

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЗАБЛОЦЬКИЙ АНДРІЙ РУСЛАНОВИЧ

УДК 378:364.442.2

ДИСЕРТАЦІЯ

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

015 Професійна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ А. Р. Заблоцький

Науковий керівник: Олексюк Наталія Степанівна, доктор педагогічних
наук, професор.

Тернопіль – 2021

АНОТАЦІЯ

Заблоцький А. Р. Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі освіти спеціальності 015 Професійна освіта. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2021.

У дисертації обґрунтовано актуальність деінституалізації державної системи опіки та трансформації послуг для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. На основі вивчення наукової літератури проаналізовано сутність понять «опіка», «альтернативні форми державної опіки» та уточнено означені поняття. Схарактеризовано альтернативні форми державної опіки над дітьми як соціальне явище. Зазначено, що головною метою перебування дитини-сироти чи дитини, позбавленої батьківського піклування, в альтернативних формах державної опіки є розвиток у неї особистісних, соціальних, професійних навичок, які дадуть можливість їй у майбутньому стати повноправним членом суспільства: набути позитивного соціального статусу, оволодіти гідною професією, створити власну сім'ю, виховати дітей. Подальшого розвитку набула класифікація альтернативних форм державної опіки над дітьми (усиновлення, опіка (піклування), прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу, малий груповий будинок та сімейний патронат). Схарактеризовано особливості функціонування альтернативних форм сімейного виховання, визначено їх позитивні та негативні риси. З'ясовано, що розвиток системи соціальної допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, відбувається в Україні повільно через різні причини суспільно-політичного, соціально-економічного та психолого-педагогічного характеру.

Досліджено нормативно-правові засади, зміст та особливості роботи

працівників соціальної сфери в альтернативних формах державної опіки. Окреслено потенціал фахівця соціальної сфери у роботі в альтернативних формах опіки і піклування. Визначено професійну готовність майбутнього працівника соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми як важливу інтегративну якість і стійку особистісну характеристику майбутнього фахівця, що виявляється в його здатності здійснювати ефективну професійну діяльність в альтернативних формах опіки над дітьми і є результатом його професійної підготовки до означеного виду діяльності в закладі вищої освіти. З'ясовано, що процес професійної підготовки майбутнього фахівця передбачає поступове надбання ним професійно значущих характеристик, оволодіння професійними знаннями та вміннями, рольовими функціями.

Визначено структуру професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до означеного виду діяльності, яка включає особистісний (риса, властивості), теоретичний (знання) і практичний (уміння та навички) компоненти. Конкретизовано критерії (особистісний, знаннєвий, діяльнісний), їхні показники та рівні (репродуктивний (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий)) готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми.

У дисертаційному дослідженні схарактеризовано вимоги до формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи в сімейних формах виховання; виокремлено специфічні принципи цієї підготовки (людиноцентризму, раціонального використання ресурсів, виважених рішень, індивідуальної та соціальної значущості); визначеної педагогічні умови (формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом; професійна спрямованість освітнього процесу; навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів).

Обґрунтовано зміст підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми;

експериментально досліджено програму підготовки. Розкрито особливості використання інтерактивних технологій (диференційованого та інтегрованого навчання), активних форм і методів (інтерактивних занять, індивідуальних практикумів, конференцій, круглих столів, лекцій-інформацій, проблемних лекцій, лекцій-візуалізацій, лекцій із запланованими помилками, практико-орієнтованих семінарів, дискусій, зустрічей з фахівцями, презентацій наукових проектів, конкурсів, ігротек, тематичних днів, тренінгів, консультування, фестивалів, благодійних акцій, проектів, відео лекторіїв, тематичних тижнів тощо) професійної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз науково-педагогічних досліджень дав можливість окреслити актуальні вектори якісного оновлення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, зокрема соціальних працівників і соціальних педагогів, до яких належать: формування професійної готовності до роботи в альтернативних формах державної опіки, професійної компетентності й професіоналізму, здатності до безперервного особистісного та професійного самовдосконалення, готовності майбутнього фахівця до творчого практичного застосування фундаментальних знань; реалізація особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів у професійній освіті; оволодіння студентами інструментарієм соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах опіки.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та апробації програми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки та удосконаленні відповідного навчально-методичного забезпечення, яке включає низку методичних й інформаційних матеріалів, а саме доповнені відповідними матеріалами: навчально-методичне забезпечення дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи» (спеціальність 231

«Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень) та ін.; програма професійно-орієнтованої практики (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); орієнтовна тематика курсових, бакалаврських і магістерських робіт (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень). Розроблено навчально-методичне забезпечення дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень) і Портфолію працівника соціальної сфери для роботи в альтернативних формах опіки (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень).

Основні положення й висновки дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери; студентами і магістрантами – під час навчання та виконання курсових, бакалаврських й магістерських робіт; соціальними працівниками і соціальними педагогами – у професійній діяльності. Матеріали дослідження збагачують зміст професійно-орієнтованих дисциплін.

Ключові слова: діти-сироти; діти, позбавлені батьківського піклування; інституційний догляд і виховання; деінституалізація; альтернативні форми державної опіки і піклування; соціальна робота; соціально-педагогічна робота; працівник соціальної сфери; професійна підготовка; заклад вищої освіти.

SUMMARY

Zablotskyi A.R. Preparation of future social workers to work in alternative forms of state custody of children. Qualification scientific work on the manuscript rights.

Dissertation for the Doctor of Philosophy Degree, specialty 015 Professional Education. Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University. Ternopil, 2021.

The urgency of deinstitutionalization of the state system of guardianship and transformation of services for orphans and children deprived of parental care is substantiated in the dissertation. Based on the analysis of scientific sources, the essence of the concepts «guardianship», «alternative forms of state guardianship» is analyzed and the defined concepts are clarified. Alternative forms of state custody for children as a social phenomenon are characterized. It is noted out that the main purpose of an orphan or a child deprived of parental care being in alternative forms of state care is to develop her personal, social, professional skills that will enable her to become a full member of society in the future: to acquire positive social status, master a decent profession, create family, raise children. The classification of alternative forms of state custody for children (adoption, guardianship (care), foster family, family-type orphanage, small group home and foster care) was further developed. Peculiarities of functioning of alternative forms of family upbringing are characterized, their positive and negative features are determined. It was found out that development of the system of social care for orphans and children deprived of parental care is slow in Ukraine due to various reasons of socio-political, socio-economic and psychological-pedagogical nature.

Normative-legal bases, maintenance and features of specialists of social sphere in alternative forms of the state guardianship are investigated. The potential of a social sphere specialist during work in alternative forms of guardianship (care) is outlined. The professional readiness of a future social worker to work in alternative forms of child custody as an important integrative quality and stable personal characteristics of the future specialist, which is manifested in his ability to

carry out effective professional activities in alternative forms of child custody and is the result of his training for this type of activities at higher education institution. It was found out that the process of professional training of a future social worker involves gradual acquisition of professionally significant characteristics, mastery of professional knowledge and skills, role functions.

The structure of professional readiness of future social workers for the specified type of activity (personal (traits, properties), theoretical (knowledge), practical (habits and skills) components) is determined and criteria (personal, knowledge, active) are specified, their indicators and levels (reproductive (low), productive (medium) and creative (high)) of professional readiness of future social workers to work in alternative forms of child care are determined.

The requirements for the formation of content of professional training of future professionals to work in family forms of education are characterized in the dissertation; specific principles of this training (human-centeredness, rational use of resources, balanced decisions, individual and social significance) are singled out; defined pedagogical conditions (formation of positive motivation of students to master professionally significant knowledge, skills and abilities in the chosen specialty; professional orientation of the educational process; educational and methodological support of educational components).

The content of training of future social workers to work in alternative forms of state custody of children is substantiated; the training program was experimentally studied. Peculiarities of using interactive technologies (differentiated and integrated learning), active forms and methods, interactive classes, individual workshops, conferences, round tables, information lectures, problem lectures, lectures-visualizations, lectures with planned mistakes, practice-oriented meetings with specialists, presentations of research projects, competitions, games, thematic days, trainings, consulting, festivals, charity events, projects, video lectures, thematic weeks, etc.) of professional training of future specialists are outlined.

The analysis of scientific and pedagogical researches of scientists allowed to outline current vectors of qualitative renewal of professional training of future social specialists, in particular social workers/social pedagogics, which include: formation of professional readiness to work in alternative forms of state care, professional competence and professionalism, professional self-improvement, readiness of the future specialist for creative practical application of fundamental knowledge; implementation of personality-oriented and competence-based approaches in professional education; students' mastering the tools of social (socio-pedagogical) work in alternative forms of care.

The practical significance of the study is to develop and test a program to prepare future social workers to work in alternative forms of public care and to improve relevant educational and methodological support, which includes a number of methodological and informational materials, namely supplemented by relevant materials: educational and methodological complexes of disciplines «Social Pedagogy», «Theory of Social Work», «Social Support», «Social Rehabilitation», «Social Rehabilitation of Families in Difficult Life Circumstances», «Social Work Technologies»; program of professionally-oriented practice; topics of course, bachelor's and master's theses (specialty 231 Social work, educational and professional program «Social work», first (Bachelor's) level). Educational and methodical complex of the discipline «Social and Pedagogical Work in Alternative Care Institutions» (specialty 011 Educational, pedagogical sciences, educational and professional program «Social pedagogy», second (Master's) level) has been developed.

The main statements and conclusions of the study can be used by teachers of higher education institutions in the process of professional training of future social workers; students and undergraduates – during the study and implementation of course, bachelor's and master's theses; social workers and social educators – during professional activities. Research materials enrich the content of professionally-oriented disciplines.

Key words: orphans; children deprived of parental care; institutional care and education; deinstitutionalization; alternative forms of state guardianship and custody; social work; socio-pedagogical work; social worker; professional training; institution of higher education.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Заблоцький, А. Р. Діяльність працівників соціальної сфери щодо встановлення альтернативних форм державної опіки над дітьми. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). № 6 (303), жовтень, 2016. Частина III. Видавництво Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2016. 340 с. С. 19–25.

2. Заблоцький А. Р. Характеристика альтернативних форм державного піклування про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Журнал освіти, здоров'я та спорту. 2020; 10 (11): 373-381. eISSN 2391-8306. DOI <http://dx.doi.org/10.12775/JEHS.2020.10.11.037>

3. Заблоцький, А. Р. Сучасний погляд на усиновлення дітей-сиріт як на альтернативну форму державної опіки. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». № (1) 15. Хмельницький, 2018. 203 с. С. 145–148.

4. Заблоцький, А. Р. Професійна готовність майбутнього працівника соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2019. Вип. 12. 208 с. С.123–135.

5. Заблоцький, А. Р. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах

державної опіки. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. №32. Дрогобич, 2020. 203–207.

6. Заблоцький, А. Шляхи оптимізації професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 215–222.

Опубліковані праці апробаційного характеру

1. Заблоцький, А. Р. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців (Ужгород, 16 вересня 2016 року)*. Матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції. За ред. проф. І. В. Козубовської, проф. Ф. Ф. Шандора. Ужгород, 2016. 230 с. С. 66–68.

2. Заблоцький, А. Р. Формування професійних якостей майбутнього соціального педагога у процесі його підготовки до роботи в альтернативних формах державної опіки. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів: Зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р.* Відп. ред. В. В. Макарчук. Умань : ФОП Жовтий, 2016. 192 с. С. 72–75.

3. Заблоцький, А. Р. Patronage of orphans as a priority trend in the development of alternative forms of state care. XIII International scientific conference «Modern scientific knowledge». Morrisville, Lulu Press, 2017. 185 p. P. 165–169.

4. Заблоцький, А. Р. Особливості розвитку альтернативних форм державної опіки над дітьми на прикладі прийомної сім'ї. *Сімейна політика в Україні: проблеми і перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (04 квітня 2018 р., м. Київ)*. Ред. кол. І. Г. Губеладзе та ін. К., 2018. 188 с. С. 45–47.

5. Заблоцький, А. Р. Зарубіжний досвід функціонування альтернативних форм виховання і утримання дітей-сиріт. *Соціальна робота: виклики сьогодення: матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Тернопіль, 18-19квітня 2019р.) Зб. наук.пр. Тернопіль,2019. 307с. С.78–81.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати

1. Заблоцький, А. Р. Соціально-педагогічне забезпечення дітей-переселенців зі сходу України. *Соціально-педагогічна парадигма виховання: сутність та шляхи реалізації : тези доповідей*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 224 с. С. 81–82.

2. Заблоцький, А. Р. Соціально-педагогічна експертиза у професійній діяльності соціального педагога. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти: збірник наукових праць/за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є.* Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2015. С. 101–104.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	13
ВСТУП.....	14
РОЗДІЛ 1.	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ	
ДО РОБОТИ В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ	
ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ПЕДАГОГІЧНА	
ПРОБЛЕМА.....	
	24
1.1. Характеристика альтернативних форм державної опіки над дітьми як соціального явища.....	24
1.2. Нормативно-правові засади та особливості роботи працівників соціальної сфери в різних формах сімейного виховання в Україні та закордоном.....	51
1.3. Структура професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки, критерії, показники та рівні її сформованості.....	78
Висновки до першого розділу.....	101
РОЗДІЛ 2.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ	
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ	
ОПІКИ.....	
	103
2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних працівників/ педагогів до роботи в альтернативних формах державної опіки.....	103

2.2. Зміст, форми і методи підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в різних формах сімейного виховання.....127

2.3. Експериментальне дослідження програми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми та аналіз його результатів.....159

Висновки до другого розділу.....184

ВИСНОВКИ.....187

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....194

ДОДАТКИ.....226

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ДБСТ– дитячий будинок сімейного типу

ІСС – інтегровані соціальні служби

НМЗС/С– навчально-методичнезабезпеченняспеціальності/спеціалізації

НМЗД– навчально-методичнезабезпечення дисципліни

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ОПП – освітньо-професійна програма

ООН – Організація Об’єднаних Націй

ОТГ – об’єднана територіальна громада

ПСС – працівник соціальної сфери

СЖО – складні життєві обставини

СФВ – сімейні форми виховання

ЦСПР– центр соціально-психологічної реабілітації

ЦСССДМ – центр соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді

ФСР – фахівець із соціальної роботи

ЮНІСЕФ– United Nations Children’s Fund, UNICEF

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

КЕЕ – констатувальний етап експерименту

ФЕЕ – формувальний етап експерименту

ВСТУП

Актуальність досліджуваної теми. Сучасні події в Україні (окупація Криму, військові дії на сході країни, затяжні реформи, зростаючі матеріальна та соціальна поляризації суспільства) загострили низку проблем – політичних, економічних, суспільних. Серед найактуальніших соціальних проблем, які торкнулися нашої держави, особливою гостро виділяються безпритульність і бездоглядність дітей та сирітство, оскільки вони торкаються осіб, які не мають власного життєвого досвіду й достатніх засобів для їх самостійного подолання чи запобігання виникненню. За офіційною статистикою в Україні налічується понад 250 тис. соціально незахищених дітей, за неофіційними даними – втричі більше. Нині в закладах інституційного догляду та виховання перебуває майже 97 тисяч дітей, з них майже 55 тисяч – цілодобово. Серед вихованців усіх інтернатних закладів лише 8% є сиротами або позбавленими батьківського піклування, решта 92% дітей мають батьків, що є великою проблемою для України (здебільшого, батьки віддають своїх дітей в інтернати через стан здоров'я дитини або бідність родини) [65; 156]. Слід зазначити, що це число лише приблизно відображає реалії життя,

оскільки діти-жебраки, діти, які перебувають у диспансерах, безпритульні діти і деякі інші категорії дітей не враховані у цих цифрах.

Як правило, випускники державних закладів утримання сиріт і дітей, які перебувають без батьківської опіки, збільшують категорію знедолених верств населення. Вказані особи, не маючи досвіду родинної соціалізації, як правило, не можуть передати майбутнім поколінням основні сімейні цінності. У майбутньому більшість із них відтворюють потенційних сиріт, зводячи зусилля держави щодо подолання сирітства нанівець [15, с. 58; 268, с. 106].

Входження України до Європейського простору передбачає упровадження європейських стандартів захисту і забезпечення прав дитини та підтримки сімей. Сучасна міжнародна практика лише в деяких випадках залишає форму інтернатного закладу як необхідну. При цьому засвідчується практика деінституалізації як дій, спрямованих на зменшення сирітства та виховання дітей поза установами інтернатного типу. Відрадно, що Україна вже пройшла перший етап деінституалізації. За цей час наша держава запровадила законодавство щодо змін у системі догляду за дітьми в регіонах, затвердила план реалізації другого етапу реформи на п'ять років в усіх областях.

Дієвим механізмом у реформуванні державної системи опіки в Україні є поширення практики опіки, дитячих будинків сімейного типу і малих групових будинків, прийомних родин, усиновлення й сімейного патронату. Саме завдяки означеній практиці від початку реформи в нашій країні кількість дітей в інтернатах зменшилася на 9 тис. осіб, що становить 9% від їх загальної кількості. Станом на 1 січня 2020 року в Україні діяло 1180 дитячих будинків сімейного типу, в яких проживало більше 8 тисяч дітей і 3200 прийомних сімей з 6 тис. дітей, відповідно [156]. Незважаючи на такі позитивні зміни, спостерігаємо незначну кількість досліджень, науково-методичних праць, присвячених проблемі організації та проведення реформи, гостро постає питання підготовки кваліфікованих фахівців соціальної сфери до роботи в формах державної опіки, наближених до сімейних.

Соціальне замовлення на компетентних працівників, визначене Законом України «Про вищу освіту»[194], Національною рамкою кваліфікацій[158], Державними освітніми стандартами вищої освіти [226; 227]й Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. [160], орієнтує заклади вищої освіти насамперед на підвищення якості їх фахової підготовки. Значущість проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми має концептуальне та нормативне підґрунтя, що охоплює законодавчу та нормативно-правову базу, а саме: Закони України («Про соціальні послуги» (2019) [200], «Про охорону дитинства» (2001) [199], «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» (2005) [198], «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2013) [196], «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми» (2020)[195] тощо), Державну цільову програму реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (2007) [66], Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки (2017)[157] та ін. Однак, навіть при існуванні такої потужної законодавчої та нормативно-правової баз, функціонування системи опіки та піклування дітьми дуже часто виявляється малоефективною.

Питання змісту професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери в Україні досліджувались різнобічно: місце професійної компетентності соціального педагога і соціального працівника у структурі їх професіоналізму (С. Архипова [6]); теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників в умовах неперервної освіти (В. Поліщук [183]); технології підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників (А. Капська [104;240]); форми та методи професійної підготовки фахівців соціальної роботи (О. Безпалько [19], І. Зверева [92]);

позитивні тенденції їх підготовки до професійної діяльності (Л. Романовська [208]) та ін.

Обґрунтуванню теоретико-методологічних засад професіоналізації майбутніх працівників соціальної сфери присвячені також роботи В. Багрій [8], О. Білої [26], Р. Вайноли [32], К. Гордєєвої [55], О. Карпенко [114], А. Конончук [124], В. Кременя [128], І. Мельничук [148], Н. Микитенко [151], О. Пожидаєвої [189], З. Фалинської [250], та ін. Професійну підготовку фахівців до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, досліджували Л. Артющкіна [5], О. Водяна [41], І. Галатир [48], І. Зверева [91], І. Козубовська [121], Л. Куторжевська [133], Г. Лактіонова [136], А. Полянничко [186], І. Трубавіна [245], А. Шеремет [267] та ін.

Відрядно, що сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в соціальній сфері у закладах освіти закордоном теж відображено у низці дисертаційних досліджень. Так, порівняльний аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності висвітлено в роботі І. Бондарук. На матеріалах США і Канади Н. Гайдук розкрито підготовку соціальних працівників до здійснення посередництва. Досвід Швеції з підготовки фахівців до роботи з дітьми та молоддю проаналізовано А. Куліковою. Професійну підготовку соціальних працівників у Франції схарактеризовано Г. Лешук, в університетах Канади – Н. Микитенко, у Великій Британії – О. Пічкарь, в Австрії – О. Павлішак, у закладах вищої освіти США – Л. Вінніково, а у системі неперервної освіти США – Н. Собчак. Незважаючи на ґрунтовну розробку багатьох теоретичних і практичних аспектів професійного становлення майбутніх працівників соціальної сфери, вважаємо, що проблему їх підготовки до роботи в альтернативних формах державної опіки досліджено фрагментарно.

Аналіз теоретико-методичних розробок у галузі соціальної/соціально-педагогічної роботи, вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери та результатів їх готовності до роботи в

сімейних формах виховання зумовили виявлення низки суперечностей, які потребують ефективного вирішення, а саме між:

□ вимогами суспільства до посилення ефективності підготовки майбутніх працівників соціальної сфері недостатнім спрямуванням освітнього процесу на формування готовності фахівців до роботи в альтернативних формах опіки та піклування;

□ розумінням студентами значущості наявності досвіду й готовності до професійної діяльності і недостатнім рівнем сформованості у них практичних умінь і навичок роботи в альтернативних формах опіки та піклування;

□ потребою у якісній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до організації альтернативного догляду й недостатнім рівнем відповідного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

Актуальність окреслених проблем, необхідність вирішення назрілих суперечностей та врахування потреби в оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців, формування їх готовності до роботи з означеними категоріями дітей різних форм догляду за ними зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в межах теми науково-дослідної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Теоретичні і методичні основи професійної підготовки фахівців соціальної сфери» (державний реєстраційний номер 0114U003074 (Шифр ПВІ-1)). Тема дисертаційного дослідження затверджена на засіданні вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 9 від 26.04.2016 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх працівників соціальної сфери.

Предмет дослідження – підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка змісту, форм і методів підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Для досягнення мети у дисертаційній роботі передбачається виконання таких **завдань:**

1. На основі аналізу наукової літератури, законодавчих і нормативно-правових документів схарактеризувати альтернативні форми опіки та виявити особливості роботи з ними працівників соціальної сфери в Україні й закордоном.

2. Дослідити структуру професійної готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми, конкретизувати критерії, показники та рівні її сформованості.

3. Визначити педагогічні умови підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в різних формах сімейного виховання.

4. Теоретично обґрунтувати зміст, форми і методи підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в сімейних формах виховання.

