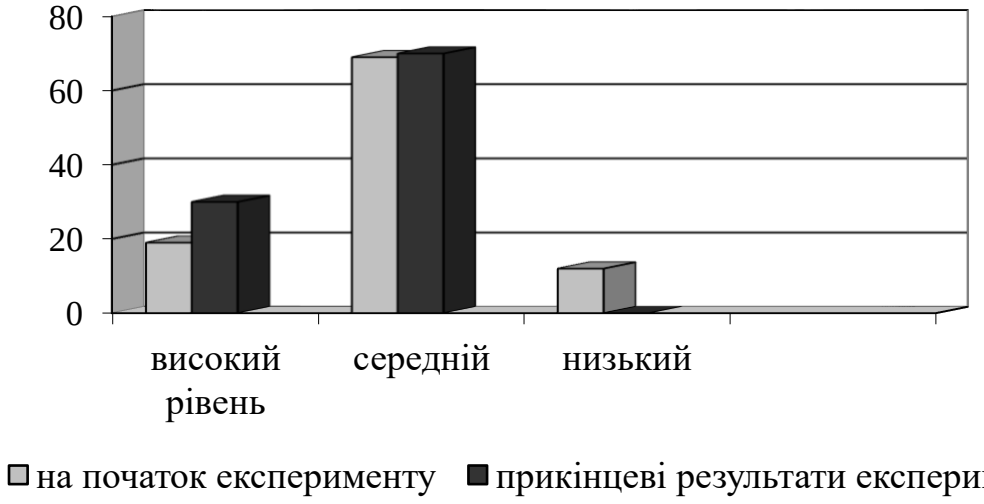


Рис. 4.47 Динаміка результатів щодо «аккомодаторів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

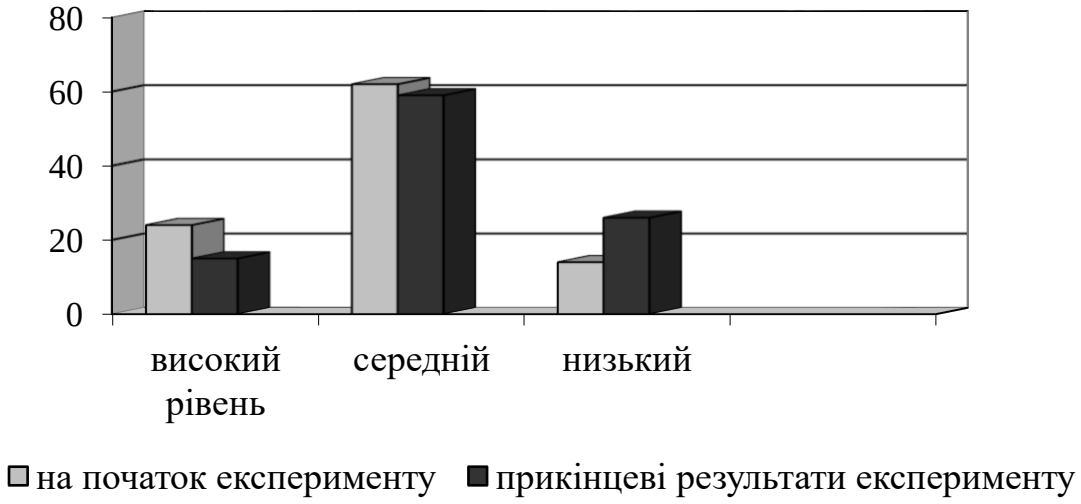


Рис. 4.48 Динаміка результатів щодо «нейтралізаторів» за регуляційним компонентом готовності до міжпрофесійної взаємодії

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ
Хотинський територіальний центр соціального обслуговування(надання соціальних послуг)

60000, Чернівецька обл., м. Хотин, вул. О. Кобилянської ,3 Тел. (231) 2-23-59, 2-16-71 факс 2-16-71

28.01.2020 № 67
На №

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ
на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук
зі спеціальності 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи
в практику діяльності
ХОТИНСЬКОГО ТЕРИТОРІАЛЬНОГО ЦЕНТРУ СОЦІАЛЬНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ (НАДАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПОСЛУГ)

Впровадження результатів дисертаційної роботи Я.М. Раєвської з теми «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук зі спеціальності 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи здійснювалось впродовж 2018-2019 р.р. шляхом експериментальної перевірки результативності створення комплексу дидактичних умов формування міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери та вдосконалення рівня їх міжпрофесійної компетентності.

Пропозиції, представлені на основі проведеного комплексного дослідження мають необхідний теоретичний і методологічний рівень, практичну значимість, є актуальними та науково обґрунтованими та можуть бути використані для вдосконалення процесу міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

Директор Хотинського територіального центру соціального обслуговування (надання соціальних послуг) **Т.О. Волосевич**

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКА МІСЬКА РАДА
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ МІСЬКИЙ ЦЕНТР СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ
вул. Шевченка, 26, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька обл., Україна, 32300
Тел./факс (03849) 9-14-29, E-mail: kpmcssdm@ukr.net Код ЄДРПОУ 23563964
20.01.2020 № 44/01-12 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ
на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи
в практику діяльності Кам'янець-Подільського міського Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

Результати дисертаційної роботи Я.М. Раєвської на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук були апробовані впродовж 2016/2017/2018/2019 р.р. шляхом:

- на основі укладеного Меморандуму про співпрацю кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Кам'янець-Подільським Міським центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (02.03.2016 м. Кам'янець-Подільський) з метою налагодження співпраці та усвідомлюючи необхідність спільних дій, спрямованих на соціальний захист, для поліпшення співпраці з інститутами громадянського суспільства була відповідальною за науковий гурток «Практична підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери для подальшого здійснення професійної та волонтерської діяльності (Школа волонтерів)»;
- була модератором Всеукраїнського науково-практичному семінару «Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери» (15 травня 2019 р., м. Кам'янець-Подільський) концепція якого полягала в аналізі теоретико-методологічних підходів та нормативно-правового забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери,

обговоренні практичних аспектів підготовки та безпосередньо міжпрофесійної діяльності фахівців соціальної сфери; науково-практичного семінару «Міжсекторальна взаємодія з профілактики ВІЛ/СНІДу: особливості розвитку в Україні» (02 грудня 2019 р., м. Кам'янець-Подільський);

- розробки програм і методичних рекомендацій різних видів практик: для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота за освітньою програмою Соціальна робота; для студентів галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення за освітньою програмою Соціальна допомога

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого їх впровадження у практичну діяльність з метою підвищення ефективності підготовки фахівців соціальної сфери в умовах реформування системи освіти і збільшення кількості клієнтів соціальної сфери в умовах сьогодення.

Директор Кам'янець-Подільського міського Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді **Е.В. Ковтун**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

вул. М. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58002, тел.(0372)584811, факс (0372)552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від 22.01.2020 № 17/17-147 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Раєвської Яни Миколаївни
на тему:**«Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»**
на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук
зі спеціальності 053 – психологія,спеціалізація – соціальна психологія;
психологія соціальної роботи

Упродовж 2018-2019 рр. в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи тривало впровадження результатів дисертаційного дослідження проблеми психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери.

У зміст навчальних дисциплін, передбачених освітньою програмою підготовки соціальних працівників, інтегровані матеріали, які висвітлюють теоретико-методологічні й практичні питання професійної підготовки майбутніх професіоналів до діяльності в соціальній сфері; презентують підготовку фахівців соціальної сфери як відкритої системи, що динамічно реагує на глобалізаційні впливи сучасного світу.

Розроблена Раєвською Я.М. організаційно-методологічна модель дослідження психологічного забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії стала предметом обговорення на науково-методологічному семінарі кафедри педагогіки та соціальної роботи, у результаті чого позитивні оцінки отримали її теоретико-практичний, методичний, емпіричний аспекти й окреслені конкретні перспективи її практичного використання.

Значущими з погляду організації освітнього процесу підготовки фахівців соціальної роботи також стали систематизовані дисертанткою навчальні плани, освітньо-кваліфікаційні програми, зміст, форми, методи, технології підготовки, оцінювання і моніторинг якості підготовки, мережі баз практики, результати підготовки.

Практичне використання основних положень дисертаційної роботи Раєвської Я.М. в навчальному процесі закладу вищої освіти підтвердило високий науково-теоретичний та прикладний рівень виконаного дослідження, його своєчасність, доцільність і перспективність для системи професійної підготовки й підвищення кваліфікації фахівців соціальної сфери.

Питання про хід та результати впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Раєвської Я. М. розглянуто та схвалено на засіданні кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (протокол № 6 від 10.01.2020 року).