5. Експериментально перевірити програму підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Методи дослідження: для досягнення поставленої мети й перевірки ефективності експериментальної методики нами застосовано комплекс методів, відповідних предмету дослідження: *теоретичних* (концептуально-порівняльний аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної, науково-методичної й довідково-енциклопедичної літератури, нормативно-правової документації з тематики дослідження для з'ясування змісту базових понять та вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми в теорії та практиці); *емпіричних* (контент-аналіз, анкетування, педагогічне

спостереження, вивчення й узагальнення незалежних характеристик і педагогічного досвіду, опитування, тестування, діагностування, експертна оцінка для визначення стану та рівнів готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в різних формах сімейного виховання; педагогічний експеримент для перевірки ефективності програми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми); *математико-статистичних* (ранжування, кореляційний аналіз для обробки й інтерпретації результатів дослідження).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

– *теоретично обґрунтовано* зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки (мету і завдання професійної підготовки; загальні та специфічні принципи; педагогічні умови, етапи професійної підготовки, навчальні дисципліни та практики; компоненти готовності, технології, форми, методи її формування; критерії і показники готовності; *розроблено* програму підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, реалізація якої передбачає п'ять послідовних етапів (мотиваційний, аналітичний, оптимізаційний, діяльнісний, творчий);

– *обґрунтовано* педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми (формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом; професійна спрямованість навчального процесу; навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів);

– *визначено* структуру професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, яка охоплює особистісний, теоретичний та практичний компоненти; *конкретизовано* критерії (особистісний, знаннєвий, діяльнісний), їхні показники та рівні (репродуктивний (низький),

продуктивний (середній) і творчий (високий)) професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми;

– *уточнено* зміст понять «альтернативні форми державної опіки над дітьми», «підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми», «формування професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми»; класифікацію альтернативних форм державної опіки над дітьми; наукові положення щодо компонентів професійної готовності (особистісного (риси, властивості), теоретичного (знання), практичного (уміння та навички)) майбутніх працівників соціальної сфери до означеного виду діяльності; наукові уявлення про зміст роботи працівників соціальної сфери в альтернативних формах опіки над дітьми; форми і методи підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери;

– *подальшого розвитку* набуло змістове наповнення освітнього процесу, орієнтованого на формування професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до означеного виду соціальної роботи.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та апробації програми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки та удосконаленні відповідного навчально-методичного забезпечення, яке включає низку методичних й інформаційних матеріалів, а саме доповнені відповідними матеріалами: навчально-методичне забезпечення дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи» та ін. (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); програма професійно-орієнтованої практики (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма

«Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); орієнтовна тематика курсових, бакалаврських і магістерських робіт (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень). Розроблено навчально-методичне забезпечення дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень) і Портфоліо працівника соціальної сфери для роботи в альтернативних формах опіки (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень).

Основні положення й висновки дослідження можуть бути використані: викладачами закладів вищої освіти у процесі підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи з означеними категоріями дітей і різними формами альтернативного догляду; студентами і магістрантами – під час навчання та виконання курсових, бакалаврських й магістерських робіт; соціальними працівниками і соціальними педагогами – у професійній діяльності. Матеріали дослідження збагачують зміст навчальних дисциплін.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено у практику підготовки майбутніх працівників соціальної сфери Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка №01-15/713 від 28.08.2020р.), Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (довідка №05-16/121 від 11.06.2020р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-28/04/1849 від 20.08.2020р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка №789-33/03 від 28.08.2020р.).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення і висновки дисертаційного дослідження висвітлено у доповідях на науково-практичних конференціях:

– *міжнародних* – «Modernscientificknowledge» (Morrisville, 2017); «Соціальна робота: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2020);

– *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців» (Ужгород, 2016); «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2016); «Сімейна політика в Україні: проблеми і перспективи розвитку» (Київ, 2018); «Соціальна робота: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2019);

– *наукових семінарах і засіданнях* кафедр педагогіки і менеджменту освіти та кафедр соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, кафедри педагогіки та психології Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.

Публікації. Результати дослідження опубліковано у 13 публікаціях, серед них – 6 статей у наукових фахових виданнях України, 2 публікації – у закордонних наукових періодичних виданнях, 5 праць – у збірниках матеріалів наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг дисертації становить 280 сторінок (основний текст – 192 сторінки). Список використаних джерел охоплює 288 найменування, із них 17 – іноземною мовою. Дисертація містить 7 таблиць на 5 сторінках і 12 додатків на 55 сторінках.

РОЗДІЛ 1

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ
ДО РОБОТИ В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ
НАД ДІТЬМИ ЯК СОЦІАЛЬНА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

1.1. Характеристика альтернативних форм державної опіки над дітьми як соціального явища.

Період дитинства є особливим у житті кожної людини. Адже саме в цей час відбувається її інтенсивний фізичний, психічний, соціальний, розумовий розвиток і формується необхідний досвід поведінки. Як правило, все, що закладається протягом дитячих років у свідомості та поведінці дитини, визначає якість її подальшого життя [219, с. 8]. Цілком очевидно, що для гармонійного всебічного розвитку дитина має рости в умовах сім'ї, в атмосфері любові, взаєморозуміння та щастя. Саме батьки, даючи життя своїй дитині, можуть і повинні відповідати за її догляд, виховання, духовність,

відчуття взаємних тепла й любові, прийняття важливих рішень від її імені, передачу життєвих цінностей та досвіду поколінь, демонстрацію зразків для наслідування, формування соціальних і побутових навичок, важливих у подальшому самостійному житті [168, с. 197-203].

Забезпечення права дитини на виховання в сім'ї, як одне із головних завдань державита суспільства, що зафіксованоу низці міжнародних документів і в законодавчих актах більшості країн світу. Тому усі розвинені держави прикладають зусилля до того, щоб кожна дитина зростала у родині та при цьому максимально забезпечувались її інтереси. Як зазначено у законі України «Про охорону дитинства»: «забезпечення найкращих інтересів дитини – це дії та рішення, спрямовані на задоволення індивідуальних потреб дитини, відповідно до її віку, статі, стану здоров'я, особливостей розвитку, життєвого досвіду, родинної, культурної й етнічної належності, та врахування думки дитини, якщо вона досягла такого віку й рівня розвитку, що може її висловити» [198]. Відповідно до цього Закону, Програмою дій Уряду передбачено, що кожна дитина зростатиме, розвиватиметься й виховуватиметься в сімейних умовах або в умовах, максимально до них наближених, тобто – у безпечному, доброзичливому та благополучному середовищі, спрямованому на задоволення її потреб і інтересів [198].

Як зазначають вітчизняні ті зарубіжні науковці, потреби дитини – це ті важливі умови, які відіграють основну роль у підтримці функціонування організму дитини та її розвитку як особистості [220, с. 39]. Усі потреби дитини фахівці об'єднують у три великі групи:

– *біологічні* потреби дитини (у повноцінному харчуванні, належному відпочинку й фізичних навантаженнях, адекватних віковому періоду та рівню розвитку дитини), задоволення яких сприяють: фізичне здоров'я дитини, відповідальний догляд за нею, організація її здорового способу життя;

– *психологічні* потреби дитини (у розвитку мислення, пам'яті, емоційної та естетичної сфер; у самоусвідомленні й самореалізації, належній гендерній орієнтації), задоволення яких сприяють: відчуття любові, захищеності,

постійної турботи, розумова активність дитини, отримання достовірної інформації, вільний доступ до джерел знань, можливість розвивати здібності;

– *соціальні* потреби дитини(у постійних теплих відносинах з батьками (усиновлювачами, опікунами, патронатними вихователями), братами і сестрами (рідними чи звідними), іншими членами родини; успілкуванніта взаємодії з ними; у співчутті, підтримці й допомозі; у дружбі; в незалежності та свободі вибору) [220, с. 41-42].

Погоджуємось із Ж.Петрочко, що «основними інструментами для реалізації потреб дитини є її права – гарантовані державою можливості задоволення потреб, що дозволяють дитині розвиватися відповідно до віку та індивідуальних задатків». Права дитини вчена пропонує об'єднатиу групи прав:власне дитячих (бути офіційно зареєстрованою; знати своїх батьків і отримувати від них піклування; вільно висловлювати власні погляди; приймати участь у заходах, адекватних віку і рівню розвитку);громадянських (на життя, ім'я, недискримінацію, громадянство; на самовизначення та самобутність); соціальних (на охорону здоров'я, освіту,оптимальний рівень життя; на соціальні захист, допомогу та забезпечення; на захист від насильства, експлуатації дитячої праці, торгівлі дітьми, зловживань та недбалогоставлення); політичних (на свободу думки та переконань; на доступ до інформації та її використання; на участь у житті суспільства); економічних (на працю, підприємництво; на розпорядженнявласними доходами); культурних (на відпочинок, дозвілля, участь у культурному житті родини, громади) тощо[204].

Згідно Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»,забезпечення прав дитини – це «діяльність, спрямована на реалізацію, охорону й захист прав дитини, що виконується командою фахівців соціальної сфери на засадах суб'єкт-суб'єктної (партнерської) взаємодії з дитиною та її сім'єю»[196]. Аналізуючи Закон, приходимо висновку, що головними формами реалізації прав дитини є:профілактика можливих порушень прав дитини; дотримання,використання та виконання норм права; заходи захисту прав.Аналізконтролюючими органамиумов

утримання та виховання в інтернатних закладах дітей-сиріт і дітей, які залишились без піклування батьків, засвідчив порушення цілого ряду вимог Конвенції ООН про права дитини [165], зокрема щодо: забезпечення інтересів іздорового розвитку дитини; належного виховання дитини батьками (усиновителями, опікунами, патронатними вихователями) відповідно до її здібностей; реалізації права дитини знати своїх батьків від моменту народження; індивідуальності; інформування про місце перебування членів родини дитини; вільного висловлювання поглядів; можливості бути заслуханою в ході будь-якого судового чи адміністративного розгляду безпосередньо або через представника; гарантій здійснення її права на особисте та сімейне життя; незаконного посягання на честь дитини та її гідність, недоторканість житла, таємницю кореспонденції; надання батькам (усиновителям, опікунам, патронатним вихователям) допомоги у вихованні дитини; захисту дитини від усіх форм насильства, образ чи зловживань; забезпечення розвитку мережі дитячих установ; повноцінного і достойного життя дитини з особливими потребами в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють впевненості в собі і створюють можливість активної участі у житті суспільства; розвитку різних форм освіти, забезпечення її доступності для всіх дітей з урахуванням здібностей кожного й усіх потрібних засобів; соціальної реабілітації дитини-жертви насильства, жорстоких або принизливих видів поведінки чи збройних конфліктів [165].

Як засвідчує аналіз нормативно-правових документів, в Україні інтернатні заклади для дітей функціонують на підставі Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 21.09.2004р. [185] та низки Постанов Кабінету Міністрів, серед яких: Про поліпшення виховання, навчання, соціального захисту та матеріального захисту дітей-сиріт і дітей, які залишились без піклування батьків (від 05.04.1994 р. №226); Про гарячі обіди дітям-сиротам та дітям із малозабезпечених сімей (від 31.08.1996р. №1032) [172]. Соціальний захист дітей-сиріт і дітей, які залишились без піклування батьків, забезпечують також відомчі документи, насамперед: Положення про Центр

по усиновленню дітей при Міністерстві освіти України (Затверджено Наказом Міністерства освіти України від 30.03.1996р. №98); Інструкція про виготовлення і правила користування Єдиним квитком для дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків (Затверджено Наказом Міністерства освіти України від 19.06.1996 р. №216); Заходи щодо поліпшення становища дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків (Затверджено Указом Президента України від 17.10.1997р. №1153) та ін.[39]. Як бачимо, більшість нормативно-правових документів, які повинні забезпечити належні умови утримання та виховання дітей означених категорій, введено в дію більш ніж 20 років тому, що свідчить про їх застарілість і пояснює їх недієвість на даному етапі[93].

На жаль, реформи, що відбуваються в політичній, економічній, соціальній сферах нашої держави загострили і проблеми перебування дітей в інтернатних закладах. По-перше, протягом останнього десятиліття в Україні спостерігається збільшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а існуючі державні інтернатні заклади не здатні забезпечити цим дітям умови для їх повноцінного розвитку та виховання. По-друге, значно погіршились матеріальні умови утримання цих дітей. У зв'язку із великим дефіцитом бюджету держава не виділяє у повному обсязі коштів, необхідних для задоволення потреб дітей, які утримуються в інтернатних закладах.[68, с. 71-72].

Оскільки оптимальним середовищем для життя та розвитку дитини є сім'я, в Україні, як і в усьому цивілізованому світі, поширення набуває сімейно орієнтований підхід до соціальної роботи, що передбачає надання працівниками соціальної сфери (далі – ПСС) комплексу інтегрованих послуг, спрямованих на зміцнення сімей, забезпечення їх потреб, формування засад відповідального батьківства, а також на ефективну соціалізацію дітей та молоді. Головним завданням сімейно орієнтованого підходу є забезпечення комфортного життя дитини у благополучній сім'ї. У зв'язку з тим, що означений підхід стосується, насамперед, роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, держава, соціальні служби і безпосередньо ПСС повинні сприяти організації та функціонуванню різних

форм альтернативного сімейного догляду у своїх громадах, супроводжуватимуть підтримувати їх[1, с. 14-16].

Відрадно, що наша держава гарантує кожній дитині, яка тимчасово або назавжди позбавлена опіки батьків (є соціальною чи біологічною сиротою), право на соціальні захист, допомогу та підтримку. Наприклад, дитина-сирота може бути влаштована тимчасово у: притулок для дітей; центр соціально-психологічної реабілітації; патронатну чи опікунську сім'ю; соціально-реабілітаційний центр (дитяче містечко); медичний або навчально-виховний заклад (установу)[90, с.40]. Хочемо зауважити, що така дитина скеровується до закладів для дітей-сиріт і дітей, які залишились батьківською опіки, незалежно від їх форми власності та підпорядкування, лише у випадку, коли немає можливості влаштувати її на утримання та виховання у сім'ю. Рішення про подальше місце проживання/перебування дитини приймається місцевою державною адміністрацією чи виконавчим органом місцевої ради [68, с. 22]. Влаштування дитини-сироти (біологічної чи соціальної) до інтернатного закладу не звільняє соціальні служби і органи виконавчої влади від реалізації права цієї дитини на сімейне виховання. Оптимальні умови життєдіяльності дитини-сироти/дитини, позбавленої опіки батьків покликані створювати соціально-виховні дитячі заклади інституційної системи державної опіки[68, с. 24].

Відрадно, що в Україні вже здійснено низку соціальних і економічних заходів, спрямованих на запобігання сирітству – апробуються нові форми матеріальної (речової, фінансової) допомоги сім'ям і дітям (наприклад, адресна допомога, «пакет малюка» та ін.), активно пропагуються ідеї усвідомленого батьківства, розгортають роботу територіальні центри соціальної підтримки сім'ї та центри психолого-медико-соціальної допомоги дорослим і дітям з вразливих сімей, відкриваються соціальні гуртожитки та притулки, круглодобово працюють «телефони довіри» та інші екстрені служби[75, с.8-9].

Погоджуємось із Г. Хархан, що у справі утримання та виховання в інтернатних закладах дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки, наша країна теж має певні здобутки, до яких відносимо: розробку та

впровадження нових технологій соціальної/соціально-педагогічної роботи; навчання вихованців установ інституційного догляду у закладах загальної середньої освіти; створення при сиротинцях міні-підприємств (наприклад, міні-пекарень), що сприяє вирішенню фінансових труднощів; відкриття профорієнтаційних центрів [257, с. 7]. Однак, при явній позитивності цих заходів, на жаль вони не призводять до зменшення кількості соціальних та біологічних сиріт та не кардинально підвищують ефективність підготовки цих дітей до подальшого самостійного життя.

Згідно даних Міністерства соціальної політики України, станом на початок 2020 року внашій державі налічувалось понад 700 інтернатних закладів для дітей, які залишились без батьківського піклування. Усі вони підпорядковуються Міністерствам: охорони здоров'я (38 закладів, в яких живуть діти від народження до 6-7 років, соціальної політики (117 закладів, де перебувають діти з різними видами та ступенями (групами) інвалідності), освіти і науки (563 заклади) [249]. Що стосується кількості дітей, які перебувають в системі інституційного догляду України, то 1,4% дитячого населення нашої держави (близько 100 тис. осіб) перебуває в інтернатних закладах. Викликає занепокоєння той факт, що 92,3% з них є соціальними сиротами (тобто мають хоча б одного з батьків), і тільки 7,7% дітей – біологічні сироти. Вражає і те, що 17,3% з усіх дітей, які утримуються та виховуються сьогодні в інтернатах мають інвалідність, а усі інші – звичайні діти, чий батьки в силу певних обставин не можуть забезпечити їм належних умов перебування в сім'ї.

Цілком очевидно й те, що влаштування дитини до інтернатного закладу, як правило, спричинює проблему її соціальної адаптації до життя за його межами. Як показує досвід, діти, які виховуються в інтернатах, часто мають психічну депривацію, що проявляється в організації спілкування як з однолітками, так і з дорослими, із зовнішнім середовищем. Досить часто такі діти мають низькі самооцінку та самоповагу, що породжує недовіру, агресивність, замкнутість, як наслідок – необдуманість вчинків, ризиковану поведінку. Діти, які живуть в інтернатах і дитячих будинках, здебільшого легко піддаються маніпуляції з боку дорослих [268, с. 107-108]. Вважаємо за

важливе зазначити, що соціальна дезадаптація означеної категорії дітей зумовлює необхідність створення та реалізації програм соціальної адаптації й навчання навичкам самостійного життя, які спрямовані на подолання наслідків їх тривалого перебування в інтернатних установах[77, с. 20].

Аналіз діяльності ряду інтернатних закладів для дітей-сиріт і дітей, які позбавлені опіки батьків дозволяє стверджувати, що водному такому закладі, як правило, перебувають від 100 до 300 дітей, хоча, згідно основних світових стандартів, якісний виховний вплив на дитину в умовах інтернатного закладу може здійснюватися, коли в ньому утримується не більше 20-30 дітей. Тільки за таких умов, вважають фахівці, можна здійснювати якісну соціалізацію та ефективну підготовку вихованців до самостійного дорослого життя.

Зазначимо, що часто умови перебування дітей-сиріт і дітей,, позбавлених батьківського піклування в інтернатних закладах потребують покращення. Наприклад, майже 18% дітей, з усіх, що проживають в сиротинцях, мешкають по 9 і більше осіб у кімнаті[64, с. 9]. Значна частина будинків дитини, дитячих будинків, сиротинців, шкіл-інтернатів переповнені, мають слабку матеріально-технічну базу, потребують ремонту як житлових, так і службових приміщень. На жаль, забезпечення вихованців інтернатних закладів одягом і взуттям становить сьогодні 60-70% від необхідного. Матеріальні потреби дітей-сиріт і дітей, які залишились без батьківської опіки, адміністрація цих закладів, як правило, вирішує за допомогою спонсорських внесків[69, с.19].

Починаючи з 2017 року в Україні швидкими темпами розгортається **деінституалізація** – процес заміни системи інституційного догляду дітей на систему, яка забезпечує їх виховання в сім'ї або умовах, максимально наближених до сімейних [64, с.5]. Деінституалізація не обмежується тільки виведенням дітей із закладів, а передбачає розвиток мережі превентивних і підтримуючих послуг на рівні громади, орієнтованих на задоволення потреб дітей, захист їх прав, а також супровід і підтримку різних форм сімейного виховання. Актуальність процесу деінституалізації зумовлена як необхідністю запровадження змін у системі захисту дитини, орієнтованих

передусім на збереження та підтримку сім'ї, так і на якнайкраще забезпечення її прав та інтересів[64, с. 8].

Оскільки після встановлення статусу до дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, застосовується одна з сімейних форм виховання (усиновлення, опіка (піклування), прийомна сім'я чи сімейний патронат, ДБСТ, малого груповий будинок), а у разі неможливості чи потреби в особливих послугах – тимчасове влаштування до інтернатного закладу[21, с. 77]. Погоджуємось із Белаш С., що у такій ситуації соціальному працівнику (соціальному педагогу, фахівцю з соціальної роботи, спеціалісту ССД) важливо розуміти пріоритетність вибору сімейних форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в їх найкращих інтересах: усиновлення, опіка (піклування), прийомна сім'я, дитячий будинок сімейного типу, малий груповий будинок чи патронат [25, с. 53].

Передача функцій догляду за дітьми-сиротами і дітьми, які через об'єктивні чи суб'єктивні причини не перебувають під опікою батьків, від інтернатних установ (інституцій) до альтернативного їм більш турботливого середовищата соціальна підтримка цих дітей і різних альтернативних форм їх утримання за місцем проживання передбачають низку заходів [64, с. 11; 68, с. 149] (див. таблицю 1.1.).

Таблиця 1.1.

Соціальна/соціально-педагогічна робота з деінституалізації

Заходи	Зміст соціальної/соціально-педагогічної роботи
<i>Планування родини</i>	Статеве виховання; соціальне просвітництво щодо запобігання небажаній вагітності; консультування з планування сім'ї.
<i>Запобігання відмові та розміщенню дітей у державних закладах</i>	Сімейне консультування; соціальний супровід і підтримка сім'ї з дитиною/дітьми, яка опинилась в складних життєвих обставинах (далі – СЖО); розвиток соціальних послуг для сім'ї, що виховує дитину/дітей з обмеженими можливостями.
<i>Налагодження життєдіяльності біологічної родини</i>	Сімейне консультування; організація сімейної комунікації та взаємодії; сприяння соціальній реабілітації сім'ї; орієнтація родини на позитивно спрямовану життєдіяльність; соціальна підтримка.
<i>Усиновлення/удочеріння</i>	Підготовка сім'ї, що планує усиновити/удочерити дитину до процесу усиновлення/удочеріння; сімейне консультування (подружжя як майбутніх батьків усиновленої дитини, біологічних (кровних) дітей та сім'ї у цілому); допомога в оформленні відповідних документів; підготовка дитини-сироти до усиновлення/удочеріння.

<p><i>Прийомна сім'я, сімейний патронат, дитячий будинок сімейного типу, малий груповий будинок</i></p>	<p>Підготовка сім'ї, що планує взяти із інтернатного закладу дитину/дітей на виховання та спільне проживання; сімейне консультування (подружжя як майбутніх опікунів (патронатних вихователів) дитини, біологічних (кровних) дітей та сім'ї у цілому); допомога в оформленні відповідних документів; соціальний супровід і підтримка сім'ї, яка взяла під опіку дитину-сироту (біологічну чи соціальну).</p>
---	--

Необхідність та своєчасність деінституалізації підтверджується й результатами аналізу вітчизняного та закордонного досвіду вирішення проблем бездоглядності та сирітства, які засвідчують, що підтримка існуючої мережі державних закладів є не лише більш затратною, ніж фінансування соціальних послуг з підтримки сім'ї, але й закладає довгострокові суспільні витрати на подолання наслідків травматичного виховання дітей означених категорій в системі інституційного догляду. Сьогодні Україна затрачає на заклади інтернатного догляду за дітьми мільярди гривень. При цьому більшість цих коштів витрачається не на речі чи продукти для дітей, а на оплату комунальних послуг і роботи персоналу [34, с. 94]. Варто зазначити, що у зв'язку зі зростанням кількості дітей-сиріт і дітей, що перебувають без батьківської опіки, інфляцією та зростанням вартості комунальних послуг, щорічно збільшуються видатки на утримання означених категорій дітей. Так, у 2016 році Кабінетом Міністрів України для фінансування інтернатних закладів було виділено 7 млрд. гривень, у 2017 – 8 млрд. Близько 250 млн. гривень у 2016 р. і 234 млн. гривень у 2017 р. надійшло від благодійників, з яких на оплату комунальних послуг та заробітну плату співробітникам інтернатів (46% становить технічний і адміністративний персонал, 54% – вихователі та вчителі) з цієї суми було витрачено 80% [234].

Як зазначено в Національній стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки [158], деінституалізація спрямовується на: забезпечення умов для повернення дитини, яка перебуває у закладі, у рідну сім'ю або переведення її до сімейної форми виховання; попередження розлучення дитини з батьками та її влаштування до інтернатного закладу шляхом запровадження послуг з підтримки дитини та сім'ї у громаді; підготовку до самостійного життя, забезпечення соціального включення випускника інтернатного закладу. Для

виконання окреслених у Стратегії завдань, на думку її авторів, потрібно насамперед: формувати громадську думку щодо шкідливого впливу інституцій та ефективних механізмів захисту дітей; влаштовувати дітей з дитячих будинків та інтернатів у сім'ї громадян та поступово закривати інтернатні заклади; розвивати доступні послуги з підтримки дітей і сімей у громадах; навчати фахівців, які працюють з означеними категоріями дітей, та підвищувати їх професійні компетенції [158].

У Державній цільовій програмі реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, що залишились без батьківського піклування, яка ґрунтується на соціальних послугах сім'ї та громаді, зазначено, що з метою забезпечення права дитини на виховання у сім'ї та дотримання прав усіх представників вразливих категорій, Україна має перейти від інтернатної системи захисту дітей до соціальної підтримки шляхом надання соціальних послуг на рівні сім'ї та послуг на рівні громади. Процес переходу, як зазначено в Державній програмі, є складний і включає: поступове закриття інтернатів; передачу їхніх ресурсів новим формам та швидкий розвиток ефективних соціальних послуг різним формам сімейного виховання на рівні громади [65].

Аналіз закордонного досвіду соціальної роботи з дітьми-сиротами (біологічними та соціальними) засвідчує, що новим орієнтиром в означеній сфері є *альтернативний догляд* – це форма неформальної або формального піклування про дитину, яка з будь-яких об'єктивних чи суб'єктивних причин і за будь-яких обставин не перебуває під цілодобовою опікою хоча б одного з батьків [64, с. 47]. При цьому, *неформальний догляд (неформальне піклування)* – це будь-яка форма приватної опіки, що здійснюється у сімейному середовищі, за якої про дитину піклуються родичі, або інші особи за власним бажанням без постанови органів опіки чи суду; *формальний догляд (формальна опіка)* – це усі види піклування про дитину, що відбувається або у сімейному середовищі (про дитину піклуються родичі, або інші особи), або в закладах інтернатного типу різного підпорядкування (про дитину піклуються працівники цих закладів) за постановою компетентних судових чи адміністративних органів [64, с.49]. Зазначимо, що

формальний догляд може здійснюватися і приватними інтернатними закладами.

Вважаємо за необхідне зазначити наступні правила альтернативного догляду, передбачені Державною цільовою програмою реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування:

- опіка дитини віком до 3 років може здійснюватися лише у сімейних формах утримання та виховання;
- вилучення дитини з сім'ї має застосовуватися як крайній (за можливості – тимчасовий і нетривалий) захід;
- не можуть вважатися підставою для вилучення дитини з сім'ї матеріальна бідність або умови, що виникли через неї, оскільки вони є лише сигналом про необхідність надання сім'ї відповідної допомоги;
- рішення компетентних органів щодо вилучення дитини з сім'ї слід систематично переглядати;
- рішення про форму утримання дитини необхідно приймати з урахуванням стабільності її влаштування та можливості налагодження безпечного, стійкого зв'язку з батьками (у випадку їх наявності чи доцільності такого зв'язку);
- дитина, яка передається для догляду, повинна бути надійно захищена від насильства, жорстокого ставлення, різних форм експлуатації тими, хто здійснює опіку (забезпечує догляд);
- повернення батькам права на опіку над дитиною має відповідати інтересам дитини, здійснюватися за результатами оцінки можливостей батьків щодо задоволення потреб дитини і лише після подолання причин вилучення дитини з сім'ї [65].

Законами України («Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» [196], «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» [197], «Про соціальні послуги» [199] та ін.) передбачено наступний перелік послуг, спрямованих на

попередження передачі дитини з сім'ї до інституційних чи альтернативних форм утримання:

- оцінка потреб родини – у процесі цілеспрямованого систематичного збору та аналізу інформації від осіб, сімей, громади з'ясовуються потреби родини або невідповідності між її поточною життєвою ситуацією та прагненнями;

- перша соціальна/соціально-педагогічна допомога – вид соціальної/соціально-педагогічної роботи, спрямований на підтримку сім'ї з дітьми, яка перебуває в СЖО та потребує втручання фахівця (наприклад, соціальна квартира/соціальний притулок як екстрена підтримка вагітних або неповнолітніх матерів з дітьми);

- гарячі сніданки/обіди в загальноосвітньому навчальному закладі, які допомагають зекономити ресурси сім'ї та забезпечують право дитини на їжу;

- групи продовженого дня в загальноосвітньому навчальному закладі, що дозволяють батькам працювати повний робочий день і бути впевненими, що під керівництвом вихователя доглянуті діти вивчили уроки;

- секції, гуртки, заклади додаткової освіти, в яких кожна дитина може розвивати свої здібності.

Окремою категорією дітей-сиріт (біологічних і соціальних) є діти з інвалідністю. Оскільки це велика група дітей, які потребують особливого підходу до інституалізації чи визначення форми альтернативного догляду, ми не будемо в цьому дослідженні конкретизувати зміст соціальної/соціально-педагогічної роботи з нею та підготовки фахівців до такої роботи. Але вважаємо за необхідне підкреслити, що якщо в дитини у визначеному нормативно-правовими документами порядку встановлено інвалідність, то перелік послуг з попередження її вилучення із сім'ї є наступним:

- послуга раннього втручання може надаватися сім'ям в ранньому віці дитини (до 4 років), яка має вади у здоров'ї/розвитку командою, що складається з фахівців різних галузей: педіатра, реабілітолога, психолога, соціального працівника/соціального педагога, пізніше – дефектологачи логопеда. Головними завданнями команди фахівців у наданні послуги

раннього втручання є: спільне з батьками привчання дитини до використання власних можливостей для більш-менш повноцінних життєдіяльності та розвитку; усвідомлення батьками та іншими членами родини особливостей дорослішання дитини і розвиток дитині впевненості у власні сили; розробка спільно з батьками індивідуальної програми розвитку дитини; соціалізація дитини та підготовка її до інклюзивної освіти. Означена послуга має бути територіально доступною для сім'ї і команди фахівців для постійної співпраці щодо реалізації індивідуальної програми, її корекції (у разі необхідності), сімейного консультування тощо;

– інклюзивна освіта – послуга, яка забезпечує рівні можливості дитини з особливими освітніми потребами зі здоровими дітьми та посилення її особистої участі в соціальних/соціально-педагогічних процесах. Вирівнювання можливостей досягається завдяки: оптимальній гуманній організації простору; застосуванню адекватних особливим освітнім потребам дитини методів її навчання і виховання; розробці та дотриманню індивідуальної програми розвитку дитини; її соціальному/соціально-педагогічному супроводу та підтримці. Поряд з цим, перебування дитини в інклюзивному класі передбачає прийняття іншими учнями та їх батьками інакшості дитини та толерантне ставлення до її особливих потреб у здобутті освіти;

– послуга денного догляду полягає у тому, що за дитиною, яка фактично живе у сім'ї, протягом дня доглядають працівники відповідного реабілітаційного закладу, забезпечуючи її життєво важливі потреби, психологічний розвиток та комунікацію. Батьки при цьому отримують можливість працювати чи вирішувати інші задачі;

– послуга «батьківського перепочинку» надається батькам дитини з вадами розвитку/інвалідністю з метою запобігання їх емоційного вигорання від постійного догляду за дитиною, коли під час перепочинку про дитину піклується команда фахівців [178].

Вважаємо, що наведений перелік послуг, необхідних особі/сім'ї, яка перебуває в СЖО, залежить від її конкретних потреб і може бути розширений

(наприклад, передбачати високоспеціалізовану реабілітацію чи паліативну допомогу).

У випадку, коли дитина все ж вилучається із сім'ї чи отримує статус дитини-сироти/дитини, позбавленої батьківського піклування, перед соціальною службою постає питання подальшого її розміщення для утримання і виховання. Нам імпонує, що сучасна соціальна політика України визнає одним із першочергових завдань перехід від масової інституалізації дітей означених категорій до забезпечення цим дітям права на життя в сім'ї. Відповідно до Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки [158], низки Законів («Про охорону дитинства» (2001 р.) [198], «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (2005 р.) [196] та ін.) в Україні створюються такі *види альтернативного догляду за дітьми (альтернативні форми державної опіки (соціальні інститути сімейного утримання/виховання))*, як:

□ усиновлення/удочеріння – юридичний (психологічний, педагогічний) процес прийняття усиновлювачами у сім'ю дитини на правах сина/дочки; побудова нових, постійних відносин між усиновлювачами і дитиною, біологічними дітьми усиновлювачів (за наявності), що полягають у передачі батьківських прав та обов'язків від однієї сім'ї до іншої; прийняття у сім'ю дитини на правах власної (біологічної), з усіма правами та обов'язками з обох сторін – усиновлювачів і дитини [116, с. 25].

Аналіз нормативно-правових документів дозволив нам констатувати, що «усиновленою може бути дитина, у якої розірвані юридичні стосунки з батьками. Тобто діти, які претендують на усиновлення, мають юридичний документ про те, що їхні батьки втратили батьківські права стосовно цієї дитини. Таким документом може бути рішення суду про позбавлення батьківських прав, свідоцтво про смерть батьків, нотаріально засвідчена відмова батьків від дитини тощо. Оскільки усиновлена дитина має такі ж соціальні, емоційні та фізичні потреби, як і будь-яка народжена дитина у родині, надзвичайно важливо ці потреби визначити, зрозуміти причини їх

виникнення, знайти шляхи їх задоволення, навіть якщо ці потреби на початковому етапі суперечать культурним нормам усиновлювачів»[86, с.146-147].

Усиновлювачами дитини можуть бути: «дієздатні особи віком не молодші двадцяти одного року, за винятком, коли усиновлювач є родичем дитини; особи, старші за дитину, яку вона бажає усиновити, не менш як на п'ятнадцять років; подружжя, а також, особи, які не перебувають у шлюбі, за умови, що вони є громадянами України. Громадяни України, які бажають усиновити дитину, можуть звернутися з письмовою заявою про взяття їх на облік кандидатів в усиновлювачі до служби у справах дітей за місцем проживання та за бажанням або за рекомендацією служби у справах дітей пройти курс підготовки з питань виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»[39, с.327].

Усиновлення відбувається лише за умови, що вичерпано усі можливості зі збереження родини. Відповідно до Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки, стосовно дитини, яку слід відгородити від негативного (жорстокого) впливу сім'ї, передбачені дії, спрямовані на попередження її передачі у заклад інституційного догляду – наприклад, можливе здійснення судового нагляду до моменту передачі дитини, а батькам може надаватися можливість виправлення ситуації. Документом передбачається скерування особливих пілг і субсидій сім'ям, які усиновлять дитину з інвалідністю. Для поширення практики усиновлення в Україні створено відповідну інформаційну мережу, розроблено та апробовано методики спостереження за кожним випадком бездоглядності/ вилучення дитини із сім'ї/біологічного сирітства, здійснюється юридичний контроль за передачею дитини у спеціальний заклад (притулок, соціально-реабілітаційний центр), розробляються програми, орієнтовані на збереження родини, розробляються нормативно-правові основи для полегшення процедури усиновлення [158].

Погоджуємось із думкою В. Борисової, що серед усіх форм влаштування дітей-сиріт і дітей, які залишились безопіки батьків, усиновлення є найкращою формою: у правовому відношенні воно прирівнює

дитину до рідних дітей подружжя, а дитина набуває батьків в особі усиновителів, сім'ю та усі права біологічних дітей; усиновителі ж, у свою чергу, мають можливість створити сім'ю з дітьми (за умови відсутності біологічних дітей), виконати батьківську/материнську функцію та реалізувати свої батьківські/материнські амбіції [253, с.198];

□ опіка (піклування) – альтернативна інтернатній форма утримання дитини-сироти (біологічної чи соціальної) у сім'ї громадян України, які перебувають у родинних/дружніх стосунках з цією дитиною, з метою захисту її прав та інтересів, забезпечення розвитку, освіти та виховання цієї дитини [68, с.14]. Словосполучення «опікунська сім'я», як окремий тип сім'ї, вперше зустрічається в дисертаційному дослідженні В. Костіва [126, с.22]. При цьому, автор визначає таку сім'ю як динамічну малу соціальну групу людей, які спільно проживають і поєднані родинними відносинами (шлюбу, кровної спорідненості, усиновлення, опіки, свояцтва), спільністю формування й задоволення соціально-економічних і біологічних потреб, любов'ю і взаємною моральною відповідальністю [126, с.56].

Згідно чинного законодавства, опіка здійснюється над дитиною, позбавленою батьківського піклування, причому власне *опіка* – над дитиною, віком до 14 років, а *піклування* – над дитиною, віком від 14 до 18 років [196; 68, с. 62]. Опіка (піклування) встановлюється з метою забезпечення основних життєвих потреб, повноцінного виховання та розвитку, захисту особистих і майнових прав та інтересів неповнолітньої дитини, яка, внаслідок смерті (хвороби) батьків, або з різних причин позбавлення їх батьківських прав, залишилась без батьківського піклування. Опіка (піклування) встановлюються рішенням органів місцевого самоврядування або суду [196; 68, с. 63].

Як зазначає Л. Кривачук, за життя батьків дитини опіку над нею може бути встановлено у випадках, коли батьки: позбавлені судом батьківських прав; становлять небезпеку для здоров'я і життя дитини, а тому органами місцевого самоврядування прийнято рішення про її відібрання; визнані судом обмежено дієздатними чи недієздатними (наприклад, є розумово відсталими, психічно хворими, перебувають на стаціонарному лікуванні чи

державному утриманні у будинках-інтернатах); понад 6 місяців не можуть доглядати і виховувати дитину (за станом здоров'я (наприклад, є інвалідами I-II груп); перебувають під слідством; засуджені до позбавлення волі на тривалий час; без поважних причин не проживають з дитиною і не приймають участі в її утриманні та вихованні; не виконують щодо дитини батьківських обов'язків; залишили дитину напризволяще (наприклад, підкинули її, чи виїхали на постійне місце проживання (постійне місце роботи) за кордон); відмовилися від дитини у встановленому законом порядку [127, с. 198-199];

У процесі аналізу наукової літератури нами виявлено, що учені часто послуговуються двома поняттями – «опіка» та «соціальна опіка». На основі ознайомлення з позиціями вчених щодо визначення цих понять можемо стверджувати про відсутність їх однозначного трактування. Так, нами виявлено, що поняття «опіка» використовується у таких основних значеннях:

1) як підстава для налагодження сімейної взаємодії у випадку, коли дитина, яка опинилася без опіки рідних батьків (або дитина-сирота), викликає бажання дорослого (подружжя) турбуватися/піклуватися про неї (О. Карпенко [117, с. 62]);

2) як діяльність родичів чи близьких осіб (наприклад, друзів сім'ї, колег по роботі когось із батьків), спрямована на задоволення основних життєвих потреб дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, їх підтримку та захист інтересів (К. Євдаха [95, с. 24]);

3) як діяльність окремих груп осіб-представників інтернатних форм утримання (наприклад, притулків), так і альтернативних (наприклад, сімейного патронату), що призвело до усупільнення процесу виховання дітей, які опинилися без опіки рідних батьків (або дітей-сиріт) і навіть до хворобливих наслідків (наприклад, їх невідповідності до родинного життя) (М. Супрун [237, с. 376-377]).

Як зазначає М. Супрун, вимушена необхідність забезпечення турботи про дитину, котра через різні причини втратила батьківське піклування, викристалізовується протягом розвитку соціальних відносин у формі соціальної виховної опіки, що здійснюється через сімейні та інституційні

форми опіки, але продовжує стосуватись насамперед родини та родинних взаємостосунків [237, с. 377]. Аналіз наукової літератури дає змогу визначити як поняття «соціальна опіка» (суспільно-історичне, соціально-психологічне організаційно-педагогічне явище, пов'язане з піклуванням, турботою, захистом прав, задоволенням потреб і інтересів дитини, позбавленої батьківського піклування, що пролягає в заміні природних вихователів дитини і забезпеченні діяльності опікунів в умовах, наближених до сімейних взаємин, або спеціально утворених закладів різного типу (В. Вакуленко [34, с. 95])), так і її основні форми:

✓ соціальне виховання (цілеспрямований або довільний процес взаємодії дитини усіх причетних до неї осіб, освітніх закладів (у тому числі – закладів додаткової освіти, наприклад, художніх чи музичних шкіл) з метою її особистісного розвитку, формування у неї якостей, властивостей характеру і форм поведінки, навичок самовдосконалення й самореалізації, підготовки її до самостійного життя) (І. Курляк [132, с. 207]);

✓ батьківське виховання (цілеспрямований процес взаємодії батьків з дитиною з метою її різнобічного розвитку, формування у неї різнобічних особистісних якостей, умінь і навичок, прагнення до самовдосконалення й самореалізації та передачі життєвого досвіду (А. Капська [109, с. 88]));

✓ опікунське соціальне виховання (цілеспрямований процес взаємодії опікуна з дитиною, взятою під опіку з метою створення необхідних організаційно-педагогічних умов для її розвитку, формування у неї різнобічних особистісних якостей та прагнення до саморозвитку й самореалізації (К. Євдаха [95, с. 26]));

□ прийомна сім'я – сім'я (окрема особа, яка не перебуває у шлюбі), яка добровільно за плату прийняла для спільного проживання та виховання із інтернатних закладів від однієї до чотирьох дітей [136, с. 90]. Метою прийомної сім'ї є створення оптимальних для зростання та виховання дитини-сироти (дитини, яка опинилась без батьківського піклування) в сімейному оточенні умов, шляхом влаштування її у сім'ю на спільне проживання [246, с. 26].

На думку Г. Лактіонової, прийомні діти – це «діти-сироти, а також діти, позбавлені батьківського піклування, влаштовані до прийомної сім'ї. Прийомні діти виховуються у прийомній сім'ї до досягнення 18-річного віку, а в разі продовження навчання у закладах загальної середньої освіти, за денною формою навчання у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти – до 23 років або до закінчення відповідних закладів освіти. За прийомними дітьми зберігаються пільги і державні гарантії, передбачені законодавством для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» [136, с. 94]. Погоджуємось із вченою, що у разі влаштування в прийомну сім'ю дитини з інвалідністю повинні бути створені відповідні умови для її проживання та різнобічного розвитку.

Згідно чинного законодавства, прийомні батьки – це «подружжя або окрема особа, яка не перебуває у шлюбі, які взяли на виховання та спільне проживання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Прийомними батьками можуть бути окремі працездатні особисті особи, які перебувають у шлюбі, крім випадків, коли хоча б одна з них: не пройшла курс навчання з виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; визнана в установленому порядку недієздатною або обмежено дієздатною; позбавлена батьківських прав; була усиновлювачем, опікуном, піклувальником, прийомним батьком, батьком-вихователем іншої дитини, але усиновлення було скасовано або визнано недійсним, опіку, піклування чи діяльність прийомної сім'ї або дитячого будинку сімейного типу було припинено з її вини; за станом здоров'я не може виконувати обов'язки щодо виховання дітей (особи з інвалідністю I і II групи, які за висновком медико-соціальної експертної комісії потребують стороннього догляду, особи, в яких офіційно зареєстровані асоціальні прояви, нахили до насильства); перебуває на обліку або на лікуванні у психоневрологічному чи наркологічному диспансері; зловживає спиртними напоями або наркотичними засобами; страждає на хвороби, перелік яких затверджений Міністерством охорони здоров'я щодо осіб, які не можуть бути усиновлювачами; була засуджена за злочини проти життя і здоров'я, волі, честі та гідності, статевої свободи та статевої недоторканості особи, проти

громадської безпеки, громадського порядку та моральності, у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин, їх аналогів або прекурсорів, а також за злочини, передбачені статтями 148, 150, 150-1, 164, 166, 167, 169, 181, 187, 324 і 442 Кримінального кодексу України, або має непогашену чи не зняту в установленому законом порядку судимість за вчинення інших злочинів» [178; 196].

На основі аналізу ряду наукових доробок учених та практиків можемо зазначити, що «особи, які виявили бажання стати прийомними батьками, в обов'язковому порядку мають пройти навчання, організоване регіональними центрами соціальних служб із залученням спеціалістів з питань психології, педагогіки, медицини тощо, за програмою, затвердженою Міністерством соціальної політики» [228, с.19]. Вважається оптимальним для нормального функціонування прийомної сім'ї, якщо «середньомісячний сукупний дохід сім'ї в розрахунку на одну особу за попередні 6 місяців, що передували місяцю звернення із заявою про утворення прийомної сім'ї, не може бути менший ніж розмір прожиткового мінімуму, встановлений законом для відповідних соціальних та демографічних груп населення». Погоджуємось із встановленою чинним законодавством нормою, що «приймні батьки беруть за плату дитину на власну житлову площу за наявності відповідних для цього санітарно-гігієнічних та побутових умов (належного санітарного стану житлового приміщення, необхідної житлової площі, наявності необхідних меблів, побутової техніки та інших предметів використання, наявності належних умов для проживання, виховання й розвитку дитини)» [35, с.40].

Для здійснення соціального супроводу/соціальної підтримки прийомної сім'ї за нею закріплюється соціальний працівник (фахівець із соціальної роботи, працівник служби у справах дітей, соціальний педагог), який пройшов спеціальну підготовку (згідно чинного законодавства, ПСС, який здійснює соціальний супровід, проходить навчання не рідше ніж один раз на п'ять років у регіональному центрі соціальних служб). Порядок здійснення соціального супроводу затверджується наказом Міністерства соціальної політики. Поряд із функцією підтримки батьків, дитини/дітей і родини в цілому соціальний супровід передбачає: контроль за умовами розвитку та

виховання дитини, виявлення недоліків, проблем у функціонуванні прийомної сім'ї, розробку методик й підходів, які забезпечать нормальні умови розвитку прийомної дитини [16, с. 44-46]. Власне забезпечення соціального супроводу на всіх етапах функціонування прийомної сім'ї є її особливістю серед інших форм сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

□ дитячий будинок сімейного типу – сім'я, створена за бажанням подружжя/окремої особи, котра перебуває у шлюбі, щодо спільного проживання та виховання не менше п'яти дітей-сиріт та/або дітей, позбавлених батьківського піклування. Загальна кількість дітей, враховуючи рідних, у такій сім'ї не може перевищувати 10 осіб [67, с. 259]. Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування перебувають у ДБСТ до досягнення 18-річного віку, а в разі продовження навчання у професійно-технічному закладі, закладі вищої освіти I-IV рівня акредитації – до 23 років або до закінчення відповідних освітніх закладів [174, с.178].

Аналіз наукової літератури дає змогу стверджувати, що влаштування дітей у ДБСТ проводиться з «урахуванням віку батьків-вихователів та дітей, за умови що на час досягнення обома батьками-вихователями пенсійного віку всі вихованці досягли віку вибуття з ДБСТ. У разі досягнення пенсійного віку одним з батьків-вихователів час перебування дітей визначається за віком молодшого з батьків. В окремих випадках за згодою сторін ДБСТ може функціонувати і після досягнення батьками-вихователями пенсійного віку, але не більше ніж протягом п'яти років» [67, с. 260; 149, с.29]. Вважаємо за вірне положення про те, що «не допускається одночасне застосування різних форм влаштування дітей у ДБСТ, крім випадків, коли батьки-вихователі перебувають з підопічним у сімейних чи родинних відносинах. На виховання та спільне проживання у ДБСТ влаштовуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, які перебувають на первинному обліку дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на відповідній адміністративно-територіальній одиниці або перемістилися з тимчасово окупованої території чи району проведення операції об'єднаних сил» [136, с. 148].