Ректор **проф. Роман ПЕТРИШИН**

Клічук Дарина 0686251066

Чернівці, ЧНУ, вих. Б-006, т. 3000

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

27.12.19 № 1187 На № від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ

Довідка видана Раєвській Яні Миколаївні тому, що у період з 2017 по 2020 р. р. в освітньому процесі Хмельницького національного університету здійснювалося поетапне впровадження організаційно-методологічної моделі дослідження психологічного забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії як сукупної інтегральної єдності функціональних конструктивних площин (теоретико-практична, методична, емпірична, моделювання). Окреслення багатогранних наукових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дозволило не лише спрогнозувати результати освітнього процесу у межах розв'язання проблеми розвитку професіоналізму майбутніх фахівців соціальної сфери, а й виявити оптимальні шляхи забезпечення високого рівня їх готовності до професійної діяльності й міжпрофесійної взаємодії.

Реалізація розробленої Раєвською Я.М. цілісної системи підготовки майбутніх соціальних працівників до міжпрофесійної взаємодії, що є сукупність підсистем (блоків): концептуально-цільової, структурно-змістової, технологічно-процесуальної, моніторингово-коригувальної й реалізується у всіх видах діяльності у вищому навчальному закладі, забезпечує організацію й управління професійним становленням майбутніх фахівців, їхній поступовий вихід на рівень самоорганізації й самоуправління власною діяльністю, набуття дієвої здатності розробляти й реалізовувати систему соціально-педагогічної та психологічної діяльності з стимулювання до міжпрофесійної взаємодії.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого їх впровадження у навчальний процес з метою підвищення ефективності підготовки фахівців соціальної сфери в умовах реформування системи освіти.

Проректор з наукової роботи Хмельницького національного університету,
доктор технічних наук, професор О.М. Сипюк

ХНУ Зам. № 119, т. 2000, 2019

Виконавець:
Польчук С.М. Тел. 0679430646

ПВНЗ «КРОПИВНИЦЬКИЙ ІНСТИТУТ ДЕРЖАВНОГО ТА МУНІЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ»
Україна, 25026, тел. (0522) 27-46-40
м. Кропивницький, факс. (0522) 34-99-01
вул. Миколи Левитського, 73 (096) 491-08-95
e-mail: kidmu_kpu2015@ukr.net (066) 650-07-87
www.kidmu.com.ua

PRIVATE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION «KROPYVNYTSKYI INSTITUTE OF STATE AND MUNICIPAL GOVERNANCE»
73, Mykoly Levytskoho St., tel. (0522) 27-46-40
25026, Kropyvnytskyi, fax. (0522) 34-99-01
UKRAINE (096) 491-08-95
e-mail: kidmu_kpu2015@ukr.net (066) 650-07-87
www.kidmu.com.ua

23 12 2019 № 231 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про апробацію та впровадження результатів дисертаційної роботи «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери», поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи, РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ

Упродовж 2018-2019 років в освітньому процесі ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» впроваджувалися матеріали дисертації на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук Раєвської Яни Миколаївни на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери».

Необхідність приведення у відповідність системи підготовки фахівців соціальної сфери з тими завданнями та функціональними обов'язками, які вони повинні виконувати після закінчення навчального закладу вищої освіти, призводить до створення неперервної багаторівневої системи підготовки кадрів для соціальної сфери, що безпосередньо пов'язане із завданням вдосконалення різнорівневої структури освітніх закладів, які надають соціальну освіту.

Теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені у публікаціях і доповідях на наукових конференціях, круглих столах, семінарах, а також пройшли апробацію у процесі організації різних видів науково-дослідної роботи студентів спеціальності 231 Соціальна робота.

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дисертаційної роботи Раєвської Я. М. доцільно впроваджувати в практику навчально-виховного процесу закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери.

Довідку про впровадження результатів дисертаційної роботи Раєвської Я. М. на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» обговорено та схвалено на засіданні кафедри загальної підготовки та соціальної роботи ПВНЗ «Кропивницький інститут державного та муніципального управління» (протокол №7 від 6 грудня 2019 року).

Директор інституту **Іван ЛИТВИН**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpnu.edu.ua
Web: http://www.kpnu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125616

Від 22.07.2020 № 4/26

На № _____ від _____

ДОВІДКА
про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи
РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ

Результати дисертаційної роботи Я.М. Раєвської були апробовані впродовж 2017-2019 років шляхом впровадження авторського спецкурсу навчальної дисципліни «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи» в освітній процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка для підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за освітньо-професійною програмою Соціальна допомога / Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення / 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота.

Теоретична цінність навчальної дисципліни полягає у розкритті теоретико-методологічних та практичних аспектів проблеми психологічного забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Практичне значення полягає у формування вмінь і якостей, необхідних для міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи, закріплення їх теоретичних знань, а також накопичення практичних умінь і навиків, розвиток самостійності в ухваленні рішень, формування творчих здібностей, можливості працювати в колективі.