Відповідно до нормативно-правових актів про влаштування дітей-сиріт і дітей, які залишились без опіки батьків, «створити ДБСТ можуть повнолітні та працездатні особи, за винятком: осіб, визнаних у встановленому порядку недієздатними або обмежено дієздатними; осіб, позбавлених батьківських прав; осіб, які були усиновлювачами (опікунами, піклувальниками, прийомними батьками, батьками-вихователями) іншої дитини, але усиновлення було скасовано (визнано недійсним), опіку, піклування чи діяльність прийомної сім'ї або дитячого будинку сімейного типу було припинено з їх вини; осіб, які за станом здоров'я не можуть виконувати обов'язки щодо виховання дітей (інваліди I і II групи, які за висновком медико-соціальної експертної комісії потребують стороннього догляду, особи, в яких офіційно зареєстровані асоціальні прояви, нахили до насильства); осіб, які не мають постійного місця проживання та постійного заробітку (доходу); осіб, які перебувають на обліку або налікуванні у психоневрологічному чи наркологічному диспансері; осіб, які зловживають спиртними напоями або наркотичними засобами; осіб, які страждають на хвороби, перелік яких затверджений Міністерством охорони здоров'я щодо осіб, які не можуть бути усиновлювачами; осіб, які були засуджені за злочини проти життя і здоров'я, волі, честі та гідності, статевої свободи та статевої недоторканості особи, проти громадської безпеки, громадського порядку та моральності, у сфері обігу наркотичних засобів, психотропних речовин, їх аналогів або прекурсорів, а також за злочини, передбачені статтями 148, 150, 150-1, 164, 166, 167, 169, 181, 187, 324 і 442 Кримінального кодексу України, або мають непогашену чи не зняту в установленому законом порядку судимість за вчинення інших злочинів» [174, с.180-181];

□ сімейний патронат – нова форма альтернативного догляду яка набула поширення в Україні з 2019 року та є комплексною послугою, що передбачає тимчасовий догляд, виховання та реабілітацію дитини в сім'ї патронатного вихователя на період подолання дитиною, (її батьками) СЖО [143, с.24]. Аналізуючи різні наукові підходи до визначення поняття «патронат», ми поділяємо думку Ю. Черновалюк про те, що: «патронат над дітьми – це одна із форм (альтернативна форма) влаштування дитини-сироти

або дитини, позбавленої батьківського піклування, на виховання в сім'ю іншої особи (патронатного вихователя) за плату» [262, с. 135]. Не можемо не погодитись і з Л. Зілковською, яка стверджує, що патронат – це «не тільки форма влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а й форма соціального обслуговування, переважно в домашніх умовах» [93, с. 382-383].

Виходячи із зазначеного вище, вважаємо, що патронат над дитиною – це «комплексна послуга, яка передбачає професійний тимчасовий догляд за дитиною, а також включає в себе виховання та реабілітацію дитини у сім'ї патронатного вихователя з одночасним наданням фахівцями соціальної сфери інтенсивних підтримуючих послуг сім'ї дитини. При цьому виділяємо такі завдання патронату як альтернативної форми державної опіки над дітьми, як: забезпечення права кожної дитини, що опинилася в складних життєвих обставинах, перебувати на вихованні у сприятливому й безпечному сімейному середовищі; надання догляду, виховання та реабілітації дитини в умовах сім'ї; утвердження сімейних цінностей, забезпечення умов для деінституалізації дітей, які через важкі сімейні обставини не можуть проживати у власних родинях» [80, с. 166-168].

На даний час в Україні відбувається експеримент зі здійснення патронату дітей-сиріт, який запроваджено відповідно до нової редакції Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми» (2020) [195]. Під час вищезазначеного експерименту Міністерство соціальної політики пропонує «виплати на оплату послуг патронатного вихователя та виплати соціальної допомоги на утримання дитини в сім'ї патронатного вихователя здійснювати за рахунок та у межах коштів субвенції з державного бюджету за принципом «гроші ходять за дитиною»». З цього випливає, що держава готова експериментувати та вкладати кошти у розвиток патронату заради майбутнього дитини, яка позбавлена опіки батьків. Вважаємо, що ще одним фактом пріоритетності патронату, як альтернативної форми опіки дітей, з боку держави є затвердження постанови Кабінету Міністрів України від 16 березня 2017 р. про «Порядок створення та діяльності сім'ї

патронатного вихователя, влаштування, перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя», яка регулює порядок та визначає механізм створення та організації діяльності сім'ї патронатного вихователя, влаштування, перебування дитини в такій сім'ї [80, с.165]. Аналіз вищезазначених нормативно-правових актів свідчить, що даний вид альтернативних форм виховання набуває пріоритетності з боку держави.

Впровадження такої форми альтернативного догляду, як патронат, свідчить про визнання його вагомості для забезпечення дітей-сиріт(біологічних чи соціальних) нормальними умовами проживання й розвитку при мінімальних фінансових затратах з боку держави [35, с. 42]. Якщо розглядати патронат як соціальне явище в історичному аспекті, то зазначимо, що у 1968 р. з законодавства про шлюб і сім'юв Україні, поняття «патронат» було вилучено. На думку Л. Зілковської, аргументувалося це тодішньою владою відсутністю у соціумі таких соціальних явищ, як: сирітство, безпритульність і бездоглядність. Згодом патронат починає повністю ототожнюватися з опікою (піклуванням) та зникає із законодавчої та нормативно-правової бази [93, с. 383]. Новий поштовх у розвитку патронату як форми альтернативного виховання дітей-сиріт і дітей, які не мають батьківської опіки, позначився введенням поняття «патронат над дітьми» у Сімейному кодексі України (2002 р.). Зокрема у главі 20 зазначено, що «патронат над дитиною – це тимчасовий догляд, виховання та реабілітація дитини в сім'ї патронатного вихователя на період подолання дитиною, її батьками або іншими законними представниками складних життєвих обставин»[214, с. 80]. Це дало змогу передавати дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в сім'ї патронатних вихователів згідно договору про патронат за відповідну плату з боку держави. При цьому «патронатний вихователь зобов'язується виховувати і утримувати дитину у своїй сім'ї, захищати її права та інтереси. Такий вид тимчасового влаштування дитини передбачає не лише тимчасовий догляд патронатних вихователів за дитиною, але й проведення реабілітації для дитини, котра опинилася в складних життєвих умовах; здійснення виховання та навчання. Якщо спільна допомога патронатного вихователя та фахівців соціальних

служб не дасть потрібного результату, то дитині підбирають іншу, альтернативну форму державної опіки – усиновлення, опіку/піклування, прийомну сім'ю, ДБСТ чи малий груповий будинок»[214, с. 82-83].

Як зазначає Ю. Черновалюк, сім'я патронатного вихователя – це «сім'я, в якій за згоди всіх її членів повнолітня особа, яка пройшла спеціальний курс підготовки та виконує обов'язки патронатного вихователя на професійній основі»[262, с.134]. Погоджуємось із автором, що «сутність послуги сімейного патронату полягає в комплексному підході, професійності та узгодженості дій спеціалістів під час ведення випадку дитини та її сім'ї, а саме: патронатного вихователя, який доглядає за дитиною в умовах своєї сім'ї, та фахівця із соціальної роботи, який здійснює супровід сім'ї дитини, допомагає батькам подолати складні життєві обставини, а за потреби сприяє залученню спеціалістів (психолога, юриста, психотерапевта, логопеда та інших), отриманню необхідних соціальних виплат, послуг чи замовляє їх у районних, обласних службах/установах». Вважаємо за необхідне наголосити на ролі спеціаліста ССД, який «здійснює правові заходи щодо захисту дитини, притягнення, у разі потреби, батьків до відповідальності»[80, с.169]. Особливої уваги заслуговує й те, що «базові послуги догляду, виховання дитина отримує у сімейних умовах і здебільшого продовжує спілкування з близькими людьми, відвідує свій же дитячий садочок чи школу. При цьому відповідальність за долю дитини не перекладається на спеціалістів притулків, ЦСПР, інтернатів обласного рівня. У такій ситуації, коли дитина перебуває недалеко, і біологічні батьки можуть з нею бачитись та спілкуватись (якщо таке спілкування є безпечним), соціальним працівникам легше сформулювати мотивацію батьків до змін, оцінити їх справжні мотиви та здатність опікуватись дитиною, що дає можливість органу опіки та піклування приймати обґрунтовані рішення, спрямовані на забезпечення найкращих інтересів дитини. Якщо біологічні батьки позбавляються прав щодо виховання дитини, патронатний вихователь забезпечує її підготовку до постійного влаштування, надає підтримку у налагодженні стосунків дитини (відповідно до вимог законодавства) з опікуном/усиновителем/прийомними батьками» [262, с.135];

□ малий груповий будинок – заклад соціального захисту, призначений для тривалого (стаціонарного) проживання дитини-сироти/дитини, позбавленої батьківського піклування (в тому числі – дитини з інвалідністю та осіб з їх числа) в умовах, наближених до сімейних, її соціалізації та підготовки до самостійного життя, організації надання їй необхідних послуг, а також сприяння поверненню в біологічну сім'ю або (за потреби) влаштування в іншу сімейну форму виховання[191].

Як зазначено в Примірному положенні про малий груповий будинок, основні завдання цієї форми сімейного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, передбачають: «проживання, виховання, догляд та соціальна адаптація дітей в умовах, наближених до сімейних, з метою реінтеграції дитини в сімейне середовище, її підготовки до самостійного життя та соціалізації в громаді; визначення та задоволення індивідуальних потреб дитини; захист прав та інтересів дітей, які в ньому проживають; підготовка дитини до влаштування в сімейну форму виховання; підтримка (відновлення) зв'язків з батьками (якщо це відповідає законодавству та інтересам дитини) або особами, які їх замінюють, родичами з метою реінтеграції дитини в біологічну сім'ю; участь дітей у житті територіальної громади; забезпечення навчання дитини в закладі дошкільної освіти, загальної середньої освіти, за місцем проживання дитини або найближчому закладі освіти, в тому числі забезпечення права дитини з особливими освітніми потребами на інклюзивне навчання та отримання освітніх послуг згідно з індивідуальною програмою розвитку; виконання індивідуальної програми реабілітації дитини у разі наявності інвалідності; формування та підтримка навичок самообслуговування, побутових навичок, необхідних для організації самостійного життя, планування сімейного бюджету та раціонального використання коштів тощо; психологічна підтримка, формування позитивної самооцінки, впевненості, готовності нести відповідальність, відчуття самодостатності тощо; забезпечення мобільності дитини з порушеннями опорно-рухового апарату, ініціювання

створення архітектурної доступності та розумного пристосування у приміщеннях територіальної громади, які відвідує дитина; організація послуг транспортування (за потреби); допомога в оволодінні соціальними ролями та формуванні відчуття приналежності до групи та територіальної громади; проведення просвітницько-профілактичної роботи з питань валеології та здорового способу життя, попередження формування шкідливих звичок; організація та проведення роботи з допрофесійної підготовки дітей, створення умов для здобуття ними професійної (професійно-технічної), вищої освіти; створення умов для всебічного розвитку дитини, в тому числі шляхом відвідування закладів позашкільної освіти, організації дозвілля дітей, їх участі у різних видах навчальної, наукової, науково-практичної діяльності, конференціях, олімпіадах, виставках, конкурсах тощо»[191].

Вважаємо за необхідне зазначити, що перелік схарактеризованих форм альтернативного догляду є вичерпним, оскільки сьогодні у об'єднаних територіальних громадах (далі – ОТГ) є багато можливостей і повноважень для того, щоб допомагати людям зберегти сім'ї та дітей у родині.

Таким чином, сім'я була й залишається для дитини природним і необхідним середовищем, орієнтованим на забезпечення її життєвих потреб, повноцінний розвиток із врахуванням індивідуальних особливостей. Для забезпечення права дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, на виховання в сім'ї в нашій країні активно реалізується реформа інституційної (інтернатної) системи захисту дітей – деінституалізація. У результаті цієї реформи створюється система підтримки означеної категорії дітей на основі послуг на базі сім'ї та рівні громади, що передбачає планомірне закриття інтернатних закладів і розвиток альтернативних форм опіки і піклування, а саме: усиновлення, опіка (піклування), прийомна сім'я, ДБСТ, малий груповий будинок та сімейний патронат. Пошук оптимальних шляхів підготовки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, до самостійного життя, забезпечення нормальних умов для їхнього розвитку й соціалізації, формування їх соціальної орієнтації й стимулювання особистісної самореалізації зумовлені передусім зміною освітньої парадигми

й недостатнім рівнем соціальних, культурних та економічних відносин у нашому суспільстві. Особлива роль у процесі деінституалізації та функціонуванні альтернативних форм державної опіки відводиться працівникам соціальної сфери – соціальним працівникам, соціальним педагогам, фахівцям соціальної роботи, спеціалістам соціальних служб у справах дітей – усім, хто згідно професійних завдань, обов'язків і функцій здійснює соціальний захист дітей-сиріт (біологічних чи соціальних) та надає їм соціальну допомогу.

1.2. Нормативно-правові засади та особливості роботи працівників соціальної сфери в різних формах сімейного виховання в Україні та закордоном.

Нормативно-правові засади соціальної роботи усферіальтернативного догляду окреслено у ратифікованих Україною міжнародних документах, зокрема: Постанові Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей (2010); Постанові Європейської комісії «Інвестиції у дітей: розірвати коло неблагополуччя» (2013); Загальноєвропейських рекомендаціях щодо переходу від інституційної системи догляду до системи, яка ґрунтується на послугах у сім'ї та громаді; Керівних принципах ООН щодо альтернативного догляду за дітьми (2010), а також у Конституції України, кодексах і Законах України. Механізми реалізації державної політики в означеній галузі відображено у підзаконних актах (постановах Кабінету Міністрів України, наказах міністерств і відомств щодо відповідних інструкцій, порядку дій тощо) [65; 66; 178; 185; 191; 195; 196; 197; 198; 199].

Погоджуємось із Х. Лисенко, яка, характеризуючи Постанову Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей, наголошує на означених у документі фундаментальних принципах, що

їх мають дотримуватись уряди, розвиваючи послуги для дітей та сімей, а саме: «діяти в найкращих інтересах дитини; впроваджувати сімейно орієнтований підхід; забезпечувати участь дитини та її батьків у житті суспільства; сприяти комплексності, інтеграції та взаємодії надавачів послуг під час ведення випадку» [138, с.10-11]. Авторка зазначає, що «у цілому чинне національне законодавство стосовно дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування та соціальної роботи з ними приведене у відповідність до усіх міжнародних норм і Конвенції ООН про права дитини»[138, с. 12].

Основним гарантом прав громадян(у тому числі – дітей) нашої країни є Конституція України. Як зазначає І. Трубавіна, згідно з цим документом, основоположним принципом забезпечення прав дитини у нашій державі є принцип рівності, згідно якого усі діти рівні у своїх правах незалежно від походження, народження у громадянському чи офіційному шлюбі ним, а стаття 52 Конституції гарантує рівні підходи до утримання та виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних)[243, с.9].

Нормативно-правову основу для забезпечення функціонування різних форм альтернативного догляду також складають: Сімейний (далі – СК), Кримінальний, Цивільний, Бюджетний та Господарський кодекси України; Закони України («Про охорону дитинства», «Про освіту», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про попередження насильства в сім'ї», «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей», «Про соціальні послуги» та ін.).

Нова редакція Закону «Про соціальні послуги», що набула чинності 01.01.2020 р., визначає перелік базових соціальних послуг, які можуть надаватися на рівні громади, за результатами визначення потреб у таких послугах. Відповідальність за планування, фінансування та організацію

надання базових соціальних послуг покладена на органи місцевого самоврядування. До переліку означених послуг відносяться також утримання та виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних) в умовах, наближених до сімейних (ст. 16)(Додаток А).Зазначимо, що дієвимив означеній сфері єтакож ціланизка нормативних документів (переважно наказів Міністерства соціальної політики) щодо звітності різних установ про наданнягромадянам (у тому числі – дітям сиротам) соціальних послуг.

У 2012 р. в Україні затвердженоНаціональну стратегіюреформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 рокита План заходів щодо її реалізації. Стратегією передбачається, що «кількість дітей, які виховуються в інтернатних закладах, має скоротитися, а ефективність роботи органів влади та соціальних служб суттєво підвищитися». УСтратегіїтакожйдеться про посилення роботи з раннього виявлення сімей, які мають ризик опинитися у СЖО, та вчасного надання їм якісних соціальних послуг[158](Додаток В).

Як зазначає Л. Фуштей, чинне законодавство з проблем деінституалізації конкретизує Програма Міністерства соціальної політики «Модернізація системи соціальної підтримки населення України»,спрямована на повернення дітей-сиріт у родини, а дітей, позбавлених батьківського піклування, у рідні сім'ї таоб'єднує «соціальну, педагогічну, психологічну допомогу із соціально-матеріальною підтримкою сім'ї, причому матеріальна допомога покликана розвивати мотивацію суб'єктів для участі у процесі соціальної реабілітації». ТакожПрограмою передбачене створення моделей соціальної адаптації й формування навичок самостійного життя випускників інтернатів і дитячих будинків, спрямованих на подолання негативних наслідків їх тривалого перебування в інтернатних закладах[254, с. 377-378].

Аналіз результатів упровадження цієї Програми свідчить, що на її основі розроблено та активно реалізуються відповідні регіональніпроекти.Наприклад, згідно інформації від Тернопільської

обласної державної адміністрації у 2019 році розроблено та успішно впроваджується «Регіональний стратегічний план дій з реформування системи інституційного догляду та виховання дітей Тернопільській області на 2019-2026 роки». Міжвідомчою робочою групою, створеною при Тернопільській обласній державній адміністрації введено в дію інформаційно-аналітичну систему «Заклади інституційного догляду та виховання дітей спільної власності територіальних громад сіл, міст Тернопільської області», спрямовану на: сприяння ефективному моніторингу руху дітей, які виховуються та перебувають у закладах інституційного догляду і виховання дітей; забезпечення моніторингу причин розміщення та визначення географії потрапляння вихованців до закладів інституційного догляду і виховання; контроль за термінами перебування вихованців у закладах інституційного догляду і виховання. Консорціумом Oxford Policy Management (Великобританія), до складу якого входять Партнерство «Кожній дитині», Український фонд «Благополуччя дітей» та СОС Кіндердорф Інтернешнл (Австрія), за контрактом з Міністерством соціальної політики України та підтримки Міжнародного банку реконструкції та розвитку, впроваджується проєкт «Реформування закладів інституційного догляду дітей у Тернопільській області».

Також Програмою «Модернізація системи соціальної підтримки населення України» передбачене «створення моделей соціальної адаптації й формування навичок самостійного життя випускників інтернатів і дитячих будинків, спрямованих на подолання негативних наслідків їх тривалого перебування в інтернатних закладах» [254, с. 377-378]. Як показує практика, програм (моделей) соціальної адаптації вихованців інтернатних закладів досить багато. Так, модель соціальної адаптації дитини, яка виховується в інтернатному закладі передбачає її взаємодію з дорослими (вчителями, вихователями, персоналом), що сприяє посиленню ефективності інтеграції дитини, попередження її дезадаптації, зумовленої тривалим проживанням в інтернаті. Модель постінтернатної адаптації дітей-сиріт і дітей, позбавлених

батьківського піклування, включає: психолого-педагогічні послуги; соціально-правові послуги і створення соціально-педагогічного реабілітаційного середовища. Дослідження зазначених моделей показує, що адаптація дитини, позбавленої батьківського піклування, до подальшого самостійного життя проходить за певних умов: спільної діяльності дорослих і дитини, спрямованої на поступове посилення рівня її самостійності; налагодження постійних емоційних зв'язків між дорослим і дитиною у формі кураторства або наставництва; створення педагогічного соціально-реабілітаційного середовища; адаптація дитини і її подальший соціальний супровід/підтримка тривають не менше трьох років [227, с. 49-57]. Реалізація схарактеризованих моделей та забезпечення ефективності соціальної адаптації дітей означеної категорії до самостійного життя покладається, насамперед, на працівників соціальної сфери, робота яких, окрім зазначених документів, регламентується також їх кваліфікаційними характеристиками, посадовими обов'язками та професійними ролями.

Як зазначено у Словнику-довіднику соціального працівника, *працівник соціальної сфери* – 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, здійснює оцінку потреб, підготовку договору та індивідуального плану надання соціальних послуг, організовує та надає соціальні послуги, що потребують фахової кваліфікації, а також організовує заходи з підтримки вразливих груп населення» [218, с. 101]. Виходячи з означеного, а також враховуючи функції, професійні обов'язки і завдання, які повинні виконувати працівники соціальної сфери (далі – ПСС), до них відносимо: соціального працівника, фахівця із соціальної роботи, спеціаліста служби у справах дітей та соціального педагога.

У цьому ж Словнику-довіднику вказано, що: *соціальний працівник* – це «професійно підготовлений фахівець, який має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги» [218, с. 107];

фахівець із соціальної роботи – це «особа, яка має спеціальну освіту і здійснює соціальну роботу з різними категоріями дітей та молоді або відповідними соціальними групами на професійних або волонтерських засадах» [218, с. 143]; *спеціаліст служби у справах дітей* – це «кваліфікований працівник, який забезпечує виконання повноважень, встановлених законодавством України у сфері соціально-правового захисту дітей, соціальної підтримки та надання соціальних послуг дітям, зокрема дітям-сиротам, дітям, позбавленим батьківського піклування та дітям, які опинилися у складних життєвих обставинах тощо» [218, с. 112]; *соціальний педагог* – це «педагогічний працівник, основна мета роботи якого полягає у забезпеченні соціально-правового захисту особистості, попередженні впливу негативних соціальних чинників на її формування та розвиток» [218, с. 106].

Відрадним є той факт, що за ініціативи громадських та благодійних організацій, у червні 2012 р. було запроваджено інститут фахівця із соціальної роботи у громаді. *Фахівець із соціальної роботи у громаді* – це кваліфікований спеціаліст, який здійснює оцінку потреб родини, надає родині першу допомогу, консультує, супроводжує та підтримує сім'ю при її потраплянні у СЖО. Згідно Посадової інструкції фахівця із соціальної роботи відділу організації надання соціальних послуг у громаді до його завдань відноситься соціальна робота з особами/сім'ями, які: мають на меті відмовитися забирати дитину з пологового відділення медичного закладу; виховують дитину-сироту/дитину, позбавлену батьківського піклування (чи тимчасово влаштовану дитину, позбавлену опіки батьків); перебувають у процесі розлучення; є сім'ями трудових мігрантів; мають дитину, яка виховується в інтернаті; позбавлені однієї дитини/кількох дітей шляхом вилучення за рішенням суду; створені батьками, позбавленими батьківських прав відносно своїх дітей, але мають юридичні підстави ініціювати поновлення у правах. Основним завданням ФСР стало своєчасне виявлення сімей з дітьми, які перебувають в СЖО. Саме ФСР забезпечує максимальну доступність кожного члена сім'ї чи сімейної форми виховання

(усиновлення/удочеріння, опіки/піклування, прийомної сім'ї, сімейного патронату, ДБСТ, малого групового будинку) до соціальних послуг шляхом обстеження та оцінки їх потреб у таких послугах, а також активного їх залучення до вирішення власних проблем[40, с. 222;239, с. 55].

За даними Міністерства соціальної політики, саме завдяки діяльності ФСР станом на кінець 2013 р. в Україні «у 26 разів зменшилася кількість випадків розміщення дитини до інтернатного закладу (з 13 559 випадків у 2012 р. до 523 випадків у 2013 р.). У п'ять разів зросла кількість дітей, яких фахівці повернули до біологічної сім'ї із закладу державного утримання (у 2013 р. – 860 дітей, у 2012 р. – 166 дітей) та у вісім разів – кількість випадків попередження вилучення дітей з біологічних сімей. Вперше за роки незалежності соціальні послуги стали доступними у сільських громадах; запроваджено всебічне обстеження і оцінку потреб сільських сімей у соціальних послугах (до появи ФСР на рівні села/селища та мікрорайону в містах не було первинної ланки соціальної роботи). На кінець 2013р. ФСР надавалася допомога 141 тис. сімей, у порівнянні з 2011 р. (коли такого інституту не існувало) – 22,5 тис. сімей» [40, с. 220-221].

Для того, щоб зрозуміти сутність та особливості підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки і піклування, проаналізуємо зміст цієї роботи.

Робота ПСС в альтернативних (сімейних) формах опіки над дітьми– це специфічна діяльність фахівця, що передбачає створення оптимальних умов для забезпечення нормальної життєдіяльності та всебічного розвитку дітей-сиріт (біологічних і соціальних)[239, с. 43].

Аналіз наукової літератури засвідчує виділення вченими таких *професійних ролей* ПСС, як:

- виявник особи/сім'ї, яка зазнає труднощів або перебуває у стані ризику, потребує допомоги та зміни умов, які спричинюють проблеми;
- оцінювальник потенційних і наявних проблем особи/сім'ї, який збирає та опрацьовує інформацію про проблеми, що їй загрожують, або притаманні;

- інформаційний менеджер, який аналізує, класифікує отримані про особу/сім'ю дані з метою допомоги у прийнятті останнім адекватних рішень;
- мобілізатор, що мотивує та спонукає особу/сім'ю до самостійної участі у запобіганні й вирішенні власних проблем;
- захисник прав особи/сім'ї, яка потребує фахової допомоги;
- вчитель, що передає особі/сім'ї знання та досвід з метою її навчання самостійно попереджувати чи вирішувати свої проблеми;
- медіатор, який виступає посередником між конфліктуючими сторонами, згладжує розбіжності та вчить клієнтів ефективній співпраці;
- коректор поведінки особи/сім'ї, який змінює її поведінкові стереотипи, навички та сприйняття інших людей чи їх поведінки з метою психолого-педагогічної підтримки;
- консультант, який надає допомогу іншим соціальним працівникам або службам щодо оптимізації соціальної роботи з вирішення проблем клієнта;
- посередник, що направляє особу/сім'ю за допомогою з вирішення їхніх проблем у спеціалізовані служби, координує роботу цих служб, надаючи особі/сім'ї можливість сповна використовувати їх потенціал;
- проєктант спільнот, який допомагає клієнту у плануванні розвитку груп, агентств, служб та розробці й реалізації програм їх діяльності;
- адміністратор, який приймає управлінські рішення та забезпечує організаційну й фінансову діяльність закладу [25, с. 57-58; 49, с. 32-33; 239, с. 70].

У відповідності до означених професійних ролей, схарактеризуємо *основні професійні функції* ПСС у роботі з різними формами альтернативного догляду, а саме:

- діагностичну (передбачає оцінку потреб дитини та сімейної форми, визначення індивідуальних особливостей кожного члена новоствореної сім'ї з метою допомоги у налагодженні нормальної життєдіяльності і соціальної взаємодії та попередження виникнення проблем);

– організаційну (полягає в налагодженні альтернативного догляду, забезпеченні умов для продуктивної взаємодії між членами новоствореної сім'ї, організації її позитивного дозвілля, розробці та впровадженні у практику соціальної/соціально-педагогічної роботи з різними формами сімейного виховання нових методів, прийомів і засобів);

– комунікативну (забезпечує налагодження конструктивного спілкування взаємодії між: членами новоствореної сім'ї, сім'єю і громадою, волонтерами, державними неурядовими організаціями, іншими соціальними партнерами);

– профілактичну (виявляє людей, схильних до делінквентної чи девіантної поведінки, проводить з ними профілактичну роботу, залучаючи у разі потреби спеціалістів різного профілю; попереджує правопорушення, злочини, конфлікти, інші негативні прояви поведінки членів новоствореної сім'ї або її оточення, забезпечує мінімізацію негативного впливу цих явищ);

– захисну (забезпечує права та інтереси дитини в сімейній формі, сімейної форми – в громаді, інформує отримувачів послуг про чинні законодавчі та нормативно-правові документи щодо альтернативного догляду);

– терапевтичну (консультує членів новоствореної сім'ї або її оточення, сприяє створенню умов для її позитивно спрямованої життєдіяльності; організовує та здійснює психолого-педагогічні терапевтичні заходи);

– посередницьку (виступає у ролі посередника між отримувачем соціальних послуг (новоствореною сім'єю) і їх надавачем (соціальними службами); налагоджує взаємодію між членами новоствореної сім'ї, сім'єю у цілому, її оточенням і громадою, організаціями, установами, фондами тощо);

– прогностичну (передбачає можливості розвитку сімейної форми); розробляє програму особистісного розвитку кожного члена новоствореної сім'ї; прогнозує результати соціальної/соціально-педагогічної роботи з особою, групою та громадою);

– аналітичну (усвідомлення результатів своєї діяльності; виявлення її позитивних й негативних аспектів; порівняння отриманих результатів з очікуваннями; розробка програм власного професійного розвитку). [6, с. 46-48; 58, с. 70-71; 147, с. 24-26].

Зазначимо, що організація життєдіяльності дитини, яка перебуває в умовах альтернативного догляду, полягає у виконанні ПСС не лише загальних, але й *спеціальних функцій*:

1) економічної (передбачає допомогу в забезпеченні економічної самостійності прийомних батьків);

2) соціальної (орієнтує дитину, яка перебуває під опікою, на налагодження стосунків з оточенням, створення майбутньої сім'ї на прикладі прийомних батьків);

3) соціально-педагогічної (включає педагогічне керівництво процесом адаптації дитини в умовах нової сім'ї, його корекцію на основі індивідуального й групового навчання та виховання, розвиток умінь і навичок поведінки);

4) дозвіллевої (передбачає організацію спільного раціонального дозвілля дитини і батьків);

5) емоційної (сприяє отриманню дитиною в новій сім'ї психологічного захисту та відчуття комфорту); духовного збагачення (передбачає духовний розвиток усіх членів сім'ї та їх духовне взаємозбагачення) [116, с. 25; 176, с. 43-44].

У практичній діяльності ПСС усі названі функції (і загальні, і спеціальні) проявляються у тісному взаємозв'язку, доповнюючи одна одну. Разом вони дозволяють отримати більш повне уявлення про характер діяльності фахівця в сфері альтернативного догляду.

Зміст роботи ПСС в альтернативних формах виховання вимагає наявності у нього спеціальних *знань* з теорії і практики соціальної/соціально-педагогічної роботи, володіння технологіями, методами, прийомами й

засобами соціальної/соціально-педагогічної роботи, а також сформованого комплексу *професійно важливих якостей*, серед яких основними є:

1) психологічні якості (професійна самосвідомість, психічні та інтелектуальні якості);

2) морально-етичні та вольові якості (делікатність, тактовність, емпатійність, уважність, терплячість, терпимість, витримка, гуманність, чесність, етична поведінка, висока духовна культура, моральність, об'єктивність і справедливість, моральна чистота, конфіденційність, порядність, відповідальність, емоційно-позитивне ставлення до людей);

3) професійно-операційні якості (теоретичні та практичні професійні знання, організаторсько-комунікативні здібності тощо) [4, с. 20; 109, с. 89].

Розглянемо детально роботу ПСС в сімейних формах влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, шляхом аналізу соціальних послуг, які він може надавати учасникам процесу.

Як зазначає О. Карпенко, соціальні послуги є особливим видом послуг, що передбачають допомогу особам, які перебувають у СЖО, а також особам, яка мають найвищий ризик опинитися у СЖО [118, с. 75]. Вичерпний перелік СЖО встановлено Законом «Про соціальні послуги» (Додаток А). Отримувачі соціальних послуг – це особи/сім'ї, які належать до вразливих груп населення та/або перебувають у СЖО. Вразливі групи населення – це особи/сім'ї, які мають найвищий ризик потрапляння у СЖО через вплив несприятливих зовнішніх та/або внутрішніх чинників. Складні життєві обставини (СЖО) – це обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самостійно [199].

Необхідно відмітити, що з метою впровадження ефективного механізму взаємодії суб'єктів соціальної роботи (у нашому дослідженні – ПСС) з клієнтами (дітьми-сиротами (біологічними і соціальними) та різними формами сімейного виховання) введено в дію Постанову Кабінету Міністрів України «Питання організації виконання законодавства щодо опіки,

піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування»[178], у якій передбачено процедуру виявлення, обліку та соціального супроводу сімей, члени яких перебувають у СЖО та потребують сторонньої допомоги.

Теоретичні узагальнення нормативно-правових документів та наукових досліджень дозволили нам окреслити такі *основні напрями роботи* ПССу громаді щодо налагодження життєдіяльності альтернативних форм опіки (усиновителів, опікунів (піклувальників), сімейного патронату, ДБСТ, малих групових будинків), як:

1) розвиток сімейно орієнтованих послуг шляхом активізації та об'єднання зусиль членів громади щодо підтримки сімейних форм виховання, утвердження сімейних цінностей, формування відповідального батьківства та створення позитивного виховного середовища;

2) соціальний супровід/соціальна підтримка сімей з дітьми, які перебувають у СЖО та альтернативних форм виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних); підтримка, виявлення та мобілізація їх внутрішніх ресурсів; формування здатності самостійно справлятися з життєвими труднощами [25, с. 54; 58, с.70; 197].

Вважаємо, що обидва напрями взаємопов'язані та важливі як для запобігання соціальному сирітству й бездоглядності, так і для забезпечення позитивно спрямованої життєдіяльності сімей з дітьми, які перебувають у СЖО та альтернативних форм виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Окрім означених функцій і напрямів роботи ПСС з попередження бездоглядності та налагодження життєдіяльності сімейних форм виховання у громаді, нами уточнено його *обов'язки*: виявлення в зоні соціального обслуговування (громаді) дітей, про яких не піклуються батьки; робота з сім'ями щодо попередження вилучення цих дітей з сімей (оцінка потреб сімей, в яких існує загроза вилучення дітей, проведення обстеження матеріально-побутових умов; виявлення причин асоціальних явищ в цих

сім'ях; розробка комплексу заходів щодо їх усунення, визначення доцільних форм та методів соціальної/соціально-педагогічної роботи; розробка індивідуального плану подолання СЖОцими сім'ями); соціально-психолого-педагогічна робота з дитиною та підготовка сімейних форм виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування (у випадку, якщо вилучення дитини з сім'ї є неминучим); подання до адміністративних органів та соціальних служб матеріалів і документів щодо встановлення або позбавлення батьківських прав (опіки (піклування), виховання, догляду); соціальний/соціально-педагогічний супровід та соціальна підтримка сімейних форм виховання, надання їм послуг з інформування, консультування, представництва інтересів; залучення до надання соціальних послуг сімейним формам виховання закладів освіти, охорони здоров'я, центрів зайнятості, закладів соціального обслуговування, громадських організацій, фондів тощо; виявлення вразливих сімейних форм виховання з ознаками неналежного виконання усиновителями, (опікунами (піклувальниками), патронатними вихователями) обов'язків щодо дитини; залучення наявних ресурсів громади для підтримки сімейних форм виховання, вивчення можливостей залучення потенційних ресурсів; консультування з питань призначення сімейним формам різних видів соціальної допомоги, компенсацій, субсидій, пільг, надання соціальних послуг тощо; підвищення власної професійної компетентності [197; 199; 207, с. 14-16; 243, с. 37].

Одним із видів соціальної роботи ПСС в громаді є профілактична діяльність. У нашому дослідженні її суть полягає у попередженні виникнення проблем в сімейних формах влаштування дітей-сиріт (біологічних і соціальних), які функціонують на території громади. Профілактика негараздів передбачає роботу як громадою у цілому щодо розвитку громадських ініціатив з розробки та надання соціальних послуг сімейним формам, так і з самими новоствореними сім'ями і з усіма їх членами зокрема. ПСС може стати фахівцем, який пропагуватиме громаді сутність і переваги профілактичної роботи, та виступатиме ініціатором запровадження різних

профілактичних послуг для альтернативного догляду від імені громади[241,с. 58-59].

Ефективність діяльності ПСС залежить від різних факторів, а насамперед, – його особистісних переконань, що зумовлюють відповідне рішення чи дію. Опираючись на дослідження ряду науковців та власний досвід, можемо стверджувати, що у соціальній роботі з сім'ями та дітьми, якими вони опікуються, фахівцю важливо опиратись на такі *переконання*: у центрі уваги як ПСС, так і усіх, хто приймає участь у житті дитини, має бути сама дитина, яка розглядається в контексті сім'ї; батьківство (у випадку альтернативного догляду – усиновлення, опіка (піклування), сімейний патронат, вихованство) є найвідповідальнішим обов'язком; оптимальним середовищем для гармонійного розвитку дитини є сім'я, тому у інтересах дитини – виховуватися в біологічній сім'ї, а найкращий спосіб допомогти дитині – підтримати її біологічну сім'ю (якщо це неможливо – сімейну форму, в якій дитина виховується); безпека дитини – найголовніше, тому ніякі обставини не можуть стати причиною жорстокої поведінки щодо дитини; вилучати дитину з сім'ї можна лише тоді, коли це необхідно для її захисту, і щодо сім'ї застосовані всі можливі профілактичні заходи; кожна альтернативна форма опіки потребує підтримки; потрібно дати можливість сім'ям взяти на себе відповідальність за зміни, а не вирішувати проблеми за них; необхідно поважати та підтримувати право людини на власний вибір і рішення незалежно від її життєвих цінностей і способу життя[22,с. 9-12;49,с. 32-33].

Відповідно до Державного стандарту соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування виокремлюємо такі *етичні принципи діяльності ПСС*, як: повага до гідності кожної людини; пріоритетність інтересів сімейних форм влаштування дітей-сиріт (біологічних і соціальних) як отримувачів соціальних послуг; толерантність, конфіденційність, довіра та взаємодія у вирішенні проблем [3, с.24; 66]. Окрім етичних принципів вважаємо за необхідне навести наступні

норми етичної поведінки ПСС: етична поведінка стосовно професії полягає в дотриманні вимог Етичного кодексу соціального працівника, а також підвищенні якості та ефективності соціальних послуг; етична поведінка стосовно колег полягає у визнанні їх поглядів, відстоюванні професійної честі та гідності своїх колег; етична поведінка стосовно отримувача соціальних послуг полягає у повазі його особистості й гарантуванні захисту його гідності та прав незалежно від походження, статі, віку; визнанні та повазі намірів, відповідальності отримувача послуг щодо прийнятого рішення тощо; етична поведінка стосовно взаємодіючих організацій передбачає співпрацю з установами та організаціями, наміри й діяльність яких спрямовані на надання соціальних послуг; підтримку та популяризацію партнерських відносин між організаціями, що діють у громаді [66; 123, с. 109-113].

В Україні існує певний досвід співпраці органів місцевого самоврядування з недержавними соціальними установами щодо організації позитивно спрямованої життєдіяльності сімейних форм виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних). Як зазначає академік І. Зязюн, сьогодні цей досвід будується на принципах партнерства: відпрацьовано моделі співробітництва, розроблено механізми спільної діяльності та визначено пріоритети [94, с. 86]. Недержавні організації – це благодійні фонди, товариства, громадські об'єднання, приватні соціальні служби, відділення міжнародних організацій, які сформовані на принципах добровільності, не мають на меті отримання прибутку, незалежні та не підпорядковані урядовим структурам, захищають інтереси окремих груп людей відповідно до статуту. Відрадно, що діяльність недержавних організацій, спрямована на вирішення проблем дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, вирізняється розмаїттям завдань, напрямів роботи, а також різноаспектним змістом програм [94, с. 93-95; 109, с. 91-92].

Головним органом, що займається проблемами дітей-сиріт у світі є ЮНІСЕФ – організація при ООН, створена 11 грудня 1946 р., що стала

основною силою боротьби за права і свободу дітей, їх краще життя. Маючи свої представництва майже у кожній країні світу, ЮНІСЕФ може проводити комплексну програму своєї діяльності. Під егідою якої працюють численні міжнародні організації і групи[249].

Так, Міжнародна організація «СОС – Дитяче селище» функціонує понад півстоліття і на сьогодні діє у 134 країнах світу. Головна мета її діяльності – зведення селищ для дітей, які втратили батьківську опіку. У лютому 2003 р. була підписана угода між урядом України та міжнародною організацією «СОС – Дитяче селище» про створення селищ та реалізацію в Україні супутніх проектів. В Україні перше таке «СОС – Дитяче містечко» було створено у м. Бровари Київської області [72, с. 56-57]. Окрім того, ця організація реалізує проект «Профілактика соціального сирітства» в рамках проекту «Укріплення сім'ї», мета якого – забезпечити можливість дітям, які перебувають під загрозою вилучення із родини, рости в сприятливому сімейному середовищі. Тобто, створити такі умови, щоб діти та їх батьки вміли правильно розуміти, чути одне одного, надавати підтримку та забезпечувати розвиток. Саме в таких сім'ях соціальні працівники, психологи, соціальні педагоги та інші залучені спеціалісти намагаються виявити потреби сім'ї та надати відповідні послуги й забезпечити підтримку для подолання кризи чи складних життєвих обставин [72, с. 58].

Питанням попередження соціального сирітства на рівні територіальної громади займається Міжнародна благодійна організація «Надія та житло для дітей», заснована М. Куком у Великобританії у 1994 р. Організація займається тим, щоб «надати кожній дитині можливість жити в безпечному та люблячому сімейному середовищі, яке допоможе їй реалізувати свій потенціал». Представництво благодійної організації «Надія і житло для дітей» в Україні розпочало свою діяльність у 1998 р. з реалізації проекту щодо розвитку й підтримки дитячих будинків сімейного типу. Основним фокусом роботи цього представництва є впровадження інноваційних напрямів та методик у сфері опіки над дітьми, реалізація пілотних проектів та

впровадження відпрацьованих методик на державному рівні[249]. У рамках проекту з попередження відмов матерів від новонароджених дітей це представництво започаткувало роботу соціальних працівників та психологів у пологових будинках, де вони надають допомогу матерям, які заявляли про намір відмовитися від дитини[91, с. 110]. Також організацією здійснюється аудит системи захисту дітей, реформування системи на районному рівні шляхом підготовки громади до деінституціалізації, розробка і впровадження підтримуючих послуг, які зможуть зупинити розпад сімей, запобігти бездоглядності та безпритульності дітей[249].

Інноваційним у сфері соціальної роботи з альтернативними формами виховання на рівні громади за використанням інтегрованого підходу до надання соціальних послуг є проєкт Міжнародної благодійної організації «Партнерство «Кожній дитині». Його метою є розвиток системи інтегрованих соціальних служб для вразливих сімей і дітей та забезпечення доступних послуг для них у громаді відповідно до їхніх потреб. Інтегровані соціальні служби (далі – ІСС) діють на базі центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – ЦСССДМ), орієнтовані на надання адресної допомоги сім'ям і дітям у подоланні складних життєвих обставин, а саме на: надання комплексних соціальних послуг на основі оцінки потреб дітей і сімей; активну участь клієнтів у плануванні й моніторингу соціальних послуг; залучення ресурсів громади до вирішення проблем дітей і сімей, подолання складних життєвих обставин; зміцнення міжвідомчої взаємодії у сфері ухвалення рішень в інтересах дітей. Кожна зі спеціалізованих служб, що належать до складу інтегрованих соціальних служб, має чіткий набір і зміст соціальних послуг. Залежно від потреб клієнта визначається служба, послуги якої найбільше можуть вплинути на покращення ситуації клієнта[249]. Інтеграція територіальної громади – це процес, у рамках якого громада забезпечує умови для реалізації максимального соціального потенціалу кожного індивіда – члена цієї громади. Інтеграція насамперед спрямована на покращення співпраці між соціальними інститутами, що

функціонують у громаді (службою у справах дітей, відділами освіти, охорони здоров'я, праці та соціального захисту, ювенальною превенцією, неурядовими організаціями, закладами освіти, культури, охорони здоров'я тощо), партнерство, завдяки якому вони розвиваються, досягається спільними цілями. За таких умов до локальної моделі соціального обслуговування долучається максимальний соціальний потенціал громади, що забезпечує ефективність наданих послуг, результативність соціальної роботи загалом[249].

Перспективним напрямом попередження соціального сирітства на рівні територіальної громади, що застосовується в рамках проекту «Попередження вилучення дітей із сімейного середовища шляхом впровадження механізму гейткіпінгу» в інтернатних закладах Київської області[249] є гейткіпінг. Метою проекту є зменшення на 30% кількості дітей, які перебувають в інтернатних закладах шляхом запровадження механізму гейткіпінгу та розвитку ефективних моделей сімейно-орієнтованих послуг для сімей та дітей на рівні громади [269]. *Гейткіпінг* – це складна категорія соціальної роботи, що може розглядатися як нова філософія захисту та забезпечення прав дітей, що визначає засади ухвалення рішень стосовно дітей на вищому рівні професійної компетентності; це філософія, політика, концепція й водночас механізм, що відображає нові підходи до реформування системи опіки над дітьми взагалі і запобігання розміщення їх в інтернатних закладах зокрема. Складовими гейткіпінгу є: оцінка потреб та умов життя дитини; планування і надання послуг у громаді, що передують направленню дитини в систему інтернатних закладів; сприяння поверненню дитини-вихованця інтернатного закладу у біологічну сім'ю чи влаштування її у сімейну форму виховання; надання допомоги дитині в організації її самостійного життя [140, с. 114]. Послідовність етапів гейткіпінгу: проведення оцінки потреб дітей і сімей підготовленим персоналом, дії якого координуються організаційною структурою; створення мережі служб на рівні громади, які надають допомогу та підтримку дітям і сім'ям; запровадження комплексу доступних послуг в

громаді з метою допомоги та підтримки вразливих дітей і сімей, зокрема – розвиток альтернативних інституційним форм влаштування дітей; ухвалення рішень, що ґрунтуються на результатах оцінки потреб дітей та систематичному перегляді наданих їм послуг; наявність системи моніторингу, яка забезпечує достовірні дані про вразливі сім'ї і дітей, служби, що надають соціальні послуги, проведену роботу з клієнтом відповідно до індивідуального плану надання послуг тощо [140, с. 118].