Я.М. Раєвська експериментально перевіряла результативність створення комплексу дидактичних умов формування міжпрофесійної взаємодії майбутніх фахівців соціальної сфери та імплементації у практику роботи вищої школи відповідної дидактичної системи в освітньому процесі.

Я.М. Раєвська брала активну участь у ліцензуванні й акредитації спеціальності «Соціальна робота» освітнього ступеня «бакалавр», є автором навчальних програм, програм та методичних рекомендацій до організації та проведення практики для студентів закладів вищої освіти, що здобувають кваліфікацію бакалавр з соціальної роботи.

Я.М. Раєвською організовано та проведено Всеукраїнський науково-практичний семінар «Міжпрофесійна взаємодія як умова успішної діяльності фахівців соціальної сфери» (15 травня 2019 р., м. Кам'янець-Подільський), науково-практичний семінар «Міжсекторальна взаємодія з профілактики ВІЛ/СНІДу: особливості розвитку в Україні» (02 грудня 2019 р., м. Кам'янець-Подільський).

Впровадження розробок і рекомендацій Я.М. Раєвської дало змогу урізноманітнити навчання студентів за освітньо-професійною програмою Соціальна допомога / Соціальна робота спеціальності 232 Соціальне забезпечення / 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота та поглибленню знань майбутніх фахівців про особливості міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи.

Матеріали дисертаційної роботи є актуальними, мають вагоме теоретичне і практичне значення у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Результати апробації та впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 8 від 22 січня 2020 року).

Проректор з наукової роботи,
доктор фізико-математичних наук, професор **І.М. Конет**

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційної роботи
РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ
на тему: «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук зі спеціальності 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи

Впровадження результатів дисертаційної роботи Я.М. Раєвської з теми: «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» здійснювалось впродовж І семестру 2019-2020 навчального року шляхом упровадження елементів авторського спецкурсу з навчальної дисципліни: «Основи міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи» для студентів спеціальності – 016 Спеціальна освіта на кафедрі спеціальної педагогіки та інклюзії ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Теоретична значущість спецкурсу полягає у розкритті теоретико-методологічних та практичних аспектів проблеми психологічного забезпечення професійного становлення фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії. Практична значущість – у формуванні вмінь і якостей, необхідних для їхньої міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи, закріпленні набутих теоретичних знань, а також накопиченні практичних умінь і навичок, удосконаленні професійних компетентностей студентів у контексті міжпрофесійної взаємодії, а саме: міжпрофесійно-соціально-трудових, міжпрофесійно-особистісних, міжпрофесійно-інтелектуальних,міжпрофесійно-гностичних, міжпрофесійно-інформаційних, міжпрофесійно-комунікативних, міжпрофесійно-аксіологічних, міжпрофесійно-кооперативних, міжпрофесійно-рефлексивних.

Дисертанткою доповнено зміст дисциплін соціально-психологічного циклу новими матеріалами, що сприятиме кращому розумінню

закономірностей здійснення міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи, зокрема міжпрофесійної взаємодії в процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Слід зазначити, що дисертаційна робота є актуальною, представлені матеріали мають вагоме теоретичне і практичне значення, розкривають сучасні напрями підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Апробація результатів дисертаційної роботи Я.М. Раєвської підтверджує високий теоретико-методологічний рівень та доцільність подальшого впровадження основних її положень у сучасний освітній простір щодо підготовки фахівців соціальної сфери в Україні.

Завідувачка кафедри
спеціальної педагогіки та інклюзії
факультету спеціальної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
доктор педагогічних наук, професор — І.В. Татьянчикова

Підпис Татьянчикової І.В. підтверджую.
Начальник відділу кадрів

ЧЕРНІВЕЦЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ЦЕНТР СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ СІМ'Ї, ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ

вул. Університетська, 20, м. Чернівці, 58000, тел./факс (0372) 55-28-02, 55-04-00
E-mail: ocsssdm-cv@ukr.netКод ЄДРПОУ 21432005

Від 17.02.2020 № 63 На № від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ
на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук
зі спеціальності 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи
в практику діяльності Чернівецького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді

У дисертаційній роботі Раєвської Яни Миколаївни на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук зі спеціальності 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи здійснено узагальнення питань професійної підготовки майбутніх фахівців до діяльності у соціальній сфері; проаналізовано підготовку фахівців соціальної сфери до міжпрофесійної взаємодії як відкритої системи, що динамічно реагує на глобалізацій ні впливи у соціальній сфері; розроблено та апробовано створену модель дослідження психологічного забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери як сукупної інтегральної єдності функціональних конструктивних площин.