Вважаємо, що єдиний підхід у визначенні пріоритетних напрямів гейткіпінгу з метою недопущення влаштування дітей у інтернатні заклади окреслити неможливо, оскільки це значною мірою залежить від особливостей системи захисту дітей на місцевому рівні, традицій, культурних та релігійних особливостей громади тощо. Важливим у впровадженні гейткіпінгу є планування послуг з урахуванням реальних можливостей та ресурсів громади, служб, що мають забезпечити доступність послуг, їх систематичність і комплексність, а створена у громаді мережа спеціалізованих служб повинна максимально враховувати її проблеми і потреби [140, с. 120].

Аналіз наукових джерел та нормативно-правових документів дозволяє констатувати, що феномен сирітства характерний не лише для України, але й для усіх країн світу. Кожна держава визначає власні шляхи подолання цього явища та надання соціального захисту дітям, які залишилися без піклування батьків. Підхід влади до визначення ступеня необхідності влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, значно різниться залежно від країни і зумовлюється загальною ситуацією в ній, насамперед – економічною спроможністю, традиціями та рівнем розвитку культури. Вважаємо за необхідне коротко схарактеризувати й закордонний досвід роботи ПСС з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, позитивні надбання якого можуть бути використані Україною у процесі деінституалізації.

У багатьох країнах функціонують превентивні служби, які у разі виникнення СЖО в сім'ї, надають допомогу і батькам, і дітям. Вилучення дитини з сім'ї застосовується лише у крайньому випадку, оскільки вважається, що дитина, позбавлена батьківського піклування і переведена в систему державної опіки, має набагато більше проблем у дорослому житті, ніж дитина, вихована у власній сім'ї, навіть не зовсім благополучній. Таким чином, дитячі інтернатні заклади розглядаються як місця, де дітям надається активна терапія і де вони можуть перебувати як короткий, так і тривалий час. Також в усіх розвинених країнах функціонують дитячі інтернатні заклади, організовані за релігійними та етнічними ознаками, тобто об'єднані відповідно до їхнього субкультурного середовища [72, с. 55; 249].

Аналіз систем догляду за дітьми сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування у різних країнах світу дозволяє стверджувати, що усі вони є різними – від переважно інституційних до переважно сімейних. За пріоритетністю форми опіки в міжнародній практиці визначаються так: усиновлення; опіка в сім'ях родичів; прийомна сім'я; інтернатний заклад. Окрім того, у більшості країн протягом останніх 20-ти років постійно спостерігається схожа тенденція: відмова, від великих дитячих установ і підтримка дітей в їх природному (сімейному) середовищі проживання. За рівнем розвитку системи прийомних (опікунських, патронатних) сімей країни можна поділити на такі групи: країни, де практика організації таких сімей існує більше тридцяти років (Великобританія, Швеція, Німеччина, Австрія, Фінляндія, Нідерланди тощо); країни, де практика таких сімей введена нещодавно (Швейцарія, Угорщина, Румунія, Чехія, Словаччина тощо); країни, де така практика тільки формується (Україна, Грузія, Вірменія, Болгарія, Польща тощо) [140; 249; 269].

У Швеції система опіки над дітьми пройшла у своєму розвитку два етапи: перший (40-80 –ті рр. ХХ ст.) – закриття дитячих будинків; другий (90-ті рр.) – введення родини в установи з догляду за дітьми. Роботу із закриття дитячих будинків проводив заклад «Барнбюн Ско» (Стокгольм),

який протягом багатьох десятиліть є ідеологічним центром розробки майбутньої системи соціальної турботи про дітей як у Швеції, так і в інших скандинавських країнах. Стратегія організації полягала в тому, що розробляючи та здійснюючи заходи, необхідно поставити в центр уваги не тільки дитину і її родину, а й одночасно протистояти процесам, які виключали родину із суспільства. Виходячи з цієї стратегії, соціальні працівники залишають дітей у родині, де й працюють з ними в домашньому середовищі замість дитячого будинку[282].

У деяких країнах Європи діє низка постанов у сфері соціального законодавства, які визначають родину як соціальний інститут, що виконує важливі біологічні, економічні та соціально-політичні функції[279, с. 5]. Як відзначають австрійські педагоги, великий резонанс у країні викликали публікації відомих фахівців у сфері сімейного виховання, зокрема праця Г. Штрауха та М. Перреца «Психологічна школа для батьків, вчителів та вихователів», в якій описано дослідження психолого-педагогічної спрямованості соціальної роботи з сім'єю, що, в свою чергу, мало значний вплив на урізноманітнення форм співпраці соціальних служб з родиною. З метою оптимального загального розвитку дитини були введені обов'язковіспільні з батьками заходи: батьківські дні, отримання компетентної консультації, а також активізували свою діяльність батьківські ради. Посилилися вимоги до батьків щодо виконання обов'язків[278, с. 15-18].

Особливе місце у роботі з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, в Австрії посідає «Сімейний центр Юліуса Тандлера», який об'єднує різноманітні служби та консультації. Серед них – відділ сімейної опіки; відділ дитячих будинків; дитячі психологічні станції; соціально-педагогічні експертизи та спеціальні педагогічні амбулаторії; служба психологічної допомоги; інститут соціальної терапії; віденський дитячий телефон; спеціалізовані дитячі будинки тощо [277, с. 3-4].Окрім зазначеного, в Австрії постійно удосконалюється діяльність опікунських

закладів. У цій країні добре налагоджена система усиновлення. Центр психологічної адаптації передбачає можливість передачі дітей, які усиновлюються, батькам-опікунам відразу після народження без проміжного перебування їх у дитячому будинку. Активна та багатопрофільна діяльність служби у справах молоді й охорони дитинства дозволила значно скоротити кількість дітей, які передаються у дитячі будинки [277, с. 6].

У Швейцарії допомогу альтернативним формам догляду надає громада. Функціонують багатопрофільні центри соціальних служб з проблем виховання, опіки, з розв'язання вікових проблем дітей-сиріт і бездоглядних дітей тощо. Церковні громади працюють диференційовано з підлітками, самотніми матерями, безпритульними, удовами та іншими категоріями громадян, які потребують соціальної допомоги. До мережі служб допомоги молоді належать виховні дитячі і юнацькі інтернати, пункти молодіжних зустрічей тощо, де проводяться спільні заходи, бесіди, індивідуальні консультації. У Швейцарії також існує загальнодержавний Центр допомоги дітям, що надає фінансову підтримку дитячим інтернатам. Існують центри соціальної допомоги в сфері судочинства, які роз'яснюють чинні нормативні акти щодо прав і обов'язків неповнолітніх. У різних частинах Швейцарії поширені й активно діють з 50-х років ХХ століття центри соціально-культурної анімації, які покликані організовувати вільний час дітей і підлітків [274, с. 12-15].

Соціальна робота в альтернативних формах опіки Нідерландів базується на принципах рівності, унікальності й поваги до сімей і окремих особистостей. Саме тому в організації діяльності соціальних установ Нідерландів домінує принцип соціальної підтримки, для якого характерно, що державна допомога надається лише після того, як вичерпано усі можливості громадських організацій. За останні роки соціальна служба Нідерландів дещо трансформувалася – було розроблено нову систему соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, відображену в

концепції соціальних інновацій, зміст якої ґрунтується на спільних діях уряду, місцевого самоврядування і громадськості[274, с. 19-21].

Соціальна система захисту дітей-сиріт (біологічних і соціальних) Німеччини ґрунтується на принципі: кожен громадянин зобов'язаний чинити в дусі соціальної солідарності, надавати індивідуальну й колективну допомогу. Німецькі вчені неоднозначно оцінюють існування закладів інтернатного типу. Вони вважають, що, по-перше, негативний характер інтернатних закладів як «тотальних інститутів» обмежує можливість розвитку і повноцінного життя дітей; по-друге, у результаті практичного розриву між навколишнім життєвим світом і світом інтернатного закладу неминуче виникають нові проблеми, по-третє, саме існування таких закладів зумовлює ігнорування інших форм допомоги, альтернативних щодо їхньої відкритості і превентивного характеру. Основний напрям соціальної роботи з надання допомоги дітям-сиротам ґрунтується на створенні альтернативних форм опіки і обов'язковому перегляді існуючих позицій стосовно їхніх виховних можливостей [286, с. 24].

У Великобританії також діє система судів, які мають право винести рішення про обов'язкове відвідування батьками та дітьми відповідних центрів або про закріплення за сім'єю (йдеться про проблемні сім'ї, де є ризику вилучення для дітей) ПСС. Завдання фахівця полягає в тому, щоб надати батькам кваліфіковану методичну допомогу щодо корекції недоліків виховання[283, с.13-14]. Великої популярності зазнали Центри підтримки сім'ї, які виконують дві головні функції: допомогу в критичних станах і превентивну діяльність. Вилучення дитини з сім'ї застосовують лише в крайніх випадках, оскільки вважають, що позбавлена батьківського піклування й переведена в систему державної опіки, вона матиме набагато більше проблем у дорослому житті, ніж дитина, вихована в рідній сім'ї, навіть не зовсім благополучній. Тільки у випадку, коли робота соціальних служб не має позитивного результату, дитину вилучають із сім'ї і переводять до прийомної або до невеликого дитячого будинку[283, с. 21].

Фостерна сім'я у Великобританії – це сім'я або окрема особа, котра взяла на утримання й виховання не більше трьох дітей, позбавлених батьківського піклування, чи сиріт, незалежно від кількості власних дітей [284, с.34]. Довготермінова прийомна сім'я бере дитину на утримання з моменту вилучення її з проблемної родини й до того часу, коли та стає дорослою. Місцеві органи влади виплачують родині певну суму грошей – трохи більше, ніж витрачає середня сім'я на утримання дитини, проте ці гроші не можна розглядати як винагороду. У випадку, коли ПСС не вдається знайти прийомної сім'ї (як правило, це пов'язано з віком або складною поведінкою дитини), її направляють у дитячий будинок. У звичайному такому закладі одночасно може перебувати від 6 до 20 дітей. Дитячі будинки створюються з урахуванням того, що діти довго не будуть затримуватись у них. ПСС розробляє персональний план, в якому встановлює, коли дитину направити у фостерну чи повернути в рідну сім'ю, якщо та готова її прийняти [284, с.46-48].

У Великобританії, як і в Україні, існує ще одна форма піклування про дитину, яка немає батьківського піклування, – усиновлення. Як правило, британці усиновляють немовлят або зовсім маленьких дітей, які не мають можливості у подальшому повернутися у власну сім'ю. Частіше за все дітей усиновляють ті британські сім'ї, які через певні обставини не можуть мати власних дітей [286, с. 25].

У Великобританії існують також законодавчі вимоги, що регламентують необхідний догляд і виховання дітей, котрі перебувають на утриманні як у сім'ї, так і в державних установах. Головним документом є Дитячий акт (закон про дітей). Його лейтмотив – забезпечення права дитини на виховання в сімейному оточенні й урахування її думки в усіх ситуаціях, які її безпосередньо стосуються [284, с. 52]. На особливу увагу заслуговує також діяльність громадських об'єднань Національної асоціації прийомних сімей Великобританії та Бірмінгемської асоціації прийомних сімей. У Національну асоціацію входить 23 тисячі сімей із 27 тисяч, існуючих у країні. Загалом у прийомних сім'ях виховують 40 тисяч дітей [279].

Як і у Великобританії, у США практично не залишилося дитячих будинків у традиційному розумінні. Для дітей, які зазнали тяжких психологічних травм та потребують тимчасового або тривалого відокремлення від родини, існує можливість перебування у закладах типу «групових будинків» [288, с. 39]. Після направлення дитини до закладу, члени команди проводять первинну оцінку проблем та потреб дитини, на підставі якої складається план втручання для кожної дитини [288, с. 41-42]. Усі послуги сім'ям можна згрупувати за певними ознаками. Так, служби підтримки дітей та сімей здійснюють сімейну терапію, просвітницьку діяльність у сфері сімейного життя та надають патронатні послуги. Для дітей, які мають відхилення у поведінці чи певні емоційні проблеми, існують заклади кількох типів: лікувальні центри з цілодобовим перебуванням дитини, сімейні дитячі будинки, кризові та дитячі психіатричні центри, профілакторії тощо [275, с.11-12]. Останнім часом служби соціального забезпечення США основну увагу приділяють питанням нормального перебування дитини у родині, забезпечення їй належної турботи. Перевага надається усиновленню та домашнім дитячим групам, що дозволяє зменшити кількість дітей, які виховуються у дитячих будинках та притулках.

Практика улаштування дітей у сім'ї близьких родичів в США є менш поширеною. Проте розвиненою альтернативною формою опіки є дитячі заклади сімейного типу. Вони створюються жінками, які не працюють, але мають власних дітей. Найчастіше група складається з трьох-чотирьох дітей. Це дозволяє забезпечити гнучкий підхід до кожної дитини, враховуючи її індивідуальні особливості. Такі сімейні групи виявилися досить ефективними, тому значна частина американців є прихильниками саме такої форми опіки [288, с.45].

У таких країнах, як Румунія, Угорщина, згідно з прийнятими у них законами щодо захисту прав дітей, будь-яка інтернатна установа має бути максимально наближена до створення сімейної атмосфери виховання і не може утримувати більше 20-30 дітей. В Угорщині серед заходів, спрямованих на поліпшення виховання дітей, позбавлених батьківського піклування,

заслуговує на особливу увагу створення мережі невеликих «сімейних» дитячих будинків [287, с. 45-48]. Альтернативою інтернату угорські фахівці вважають створення інституту «батьків-вихователів», добір опікунів, відкриття сімейних дитячих будинків на 15-20 чоловік з доббором сімейних пар педагогів, які могли б успішно працювати в такому закладі [287, с. 101-103].

У Словаччині і Чехії існують так звані дитячі діагностичні будинки. У них діти перебувають від 1,5 до 2 місяців. За цей період фахівці встановлюють вихованцям медико-соціально-психологічний діагноз. Відповідно до нього, дітей направляють у родину або до масової школи, спеціалізованого сімейного чи звичайного сімейного дитячого будинку, установ для дітей з особливостями в поведінці [285].

Ознайомлення з системою опіки над дітьми у Польщі спонукає нас до думки, що окремі елементи досвіду наших сусідів в означеній сфері можуть бути успішно використані та дати позитивний результат в Україні. Це і утвердження опікунської педагогіки; і об'єднання інституційних форм опіки для подолання складних життєвих обставин дітей; організація сприятливого для розвитку особистості дитини середовища. Нам також імponує досвід польських колег щодо організації опіки над дітьми в позашкільному середовищі. І, безперечно, використання ідеї успішної педагогічної діяльності та розробка концепції «опікунсько-виховної діяльності» педагогів [164, с. 45].

Узагальнюючи закордонний досвід вирішення проблеми дітей, які залишились без опіки батьків, зазначимо, що у світовій практиці соціальної роботи із запобігання появі дітей-сиріт (біологічних і соціальних) чи їх інституціалізації відпрацьовано такі напрями, як: планування сім'ї та профілактика небажаних вагітностей шляхом статевого виховання; адаптація подружжя до нового статусу – сім'ї з дитиною (дітьми); усвідомлене батьківство; створення сприятливих умов для поєднання професійної діяльності з виконанням сімейних обов'язків і вихованням дитини; зміцнення

сімей, що переживають кризу шляхом навчання членів сім'ї поведінці у критичних ситуаціях; патронаж дітей з інвалідністю; скерування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківської опіки у різні форми альтернативного догляду; захист прав кожного члена сім'ї в межах сім'ї та суспільстві; запобігання сімейному насильству і проявам девіантної поведінки у родині; об'єднання поколінь з метою передачі життєвого досвіду [72, с. 55-57].

Аналіз наукової літератури та практичної діяльності ПСС дає змогу стверджувати, що не всі означені напрями соціальної роботи з соціальними і біологічними сиротами реалізуються в Україні повною мірою. Проте маємо визнати, що в нашій державі все ж відбувається поступова реорганізація державної системи опіки над дітьми, розробляються й застосовуються нові підходи до надання соціальної допомоги родинам, які приймають на утримання та виховання цих дітей. Вважаємо, що поява нових практик організації соціальної/соціально-педагогічної роботи з бездоглядними дітьми та різними формами сімейної опіки викликана необхідністю заміни системи інституційного догляду за дітьми, спробами зупинити втрату людського потенціалу, страждання та духовне зuboжіння які є поширеним наслідком перебування дітей в інтернатних закладах [117, с. 62].

Дослідження досвід альтернативного догляду дітей-сиріт (біологічних і соціальних) закордоном свідчить про те, що усі форми альтернативного догляду є необхідними та прогресивними.

Таким чином, нормативно-правові засади роботи працівника соціальної сферив альтернативних формах державної опіки окреслено в Конституції України, кодексах, Законах України, а механізми реалізації державної політики відображено у численних підзаконних актах, регламентуються їх кваліфікаційними характеристиками, посадовими обов'язками і професійними ролями. Робота фахівця соціальної сфери в альтернативних формах державної опіки– це специфічна діяльність фахівця, спрямована на забезпечення умов, необхідних для всебічного розвитку дітей-сиріт (біологічних і соціальних). Порівняльний аналіз змісту роботи ПСС в Україні і за кордоном дозволяє зробити висновок, що розвитку альтернативних форм

опіки в Україні сприятиме використання закордонного досвіду щодо: розвитку новітніх технологій організації альтернативного догляду; створення Центрів соціально-психологічної адаптації в структурах існуючих інтернатів та Центрів розвитку прийомних сімей, що пришвидшить адаптацію дитини і сім'ї до нових умов проживання; посилення роботи, спрямованої на профілактику соціального сирітства та підвищення статусу прийомних батьків (опікунів/ піклувальників, усиновителів, патронатних вихователів); залучення до роботиз сімейними формами виховання місцевих громад та використання допомоги волонтерів, благодійних фондів і організацій; професійної підготовки ПСС до роботи з альтернативними формами опіки дітей.

1.3. Структура професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки, критерії, показники та рівні її сформованості.

Процес підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки у сучасних умовах потребує врахування новітніх тенденцій у сфері професійної освіти, а саме: необхідності підвищення активності, гнучкості та компетентності ПСС, їхньої відповідальності й спрямованості на творчий пошук шляхів розв'язання проблем сирітства та бездоглядності [41, с. 114]. Зазначене зумовлює потребу у забезпеченні відповідних умов професійної підготовки, які б сприяли навчанню, розвитку й самореалізації особистості майбутнього фахівця, максимальному розкриттю його здібностей, формуванню високого рівня професійної готовності до обраного виду діяльності [125, с. 9]. Саме тому *процес професійної підготовки майбутнього ПСС* визначаємо як поступове надбання ним професійно значущих характеристик, оволодіння

професійними знаннями та вміннями, рольовими функціями[83, с. 124]. Виділимо деякі особливості цього процесу.

Як відомо, в основі професійної підготовки майбутнього фахівця лежить професійний розвиток, що не може відбуватися у відриві від загального розвитку людини, а тому включає всі компоненти цілісного розвитку особистості і має ряд стадій, для виділення яких можуть бути дуже різні підстави. Кожна стадія характеризується єдністю і достатністю особистісних ознак, які утримують період в межах якісної визначеності. Розуміємо, що особистісний розвиток значно ширший від професійного і суттєво впливає на нього. Особистість людини зазвичай справляє позитивний вплив на вибір професії, на перебіг професійної адаптації, самореалізації, стимулює професійну майстерність і творчість. Поряд з цим, професійні якості особистості, в міру їх становлення і розвитку, здійснюють зворотний (позитивний або негативний) вплив на особистість[20, с. 27-29].

Погоджуємось із О. Водяною, що професійний розвиток – це процес зустрічного руху соціуму і індивіда; він характеризується єдністю соціального замовлення і потреб людини у створенні власного життя як унікальною. Зміст професійного розвитку як соціального явища передбачає єдність і боротьбу протилежностей: внутрішніх потреб, мотивів та зовнішніх цілей і завдань, процесів зовнішнього впливу та інтеріоризації, взаємодії й взаємовпливу, що забезпечує його реальну динаміку і повноцінне досягнення професіоналізму особистості у діяльності[42, с. 37]. Оскільки професійний розвиток залежить від факторів як суб'єктивного (наприклад, схильності, можливості, здібності, ціннісні орієнтації, мотиваційна готовність і ін.), так і об'єктивного характеру (наприклад, значимість професії у суспільстві, її правовий і суспільний статус тощо), то на наш погляд професійний розвиток майбутнього ПСС постає як органічна єдність зовнішнього і внутрішнього світу індивіда, об'єктивних і суб'єктивних факторів, а неперервна професійна освіта виступає як засіб, умова цієї взаємодії, підстава для досягнення

високого професіоналізму особистості та успішної професійної діяльності[29, с. 8; 83, 125].

Аналіз наукової літератури свідчить про розробленість значної кількості *моделей показників професіоналізму ПСС* на різних рівнях. Перший рівень включає характеристику об'єктивних і суб'єктивних показників загального плану, які знаходять відображення в особистості та діяльності вже студентів старших курсів: відповідність обраній професії особистісним параметрами людини; відповідність особистості вимогам цієї професії, її прагнення і готовність вносити свої професійні знання та вміння в соціальну практику; досить висока продуктивність використовуваних технологій в плані соціальної допомоги, адаптації, реабілітації людини, групи осіб з різними проблемами[162, с. 169; 163]. Другий рівень характеризує показники професіоналізму, властиві фахівцю-професіоналу тієї чи іншої спеціалізації в галузі соціальної роботи, а саме: процесуальний показник (ефективність методів, прийомів, технік, які використовуються в соціальній роботі); нормативно-етичний показник (відповідність особистості та її діяльності кваліфікаційним вимогам і етичним принципам, нормам, стандартам); готовнісна база особистості та діяльності (рівень готовності особистості фахівця і його діяльності в даний час); результативний показник (ефективність, результативність соціальної/соціально-педагогічної роботи, професійне становище особистості в означеній сфері діяльності); прогностичний показник (прагнення «проекувати» професійний рівень як особистості, так і діяльності в досягненні «акме» – вищої точки професійної кар'єри); професійна вмотивованість (прагнення до самоосвіти, саморозвитку, постійного підвищення професійного рівня, вивчення досвіду колег); активна соціальна позиція, конкурентоздатність особистості та професії[163; 200, с. 40-41]. Вважаємо, що саме другий рівень характеризує високий професіоналізм особистості і її діяльності, але він носить в основному функційно-репродуктивний характер, включаючи лише окремі елементи творчості й індивідуальності [83, с. 125]. *Третій рівень* становить не

тільки перераховані вище характеристики професіоналізму, але і доповнений такими показниками, як творчість, індивідуальність, новаторство. Разом з тим не виключено, що ці компоненти присутні в окремих випадках та певною мірою проявляють себе в характеристиці професіоналізму попередніх рівнів [83, с. 125-126]. Перелічені показники професіоналізму наближаються до опису узагальненої еталонної моделі фахівця-професіонала в галузі соціальної роботи. Тому означені якості, властивості, схильності дозволяють соціальному працівнику брати активну участь у своєму професійно-особистісному саморозвитку, сприяють орієнтації та прагненню до еталонного зразка як до деякої мети – майстерності, особистісного і професійного успіху.

На наш погляд одним із основних діалектичних протиріч професійного розвитку майбутнього ПССє протиріччя між сформованими якостями особистості і об'єктивними вимогами, нормами, стандартами професійної діяльності, що обумовлює подальший розвиток особистості через інтеграцію її різних властивостей. Адже кожна стадія особистісного розвитку знаменується своїм типом завдань – пізнавальних, моральних, комунікативних, трудових, ціннісно-смыслових, і специфічними способами їх вирішення, ефективні способи вирішення цих завдань закріплюються у формі психологічних механізмів, стратегій і тактик, а також у вигляді професійно обумовлених якостей особистості. З цих позицій професійний розвиток особистості майбутнього ПССхарактеризують якісні зміни її структури і спосіб вирішення професійних завдань [83, с. 126].

Ми поділяємо думку Б. Федоришина, про те, що процес професійного розвитку є індивідуально своєрідний і визначається неповторністю тих умов, в яких він відбувається. Учений теж виділяє п'ять стадій професійного розвитку і вказує, що розвиток являє собою тривалий, зазвичай необоротний процес, який має цілком певну, структуру. Він вводить термін «професійна зрілість» як відповідність поведінки особистості задачам професійного розвитку даного віку [251, с. 32-33].

Вважаємо, що виділення етапів професійного життя особистості дозволяє створити методологічне підґрунтя для з'ясування взаємозалежності теоретичної та технологічної оснащеності професіонала, з одного боку, і наявності у нього певних особистісних якостей – з іншого, адже на різних етапах становлення, розвитку та удосконалення професіоналізму існують свої закономірності. Разом з тим необхідно відзначити, що деякі сумніви в наведеній класифікації викликають вікові межі. Адже перебіг усіх періодів значною мірою залежить від індивідуальних особливостей людини. Тому наведемо п'ять стадій саморуху особистості до вершин професіоналізму (за Е. Зеєром), які не обмежуються віком особистості, а визначаються за її місцем у професії та здатністю виконувати професійні обов'язки: оптація – формування професійних і особистих намірів, усвідомлений вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей; професійна підготовка – формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду теоретичного й практичного вирішення професійних ситуацій та завдань; професійна адаптація – входження в професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистісних і професійних якостей, досвіду самостійного виконання професійної діяльності; професіоналізація – формування професійної позиції, інтеграція особистісних характеристик у відносно стійкі професійно значущі якості та уміння, кваліфіковане виконання професійної діяльності; професійна майстерність – повна реалізація, самореалізацію особистості у професійній діяльності [20, с. 145-149; 83, 126]. Таким чином, професійний розвиток ПСС багато в чому залежить від рівня знань, що втілюються у методичній майстерності.

ПСС повинен знати поняття і категорії, принципи та закономірності, форми й рівні соціальної роботи, специфіку пізнання, прогнозування та проектування соціальної роботи; сутність, зміст, інструментарій, методи і види технології соціальної роботи в різних сферах життєдіяльності та з різними особами й групами населення; професійно-етичні, організаційно-

управлінські та економічні засади і проблеми соціальної роботи; основи психології, види й технології психосоціальної роботи; основи педагогічної теорії та діяльності, форми і методи соціальної(соціально-педагогічної) роботи в соціальних установах й службах [56, с. 114-115].

Загальною вимогою, що об'єднує усіх, хто працює в соціальній сфері, є здатність до «прийняття» клієнта, повага його прав і толерантність по відношенню до нього. Поряд з цим існують значні відмінності у вимогах до працівників різних рівнів професіоналізму, що виявляються у виконанні функцій цілепокладання, проектування, моделювання, планування і контролю. Наприклад, працівник, який займає нижчий (за тарифною сіткою) професійний рівень повинен здійснювати комунікацію, підтримку, організацію та виконання дій у безпосередньому контакті з клієнтом, тобто, здебільшого є виконавцем, а, отже, більше схильний до синдрому емоційного вигорання[145, с. 16-17]. Тому вважаємо, що у процесі професійної підготовки ПСС потрібно навчити уникати конфліктів (або ефективно їх розв'язувати) та долати стрес.

Питання професійної підготовки, а відтак – професійної готовності ПСС до роботи з різними категоріями осіб часто розглядаються в наукових дослідженнях українських учених (І. Беха, І. Боднарук, С. Гончаренка, П. Горностай, О. Дубасенюк, В. Свистун, Н. Середи та ін). Різні аспекти професійної підготовки майбутніх ПСС висвітлювали у своїх працях Р. Вайнола, А. Капська, О. Карпенко, І. Козубовська, М. Малькова, І. Мельничук, Н. Олексюк, В. Поліщук, Л. Романовська, А. Шеремет та ін. На основі аналізу наукової літератури можемо констатувати, що поняття «професійна готовність», незважаючи на його широку вживаність, не має однозначного трактування. Виявлено, що вченими виділено кілька основних підходів до розуміння професійної готовності, а саме: особистісний (професійна готовність виступає цілісним особистісним утворенням, яке інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї);

особистісно-діяльнісний (професійна готовність трактується як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції); психічно-функційний (професійна готовність є тим психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності); результативно-діяльнісний (професійна готовність є результатом процесу професійної підготовки); акмеологічний (професійна готовність тлумачиться, виходячи із самосприйняття людиною діяльності та свого місця в ній) [145, с. 36; 148, с. 338; 183, с. 211]. Поряд з цим зазначимо, що більшість авторів сходяться у тому, що професійна готовність є цілісним утворенням, яке має динамічну структуру та розглядається як: активний стан особистості, що спонукає її до дії; наслідок діяльності; настанова на виконання професійних завдань та передумова до цілеспрямованої діяльності [29, с. 8-9].

Погоджуємось із Г. Терещуком, який зазначає, що готовність особистості до професійної діяльності є вагомою передумовою її цілеспрямованості, регулювання, стійкості та ефективності. На думку вченого, професійна готовність є цілісним утворенням в структурі особистості, включаючи її погляди, ставлення, почуття, вольові та емоційні якості, переконання, знання, навички, вміння, установки і допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати особисті якості, знання, досвід, зберігати самоконтроль та перебудовувати свою діяльність при появі несподіваних перешкод [238, с. 116]. Як зазначає Л. Гусак, головною особливістю готовності до професійної діяльності є її інтегративний характер, що виявляється в узгодженості основних компонентів особистості професіонала, упорядкованості внутрішніх структур, а також у стійкості та стабільності їх функціонування [63, с. 212].

Враховуючи результати проведеного теоретичного аналізу поняття «професійна готовність», вважаємо, що **професійна готовність майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми** – це важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика

майбутнього фахівця, що виявляється у його здатності здійснювати ефективну професійну діяльність в альтернативних формах опіки над дітьми і є результатом його професійної підготовки до означеного виду діяльності в закладі вищої освіти.

На думку П. Горностая поняття «професійна готовність» відображає загальну (психологічну і фізичну) готовність людини до професійної діяльності, яка може бути двох типів – короткотривалою (тимчасовою, ситуативною) та довготривалою (відносно стабільною) [57, с. 12]. Вчений зазначає, що короткотривала професійна готовність являє собою особливий стан фахівця, що характеризується наявністю на даний період часу (від дня до кількох днів) здатністю до виконання конкретних професійних завдань та мотивацією щодо їх виконання (включає в себе різного роду установки на усвідомлення завдання, моделі майбутньої поведінки, визначення спеціальних засобів діяльності, оцінку власних можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату).

Короткотривала (тимчасова, ситуативна) професійна готовність супроводжується актуалізацією, пристосуванням усіх сил, створенням психологічних можливостей для успішних дій у даний момент – це динамічний, цілісний стан особистості, внутрішній настрій на певну поведінку, мобілізація всіх сил на активні та доцільні дії. Позитивними рисами короткотривалої готовності є: відносна стійкість, відповідність структури оптимальним умовам досягнення цілі, дієвість впливу на процес діяльності. У короткотривалій (тимчасовій, ситуативній) професійній готовності П. Горностай виділяє такі *складові*: мотиваційну (мотивація на виконання безпосередніх професійних завдань); орієнтаційну (знання і уявлення про особливості та умови поточної діяльності, вирішуваних у ній завдань, вимог, які вона висуває до особистості тощо); операційну (актуальна можливість до реалізації наявних вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань); оцінювальну (адекватна самооцінка своїх

можливостей щодо вирішення поставлених задач); емоційну (оптимальний рівень ситуативної тривожності, позитивна настроєність на вирішення професійних завдань, зібраність, впевненість у своїх силах та ін.) [41, с. 10-15].

Що стосується *довготривалої (відносно стабільної) професійної готовності*, то вона формується впродовж усього часу професійної підготовки майбутнього фахівця, а інколи і впродовж безпосередньої професійної діяльності, характеризує його потенційну здатність до виконання різних завдань і являє собою систему знань і властивостей особистості, її досвіду, усвідомлення нею ролі професії в суспільстві, а також соціальну відповідальність й уміння самотійно і творчо вирішувати професійні завдання. У довготривалій професійній готовності фахівця вчений виділяє дві *складові*: особистісну (включає: моральну готовність (усвідомлення обов'язку, відповідальності, небезпеки для власного життя, соціального та особистісного сенсу професійної діяльності, активна життєва позиція, самокритичність, потреба у професійному самовдосконаленні); вольову готовність (впевненість у собі, зібраність, організованість, сміливість, рішучість, самоконтроль, витримка, готовність до ризику); комунікативну готовність (наявність загальних та професійних комунікативних якостей: комунікабельності, переконливості, володіння професійною мовою, вміння віддавати чіткі команди, повага до колег, готовність до взаємодопомоги та ін.); загальну психологічну готовність (оптимальний рівень особистісної тривожності; розвинені здібності саморегуляції здібності до планування, моделювання, програмування, оцінки результатів діяльності; сформовані інтелектуальні якості тощо); функційну (охоплює: мотиваційну готовність (відданість професії, переконання в її важливості, потреба у самовдосконаленні та успішному вирішенні професійних завдань, бажання досягти успіху тощо); когнітивну готовність (знання професійних обов'язків, функцій, оцінка їх суспільної значущості, знання способів, методів, засобів вирішення професійних завдань,

усвідомлення власних можливостей, здібностей, знання особливостей та ймовірних змін у службовій діяльності тощо); креативну готовність (здатність генерувати ідеї, гнучкість розуму тощо); орієнтаційну готовність (знання і уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційну готовність (наявність вмій і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, володіння способами і прийомами професійної діяльності, здатність до моделювання своєї діяльності); оцінювальну готовність (адекватна самооцінка своєї професійної готовності і відповідності результатів вирішення професійних завдань визначеним вимогам) [41, с. 16-18; 232, с. 87-88]. Ми поділяємо думку вченого про те, що професійна готовність має психологічне та фізичне підґрунтя, проте, виходячи із зазначеного, вважаємо за логічне доповнити ряд означених видів готовності науково-теоретичною готовністю та практичною готовністю.

Таким чином, у нашому дослідженні ми розрізняємо *види професійної готовності*: психологічну, науково-теоретичну, практичну та фізичну готовності майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми [83, с. 130]. Вважаємо, що зміст психологічної готовності майбутнього ПСС до професійної діяльності складають його інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, а також професійні здібності. Науково-теоретичну готовність визначаємо як наявність у майбутнього фахівця достатнього обсягу загальнонаукових, загальнопрофесійних, професійно спрямованих, соціальних, психологічних та інших знань, необхідних для компетентної діяльності, а також володіння методами постійного збагачення знань. Практичну готовність, на наш погляд, становлять сформовані у майбутнього ПСС на належному рівні практико орієнтовані знання, вміння і навички, уміння планувати та організовувати роботу, уміння застосовувати раніше набуті знання, уміння та навички на практиці, а також усвідомлення ним необхідності формування нових умінь та навичок і володіння

відповідними методами. Щодо фізичної готовності майбутнього фахівця до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми, то її зміст визначаємо як професійну працездатність та відповідність його фізичного розвитку й стану здоров'я вимогам конкретної діяльності [83, с. 132-133].

Вважаємо, що у дослідженні професійної готовності майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми особливої уваги заслуговує характеристика її *структури*. Як і на визначення самого поняття «професійна готовність», так і на її структурні елементів, в науковців є різні погляди. Вчені виділяють від чотирьох компонентів (мотиваційний (включає відповідальність за вирішення проблеми чи виконання задачі); орієнтаційний (охоплює знання про особливості та умови діяльності, вимоги до неї); операційний (демонструє володіння способами та методами діяльності, необхідними знаннями, навичками та уміннями); оціночний (відображає оцінку готовності та відповідності процесу розв'язання задачі оптимальним зразкам)) до шести (мотиваційний (включає професійні установки, інтереси, прагнення займатися професійною діяльністю); орієнтаційний (охоплює професійну етику, професійні ідеали, погляди, принципи, переконання та готовність діяти відповідно до них); пізнавально-оперативний (відображає професійну спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності); емоційно-вольовий (включає почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності: емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль); психофізіологічний (відображає впевненість у власних силах, прагнення до кінця доводити розпочату справу, здатність керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійну працездатність, активність, саморегуляцію, урівноваженість, витримку, мобільність); оцінюючий (передбачає самооцінку професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань

оптимальним зразкам) і навіть дев'яти (мотиваційний (включає відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); змістовий (відображає систему теоретичних і емпіричних знань з соціології, педагогіки, психології); діяльнісно-технологічний (визначає найбільш значущі групи умінь, необхідних для професійної діяльності), технологічний (демонструє володіння методикою організації й проведення різних видів та форм соціальної (соціально-педагогічної) роботи), креативний (сприяє пошуку різних варіантів вирішення проблеми, творчому підходу до розв'язання поставлених завдань); рефлексивний (передбачає самоконтроль, самообілізацію, вміння управляти діями); пізнавальний (забезпечує знання й уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості), когнітивний (відображає загальну теоретичну підготовку), операційний (включає володіння способами та прийомами діяльності, необхідними компетентностями)) [63, с. 212; 232, с. 87; 264, с. 196].

Аналізуючи наведені класифікації структурних компонентів готовності до професійної діяльності, вважаємо за можливе виділити три **компоненти** (особистісний (риси, властивості), теоретичний (знання), практичний (уміння і навички)) **професійної готовності майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми**. Така порівняно невелика кількість компонентів професійної готовності зумовлюється нашою позицією щодо того, що компоненти професійної готовності, як і критерії та показники для визначення рівня їх сформованості, повинні бути нечисленними, зрозумілими та доступними для розуміння усіма учасниками процесу професійної підготовки [83, с. 130].

Особистісний (риси, властивості) компонент готовності ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми передбачає наявність мотивів, потреб, прагнень до успішної діяльності, відповідальності за вирішення проблем, почуття обов'язку, а також позитивного ставлення до професійної діяльності та бажання поглиблювати власні знання і удосконалювати професійні якості. Вважаємо, що означений компонент включає зовнішню

(отримання визнання, нагороди, уникнення невдач) та внутрішню мотивацію (діяльність, зорієнтовану на процес пізнання та його результат). Критерієм визначення рівня сформованості компоненту є вмотиваність професійної діяльності; психічні та індивідуальні властивості майбутнього фахівця, необхідні йому для роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми та рефлексія. Відображає професійно значущі для фахівця соціальної сфери особистісні якості, наявність рефлексивних здібностей, адекватність самооцінки власної діяльності, забезпечення аналітичного контролю, самоконтролю, саморозвитку, саморефлексії, самовдосконалення та прогнозування власної діяльності. Показниками сформованості компоненту є наявність пізнавальних мотивів і налаштування на результативну діяльність й на досягнення професійної мети, особистісних і професійних якостей майбутнього працівника соціальної сфери [83, с. 130-132].

Теоретичний(знання) компонент ПСС дороботи в альтернативних формах опіки над дітьми відображає теоретичні знання здобувача вищої освіти у галузі майбутньої професійної діяльності, розуміння себе як суб'єкта професійної діяльності, передумови та функції успішної самореалізації у обраній галузі, навички самоосвіти та самовиховання. та засобів досягнення мети, уміння швидко й адекватно орієнтуватися в численних і різномірних ситуаціях й аналізувати ймовірні зміни ситуації. Критерієм визначення рівня сформованості теоретичного компоненту є професійна обізнаність в сфері соціальної (соціально-педагогічної) роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Показниками сформованості теоретичного компоненту виступають рівень засвоєння галузевих понять, застосування отриманих знань при вирішенні професійних питань, володіння методами та формами реалізації майбутньої професійної діяльності; науковість [83, с. 134].

Практичний (уміння і навички) компонент готовності ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми характеризує володіння студентом системою умінь та навичок необхідних для здійснення успішної професійної

діяльності в майбутньому, вміння самостійно визначати направленість фахової самоосвіти, наявність елементів самовиховання, сформованість вміння планувати програму професійного самовдосконалення. Критерієм визначення рівня сформованості практичного компоненту є наявність умінь і навичок соціальної (соціально-педагогічної) роботи. До показників сформованості практичного компоненту відносимо критичне мислення, наявність знань, умінь та навичок для ефективної самостійної роботи, систематизації, оцінки та реалізації опрацьованого матеріалу, наявність соціального досвіду, отриманого студентом в результаті актуалізації певних знань у значущій для нього (тобто професійній) діяльності [83, с. 135].

Погоджуємось із Р. Вайнолою, яка вважає, що компоненти професійної готовності забезпечують: формування у студентів стійкої професійно-орієнтованої мотивації до оволодіння професійно значимими знаннями, вміннями і навичками; організацію поглибленої теоретичної підготовки; наближення професійної підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності, шляхом використання активних форм та методів навчання, спеціально спрямованих практик та волонтерської роботи [33, с. 47].

Аналізуючи підходи дослідників до характеристики компонентів готовності ПСС до професійної діяльності, слід зазначити, що більшість науковців особистісний компонент визначають як системотвірний у структурі готовності [47, с. 41; 63, с. 214; 209, с.190]. На наш погляд, це є доречним, оскільки саме особистісний компонент допомагає набутти майбутньому працівнику соціальної сфери необхідного рівня професіоналізму.

Спираючись на визначені вище критерії готовності, а також відповідні їм показники, нами окреслено *рівні сформованості професійної готовності* майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми: репродуктивний (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий).

Вважаємо, що за репродуктивного (низького) рівня здобувач вищої освіти не може самостійно проектувати професійну діяльність, проте

застосовує традиційні форми і методи соціальної/соціально-педагогічної роботи. Його дії є непослідовними та нелогічними. Розв'язання професійних ситуацій відбувається шляхом спроб та помилок. Особливістю означеного рівня готовності є відсутність у студента навичок трансформації вивченої інформації до професійних потреб (у нашому випадку – соціальної/соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування. Досягнення майбутнім фахівцем позитивного результату професійної діяльності можливе за умови співпраці з досвідченими фахівцями, наслідування їх, використання опрацьованих іншими алгоритмів і підказок [42, с. 39; 83, с.134; 266].

Продуктивний (середній) рівень характеризується здатністю здобувача вищої освіти – майбутнього ПСС самостійно проектувати діяльність та застосовувати традиційні форми і методи соціальної/соціально-педагогічної роботи. Студент володіє достатньо сформованою системою науково-психологічних знань, норм, цінностей, умінь, навичок аналітичного та конструктивного характеру, оригінально вирішує професійні завдання, подальший хід своїх дій здійснює з урахуванням як набутого досвіду, так і спроектованого цілями трудового процесу майбутнього. Продуктивний рівень готовності дозволяє майбутньому фахівцеві адаптувати отримані знання до певного виду діяльності та певної категорії осіб. Цьому рівневі професійної готовності відповідають послідовність та логічність дій [42, с. 40; 83, с.134; 266].

Творчому (високому) рівню професійної готовності майбутнього ПСС відповідає його виражена професійна спрямованість, добре розвинене аналітичне, прогностичне, конструктивне, виконавче уміння, здатність оригінально і продуктивно розв'язувати професійні проблеми і задачі, шукати нові підходи, методи і техніки роботи, застосовувати інноваційні форми та методи роботи. Дії здобувача вищої освіти є послідовними, логічними та цілеспрямованими [42, с. 41; 83, с.134; 266].

Вважаємо, що формування у майбутнього ПСС професійної готовності до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми відбувається в спеціально організованій діяльності, яка повинна охоплювати усі аспекти майбутньої професії працівника соціальної сфери: навчальній, виховній, волонтерській, науковій. Так, наприклад, напрямками наукових досліджень майбутнього ПСС є дослідження у сфері соціальних наук (теорія соціальної роботи, соціальна педагогіка, соціологія тощо), міждисциплінарні дослідження (терапія, реабілітація, корекція), психолого-педагогічні дослідження (діагностика, психологічні засади, педагогічні умови), методичні дослідження (технології, форми та методи роботи) [2; 201, с.24].

Опираючись на практичний досвід, можемо констатувати, що на формування особистісного, теоретичного та практичного компонентів професійної готовності майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми впливають *внутрішні* (суб'єктивні характеристики особистості майбутнього фахівця; його адаптованість до навчального процесу та специфіки майбутньої професії; соціально-професійна активність; потреба в реалізації свого потенціалу) та *зовнішні чинники* (соціально-економічні умови, що виступають як об'єктивні обставини процесу професійного становлення; організація навчальної діяльності; провідна навчально-професійна та професійна діяльність) [44, с. 50; 146, с.147].

Професійна готовність майбутнього ПСС тісно пов'язана з його професійною компетентністю. На основі аналізу наукової літератури приходимо до висновку, що *професійна компетентність* – це спроможність працівника кваліфіковано виконувати професійну діяльність, професійні завдання і обов'язки. Вважаємо, що професійна компетентність об'єднує знання, переконання, цінності, вміння, навички, досвід людини, готовність та здатність реалізувати коло повноважень, що визначають її відповідальність у виконанні поставлених завдань [56, с. 115; 94, с. 226; 105, с.16]. Професійна компетентність ПСС повинна охоплювати особистісні якості, а також уміння

і навички, що забезпечують ефективність процесу спілкування з отримувачами соціальних послуг та колегами.

Оцінюється професійна компетентність ПСС відповідно до критеріїв, встановлених Міністерством соціальної політики України на основі таких десятикритеріїв компетентності, розроблених Радою з освіти США: уміти ідентифікувати й оцінити ситуацію в тих випадках, коли потрібно почати (або припинити, посилити чи відновити) відносини між людьми і соціальними інститутами; розробити план, заснований на оцінці проблеми, вивченні досягнення цілей і адекватних заходах, а також забезпечити його виконання з метою поліпшення добробуту людини; розвивати здібності особи у вирішенні проблем, подоланні стресів; зв'язати людей із системами, що забезпечують їх ресурсами та послугами; ефективно захищати найбільш дискримінованих членів громад; сприяти ефективності й гуманності дій систем, що надають послуги і ресурси; брати активну участь у створенні систем послуг, ресурсів і можливостей, які є більш обґрунтованими та чутливими до запитів споживачів послуг, а також у ліквідації тих систем, які є недоцільними чи малоефективними; уміти оцінити ефективність виконаної роботи; постійно удосконалюватися в професії, розширюючи базу професійних знань і дотримуючись її стандартів та етичних норм; сприяти вдосконаленню служби/організації, яку він представляє[288, с. 59-60].