Заслуговує на увагу розроблена структура міжпрофесійної взаємодії, яка забезпечує партнерство і взаємодію у процесі надання ефективних соціальних послуг різним категоріям клієнтів.

Проведений аналіз та розроблені на його базі пропозиції щодо підвищення ефективності міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери будуть використані в подальшій практичній діяльності Чернівецького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Директор **Світлана БОСТАН**

ДУНАЄВЕЦЬКА МІСЬКА РАДА ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ

вул. Гагаріна,16, м. ДунаївціХмельницька область, 32400
Тел/факс (03858)31203, E-maildunmiskosvita@ukr.net, КодЄДРПОУ 40216423

28. 01. 2020 № 89 На № від

Довідка
про впровадження результатів дисертаційної роботи
РАЄВСЬКОЇ ЯНИ МИКОЛАЇВНИ
на тему «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 053 – психологія, спеціалізація – соціальна психологія; психологія соціальної роботи, в практику діяльності психологічної служби
управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради

Практичне значення представлених результатів дисертаційної роботи Раєвської Яни Миколаївни на тему: «Психологічне забезпечення міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери» полягає в формуванні вмінь та якостей, необхідних для міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери, закріплення їх теоретичних знань, а також накопичення практичних умінь і навиків, удосконалення професійних компетентностей фахівців у контексті міжпрофесійної взаємодії.

Розроблений і апробований тренінг міжпрофесійної взаємодії мав системний, комплексний вплив на особистість фахівців, сприяючи розвитку у них професійних знань, умінь, навичок, різних особистісних та професійних характеристик та якостей, що забезпечать формування їхньої професійної компетентності та успішність їх подальшої міжпрофесійної взаємодії.

Проведений аналіз та розроблені на його базі пропозиції щодо підвищення ефективності міжпрофесійної взаємодії фахівців соціальної сфери будуть використані в подальшій практичній діяльності психологічної служби.

Начальник управління Інна ІСАКОВА

Завідувач МК Лариса ФУРМАН

Методист з психологічної служби МК Вікторія ЖУЧКОВСЬКА

Громадська наукова організація «Міжнародний центр з розвитку науки і технологій»
(Державний реєстраційний номер: 1494300)
Україна, 01135, м.Київ, вул. Павлівська, буд. 22, оф. 12
Телефон/факс: (044) 222-5-889

Вих.№ 0711/19-1
«7» 11 2019

ДОВІДКА
про участь у науковій темі «Структурно-функціональний підхід до міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи» (Номер державної реєстрації 0119U103628)

Видана кандидату психологічних наук, доценту кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, докторанту Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Раєвській Яні Миколаївні про те, що вона дійсно прийняла участь у виконанні науково-дослідної теми: «Структурно-функціональний підхід до міжпрофесійної взаємодії в системі соціальної роботи» (Номер державної реєстрації 0119U103628).

Голова ГО «Міжнародний центр з розвитку науки і технологій»
К.е.н., доцент *Ю.О. Русіна*

ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ * МІЖНАРОДНИЙ ЦЕНТР З РОЗВИТКУ НАУКИ І ТЕХНОЛОГІЙ * Реєстраційний номер 1494300 * УКРАЇНА * М. КИЇВ *

Громадська наукова організація «Міжнародний центр з розвитку науки і технологій»
(Державний реєстраційний номер: 1494300)
Україна, 01135, м.Київ, вул. Павлівська, буд. 22, оф. 12
Телефон/факс: (044) 222-5-889

Вих.№ 2312/19-1
«23» грудня 2019

ДОВІДКА
про участь у науковій темі
«Сучасні пріоритети розвитку науки в Україні»
(Номер державної реєстрації 0119U103930)

Видана кандидату психологічних наук, доценту кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, докторанту Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Раєвській Яні Миколаївні, а саме як виконавець підрозділу 5.2, згідно договору про виконання науково-дослідних робіт № 07/2462 від «11» грудня 2019 року.

Голова ГО «Міжнародний центр з розвитку науки і технологій»
К.е.н., доцент *О.О. Русіна*

МІЖНАРОДНИЙ ЦЕНТР З РОЗВИТКУ НАУКИ І ТЕХНОЛОГІЙ
1494300