Аналіз наукових досліджень дав змогу виділити такі особистісні якості майбутнього ПСС, які, на наш погляд, формують підґрунтя його професійної компетентності, а саме:

1) емпатія – складне і багатогранне поняття, яке передбачає, що фахівець проникає у переживання, почуття отримувача послуг (у даному випадку – сімейна форма виховання) та бажає розділити з нею ці почуття. Така якість є фахово необхідною, оскільки за допомогою емпатії можливо пізнати причини страждань чи суперечностей у житті отримувача послуг;

2) гідність. Це ціннісне переживання особистістю самої себе як результат самоповаги за набуті духовно-моральні якості, що викликають

повагу інших і визнання яких особистість за необхідності відстоює у процесі власної життєдіяльності. Гідність фахівця має зовнішнє втілення у поставі, ході, мовленні;

3) щирість. Емпатію неможливо виявити без щирості. Якщо отримувач послуг не відчуватиме щирої зацікавленості з боку фахівця, останньому буде складно допомогти вирішити проблеми;

4) ініціативність, здатність до творчості. Недоцільно постійно дотримуватися рекомендацій та інструкцій – вони орієнтовані на типового отримувача соціальних послуг і потребують постійної трансформації на адаптації до реальних умов життєдіяльності дитини, дорослого, групи людей. Характерними ознаками ініціативності є поєднання знання предмету діяльності з нестандартними підходами до вирішення проблем;

5) гнучкість і наполегливість. Гнучкість – характерна ознака професійної діяльності, необхідна для досягнення очікуваних змін. Відсутність цієї якості призводить до однобічності розуміння проблеми, неврахування всіх чинників та міркувань сторін, які беруть участь у її вирішенні. При цьому може виникнути ситуація, за якої оптимальним стилем поведінки, окрім гнучкості, стане наполегливість, від якої залежатиме позитивний результат;

6) здоровий глузд. Така якість має виявлятися фахівцем на кожному етапі соціальної роботи: оцінювання ситуації, обмірковування варіантів подальших дій, прогнозування наслідків тощо;

7) милосердя. Ця якість фахівця із соціальної роботи виявляється у доброму, співчутливому ставленні до отримувачів соціальних послуг, колег, інших фахівців соціальної сфери. У народі кажуть, що милосердна людина схильна і готова до добрих учинків;

8) патріотизм. Це особливе, тобто безумовне і високосмислове почуття-цінність, яке характеризує ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави та до самої себе. Фахівець із соціальної роботи як патріот виявляє: любов до України, народу, держави; діяльнісну відданість Батьківщині;

суспільно значущу цілеспрямованість; гуманістичну моральність; готовність до самопожертви/благодійництва; почуття власної гідності[24, с. 15; 55, с. 14; 88, с.73; 100, с.15].

Систему цінностей, притаманних ПСС, можна представити у вигляді такого комплексу: віра в те, що всі люди мають мати рівний доступ до соціальних послуг і благ; різні соціальні інститути (сім'я, освітні заклади, державні установи) мають повною мірою виконувати свої функції; необхідно підтримувати прагнення людини самостійно вирішувати проблеми свого життя; визнання цінності розмаїття світу людини і повага до права особистості на вибір власного життєвого шляху; повага до основних прав людини, почуття соціальної відповідальності; підтримка прагнення людини до самостійності, повага до свободи особистості[24, с. 16; 88 с. 74; 100, с.16].

Можна визначити такі групи професійних знань, які найбільш адекватно відображають сутність професійної компетентності ПСС: методологічні, теоретичні й технологічні. Зокрема, методологічні знання передбачають поінформованість щодо методологічних підходів, загальних принципів вивчення соціальних явищ, закономірностей впливу на особистість об'єктивних і суб'єктивних чинників, навчання та розвитку, факторів соціального становлення особистості[83, с.127; 264, с. 192]. Теоретичні знання об'єднують знання цілей, завдань і змісту соціальної роботи, основних положень сучасних досліджень в означеній галузі, знання індивідуальних і вікових особливостей отримувачів соціальних послуг, шляхів уникнення і вирішення конфліктів, організації і надання соціальної допомоги особі, сім'ї/іншій групі чи громаді[114, 83, с.127; с. 95-96]. Технологічні знання охоплюють знання конкретних способів, шляхів, форм, методів, прийомів соціально-психологічного, педагогічного впливу в окремих соціальних ситуаціях і в конкретному середовищі. ПСС має розуміти специфіку сучасних технологій соціальної роботи, а саме: динамічність (гнучкість), яка виявляється у постійній зміні змісту та форми роботи; неперервність, що визначається потребою постійної підтримки

контакту з отримувачем соціальних послуг; циклічність, тобто чітке визначення етапів, послідовності операцій; дискретність соціальної роботи, яка знаходить вияв у нерівномірності впливу на отримувача послуг на різних етапах соціальної роботи[83, с.128; 114, с. 104].

Враховуючи Стандарти вищої освіти (першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, галузі знань 23 Соціальна робота, спеціальності 231 Соціальна робота) та результати практичної діяльності вважаємо, що для роботи в альтернативних формах опіки ПСС повинен також знати: законодавство України з питань соціальної політики, соціальної роботи, соціальних та реабілітаційних послуг, соціального захисту і допомоги; основи сімейного, трудового, житлового законодавства України; нормативні, методичні та інші розпорядчі документи та матеріали, які регламентують організацію надання соціальних послуг; нормативно-правові акти, що регулюють охорону материнства та дитинства, права дітей; психологію; форми та методи виховання дітей та підлітків; основи кримінального та цивільного права; норми, порядок та організацію юридичної допомоги, піклування, опікування, надання та позбавлення батьківських прав; сімейного виховання та культури людських відносин; передовий досвід соціальної роботи, надання соціальних та реабілітаційних послуг; норми охорони праці та вимоги до безпечного ведення робіт у різних соціальних обставинах; систему державних закладів (організацій освіти, охорони здоров'я, соціального захисту населення, громадських організацій) з надання допомоги сім'ям, дітям та молоді; діловодство; державну мову (відповідні регіональні мови або мови національних меншин)[88, с.75; 229; 230].

Аналіз наукової літератури дозволяє нам стверджувати, що ПСС діє на мега-, макро-, мезо- і мікрорівнях, беручи участь у реалізації місцевих соціальних програм, здійснюючи профілактичну роботу, надаючи допомогу окремій людині, сім'ї, які перебувають у СЖО, працюючи з альтернативними формами опіки з їх підтримки, консультування, реабілітації, активізації

потенціалу особи та її родинного оточення. Вимоги до знань ПСС зумовлюють вимоги до його умінь, серед яких: збирати та інтерпретувати інформацію (вислухати й зрозуміти; запитати й відповісти; пояснити, довести, переконати); створити атмосферу довіри під час розмови з клієнтом; аналізувати, реалістично сприймати події, прогнозувати подальші дії та можливі наслідки; знайти індивідуальний підхід до кожного клієнта з урахуванням його віку та особливостей розвитку, культурної належності; керувати власними емоціями; вирішувати конфліктні ситуації, долати агресію з мінімальним ризиком для себе та інших [60, с. 6-7].

Як відомо, близьким за змістом до поняття «компетентність» є поняття «компетенції», вперше запропоноване на початку 90-х років до використання Міжнародною організацією праці у системі підвищення кваліфікації та перепідготовки управлінських кадрів. Поняття «компетенція» є близьким за змістом також до понять «знання» і «повноваження». Під «компетенцією» вчені розуміють коло повноважень, наданих фахівцю законом, статутом або іншим актом; наперед задану вимогу (норму), сукупність взаємопов'язаних якостей особистості відносно означених предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності; високу обізнаність із чим-небудь; узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності [33, с. 45; 73, с. 21]. Вважаємо, що «компетенція» як семантична категорія є вторинною відносно категорії «компетентність», оскільки розкриває функціональний аспект діяльності фахівця як активного суб'єкта, який реалізує на практиці різні компетенції, якими він володіє.

Різні підходи до обґрунтування категорій «компетенція» та «компетентність» проаналізовано О. Дубасенюк, яка вважає, що «введення поняття компетенції в термінологічну систему сучасної теорії освіти і педагогічну практику дало змогу отримати деяку «додаткову вартість», а в цьому і полягає евристичний потенціал компетентнісного підходу в освіті» [73, с. 26]. Спільним для всіх спроб сформулювати визначення компетенції є

розуміння її як здібності (чи готовності) індивіда вирішувати різноманітні проблеми. Компетенція виявляється у сукупності знань, вмінь та навичок, необхідних для вирішення певного завдання. Як стверджує О. Карпенко, компетенція – це поняття, що стосується роботи і характеризує сферу професійної діяльності, у якій працівник є компетентним, натомість компетентність – це поняття, що стосується людини, розкриває аспекти її поведінки й забезпечує професійно якісне виконання роботи [114, с. 97]. Зрозуміло, що компетентність, як і компетенція, є інтегральною характеристикою особистості. На наш погляд, **компетенція** – це сукупність взаємопов'язаних якостей працівника, його знання, уміння, навички, необхідна для здійснення ефективної діяльності в певній галузі, а компетентність – володіння відповідними компетенціями, які включають ще й особисте ставлення до предмета діяльності [83, с. 127]. Важливість розуміння понять «компетенція» і «компетентність» у нашому дослідженні зумовлюється специфікою його предмету, адже професійна підготовка майбутніх ПСС до роботи в сімейних формах утримання повинна ґрунтуватись на усвідомленні того, що саме повинен знати і уміти фахівець для забезпечення створення і нормального функціонування означених форм і повноцінного розвитку дітей, які в них виховуються.

Опираючись на Стандарти вищої освіти (першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, галузі знань 23 Соціальна робота, спеціальності 231 Соціальна робота) вважаємо, що ПСС, який працюватиме з різними сімейними формами виховання повинен володіти таким фаховими компетенціями, як: знання і розуміння сутності, значення та основних напрямів (психологічного, соціально-педагогічного, юридичного, економічного, медичного) соціальної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування; здатність прогнозувати перебіг різних соціальних процесів в сімейних формах виховання; знання і розуміння нормативно-правової бази соціальної роботи та соціального забезпечення означених форм; здатність до аналізу соціально-психологічних явищ,

процесів становлення, розвитку та соціалізації особистості дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; здатність до виявлення, соціального інспектування і оцінки потреб вразливих категорій громадян, у тому числі різних сімейних форм виховання; здатність оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та ресурси сімейних форм; здатність розробляти шляхи подолання соціальних проблем і знаходити ефективні методи їх вирішення; здатність до надання допомоги та підтримки клієнтам із врахуванням їх індивідуальних потреб, вікових відмінностей, гендерних, етнічних та інших особливостей; здатність ініціювати соціальні зміни, спрямовані на піднесення соціального добробуту сімейних форм виховання; здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи; здатність оцінювати результати та якість професійної діяльності в сімейних формах виховання та ін. [229; 230].

Що стосується програмних результатів професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з альтернативними формами державної опіки, то їх нормативний зміст сформулюємо, як: теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки; розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях, які можуть виникати в різних формах сімейної опіки; використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та СЖО; самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких сім'ям і дітям потрібна соціальна допомога; приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки; встановлювати та підтримувати взаємини з різними формами сімейної опіки на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної (соціально-педагогічної) роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів;

конструювати процес та результат соціальної роботи з означеними категоріями сімей в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів її оцінки[83, с. 135; 229; 230].

Вважаємо, що організація фахової підготовки майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми буде ефективною, якщо студент усвідомлюватиме важливість компетенцій, а саме – наявності знань, сформованості практичних умінь і навичок, як невід'ємної складової їх професійного становлення; здійснюватиметься інтеграція змісту навчальної, наукової та практичної підготовки; забезпечуватиметься застосування різноманітних (стандартних та інноваційних форм і методів) професійної підготовки; відбуватиметься систематичний моніторинг індивідуальних досягнень студентів у процесі їх навчання в закладах вищої освіти[83, с.127].

Таким чином, професійну підготовку майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, визначаємо як поступове надбання особою професійно значущих характеристик, оволодіння професійними знаннями, вміннями і рольовими функціями. В основі підготовки майбутнього фахівця лежить його професійний розвиток, а результатом є професійна готовність – важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика, що виявляється у здатності здійснювати ефективну професійну діяльність і є результатом його професійної підготовки. Готовність майбутнього ПСС до досліджуваного виду професійної діяльності тісно пов'язана з його професійною компетентністю та компетенціями.

Висновки до першого розділу.

Оскільки однією з найвищих соціальних цінностей розвиненої держави є соціальний захист дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського

підклування, а оптимальним середовищем для життя та розвитку дитини є сім'я, в Україні набуває поширення сімейно орієнтований підхід до соціальної роботи, що знайшов відображення у процесі деінституалізації – заміни системи інституційного догляду дітей на систему, яка забезпечує їх виховання в сім'ї або умовах, максимально наближених до сімейних. Результатом деінституалізації є розвиток альтернативного догляду – неформального та формального догляду усіх дітей, які з будь-яких причин і за будь-яких обставин не перебувають під цілодобовою опікою принаймні одного із батьків. Розрізняють такі види альтернативного догляду (опіки): усиновлення; опіка (підклування); влаштування до прийомної сім'ї; дитячий будинок сімейного типу; сімейний патронат; малий груповий будинок.

Організація і функціонування усіх сімейних форм утримання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського підклування в Україні чітко регламентується чинним законодавством, що співвідноситься з міжнародним правом, відображеним у ряді ратифікованих міжнародних нормативно-правових актів. Виявлено, що проблеми організації життєдіяльності дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського підклування, властиві усім країнам. Незважаючи на дещо відмінні шляхи їх реалізації, простежено загальні тенденції і єдині принципи у сфері охорони і захисту прав дітей означених категорій, а саме: гуманізація системи профілактики і попередження правопорушень, перевага охоронно-захисних заходів щодо покарання й примусу; професіоналізація виховної, профілактичної та охоронно-захисної діяльності, введення посад соціальних педагогів, соціальних працівників, практичних психологів з сімейного виховання; створення мережі спеціальних структур, покликаних допомагати родині, школі, дітям; функціонування психологічних служб, консультацій, телефонів довіри, соціальних притулків для дітей, які потрапили в критичну ситуацію; психологізація виховної, профілактичної й охоронно-захисної діяльності, посилення ролі медико-психологічної допомоги і підтримки; корекція поведінки дітей та підлітків, які мають певні відхилення, а також реабілітація дезадаптованих неповнолітніх; надання соціально-правової, психолого-педагогічної допомоги

і підтримки родині як головному інституту соціалізації; організація спеціальної роботи з оздоровлення умов сімейного виховання в родинях, що належать до групи соціального ризику.

Ефективність функціонування альтернативних форм опіки над дітьми значною мірою залежить від професіоналізму ПСС, його професійної готовності та компетентності. Процес професійної підготовки майбутнього ПСС визначено як поступове надбання студентом професійно значущих характеристик, оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, рольовими функціями. Запорукою результативності виконання майбутнім фахівцем своїх професійних обов'язків є його професійна готовність (важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика, що виявляється у здатності здійснювати ефективну професійну діяльність і є результатом професійної підготовки). Професійну готовність ПСС до роботи в різних формах сімейного виховання, складають три тісно пов'язані між собою компоненти: особистісний, теоретичний та практичний. Схарактеризовано особистісний, знаннєвий і діяльнісний критерії готовності майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми та їх показники, за допомогою яких визначаються репродуктивний (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий) рівні сформованості професійної готовності. Важливу роль у з'ясуванні рівнів професійної готовності відводимо професійній компетентності фахівця та його професійним компетенціям.

Результати дослідження, представлені в даному розділі знайшли своє відображення у публікаціях автора [77; 78; 79; 80; 83; 84].

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ

2.1. Педагогічні умови підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки.

У сучасних умовах реформування системи освіти України особливої актуальності набула проблема якісної професійної підготовки фахівців у цілому і ПСС зокрема. Розв'язання означеної проблеми полягає у відродженні українським суспільством національної ідеї, відкритості зарубіжному досвіду, утіленні перспективних технологій розвитку, навчання, викладання у ЗВО. У цьому процесі особливої актуальності та визначального значення набувають технології та техніки, форми, методики й методи, прийоми і засоби навчання та викладання.

Як зазначається у Законі України «Про вищу освіту», освіта – це цілеспрямований процес і одночасно результат оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок, а також розвиток творчих здібностей, наукового світогляду, моральних та інших якостей. Система освіти – це сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які згідно з Конституцією та іншими законами України здійснюють освіту і виховання громадян[194]. Функціонування системи освіти забезпечується державою. Термін «освіта» тісно пов'язаний з такими поняттями, як навчання і викладання. Навчання – це цілеспрямований процес взаємодії викладача й студента, у ході якого здійснюється освітня функція і вноситься істотний вклад у виховання й розвиток особистості здобувача освіти [194]. Навчання припускає єдність викладання і навчання. Викладання–це упорядкована діяльність педагог з реалізації дидактичних цілей, що включає: роз'яснення студентам цілей і завдань навчання; передачу нових знань про явища, події, предмети і закони;

організацію та управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів; надання допомоги при ускладненнях у навчально-пізнавальній діяльності; стимулювання інтересу, самостійності і творчості студентів, організацію їх евристичної та дослідницької діяльності; управління процесом переходу теоретичних знань у практичні вміння і навички; перевірку та оцінку навчальних досягнень студентів, змін до їх навчання і розвитку[32, с. 28; 94, с. 166].

Реформування вищої освіти в Україні передбачає: створення гнучких систем навчання, які забезпечують високу якість освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців; реалізацію їх потенційних можливостей і здібностей; кооперацію освіти, навчальних закладів й роботодавців; стандартизацію як освітньої діяльності ЗВО, так і професійної діяльності. До сучасної професійної освіти висуваються досить високі вимоги: необхідність підготовки фахівців до діяльності в динамічному і мінливому середовищі, де постійно виникають нестандартні завдання, вирішення яких передбачає наявність умінь і навичок будувати та аналізувати ситуації [158].

У Законі України «Про вищу освіту» в розділі «Забезпечення якості вищої освіти» зроблено особливий акцент на забезпеченні «інноваційного характеру системи освіти, її відповідності завданням сталого інноваційного розвитку суспільства»[194]. Провідне місце в такій системі освіти займають інноваційні та інтерактивні технології підготовки фахівців. У сучасній науковій літературі, присвяченій проблемам управління інноваційними процесами у сфері освітньої діяльності, відзначається складність і багатоаспектність цього процесу. Особливу увагу зосереджено на тому, що інноваційний підхід до навчання студентів повинен охоплювати всі аспекти навчально-виховної роботи під час підготовки майбутніх фахівців, при цьому повинні бути переглянуті теоретичні та практичні підходи до змісту освіти, професійно-педагогічної підготовки викладачів, розробки нових технологій і методів навчання[194; 238, с. 115-116].

Вивчення системи професійної підготовки ПСС у ЗВО дає підстави визначити деякі її особливості. Зокрема, сьогодні підготовкою майбутніх ПСС в системі вищої освіти на всіх освітніх рівнях займаються близько 70 університетів України. Тепер кожен ЗВО, який здійснює підготовку ПСС, має можливість в рамках спеціальності 231 Соціальна робота впроваджувати ще й різні освітні програми. Освітня програма – це «система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти» [229; 230]. Враховуючи освітні традиції з організації підготовки ПСС, у більшості ЗВО підготовка бакалаврів та магістрів спеціальності 231 Соціальна робота здійснюється за двома освітніми програмами: «Соціальний працівник» та «Соціальний педагог», що дає випускникам право працювати з різними формами виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування – як сімейних, так і інституційних.

Характерною рисою професійної підготовки майбутніх ПСС є відсутність вузької спеціалізації, її загальнокультурний характер та спрямованість на широкий спектр можливостей працевлаштування. Причину цього вбачаємо у сучасній економічній ситуації в країні, де надання переваги загальній вищій освіті дозволяє зменшити потенційне безробіття серед випускників, надаючи їм широкий спектр сфер для працевлаштування. Водночас, вважаємо, що відсутність спеціалізації відображається на якості професійної підготовки через неможливість звузити категорії майбутніх клієнтів соціальних послуг за віком, соціальним статусом, станом здоров'я тощо [124, с. 183].

Аналіз наукових розвідок учених та досвіду професійної підготовки майбутніх ПСС у ЗВО дозволяє виокремити такі її *особливості*: у більшості

ЗВО підготовка ПСС здійснюється за двома ОПП: «Соціальний працівник» та «Соціальний педагог»; система підготовки ПСС є неперервною та багаторівневою; сфера практичного застосування знань та навичок в професійній діяльності ПСС розширюється за рахунок додаткових спеціалізацій; мультидисциплінарний підхід навчання майбутніх фахівців соціальної сфери часто не має шаблонних зразків, а є компіляцією різних дисциплін[32, с. 59; 124, с. 183; 208, с. 224].

Дослідження змісту професійної підготовки майбутніх ПСС дозволяє звернути увагу на такі *проблеми*:

–домінування теоретичної підготовки фахівців над практичною. Істотну роль в процесі професійної підготовки ПСС відіграє її практична складова, що реалізується в більшості випадків під час виробничих практик. Проте, на практики виділяється приблизно 2-3 тижні за навчальний рік, що є недостатнім для формування повного спектру практичних навичок майбутнього ПСС. Крім того, під час практичної діяльності в тих чи інших установах студенти стикаються із низкою проблем: керівництво та фахівці установ, в яких проходять практику майбутні ПСС, не можуть довірити студентам частину своїх обов'язків, що також не сприяє розвитку їх практичних навичок;

–недостатня практична спрямованість професійної підготовки майбутніх ПСС. З одного боку, система підготовки фахівця в ЗВО потребує універсальності, з іншого – на сьогоднішній день соціальній сфері та суспільству необхідні практико-орієнтовані спеціалісти, що володіють не тільки базовими цінностями та функціями, а і мають чіткі знання та володіють практичними вміннями й навичками попередження або вирішення тієї чи іншої соціальної проблеми;

–перевага традиційних видів навчальних занять – класичних лекцій, семінарів/практичних занять, самостійної підготовки. Розглядаючи лекцію, як метод викладання дисциплін у процесі підготовки майбутніх ПСС до роботи в сімейних формах влаштування, відзначимо, що цей спосіб передачі

знань виступає одним із провідних – саме під час лекції викладач має змогу надати студентам чітко систематизовану, структуровану інформацію [183, с. 136]. Семінари/практичні заняття як правило проводяться у класичній формі обговорення з метою поглиблення вивченого матеріалу під час лекцій та самостійної роботи. Погоджуємось із думкою О. Пасічник, що саме семінарські заняття мають перевагу над іншими видами щодо збагачення словникового запасу студентів [173, с. 64];

–серйозним ресурсом професійної підготовки майбутніх ПСС є рівень компетентності та професіоналізму викладачів. Проте, для більш ефективної підготовки майбутніх працівників вартує уваги залучення до навчально-виховного процесу фахівців соціальної роботи, соціальних працівників, соціальних педагогів, працівників соціальних служб у справах дітей, спеціалістів у інших (дотичних) галузях [6, с. 143-144; 32, с. 60; 81, с. 66].

У результаті аналізу ряду теоретичних досліджень нами виокремлено такі загальні (гуманітаризації, демократизації, самоорганізації навчальної діяльності, співробітництва, відкритості, різноманітності професійних освітніх систем, регіоналізації, рівних можливостей та принцип суспільно-державного управління) і специфічні (людиноцентризму, раціонального використання ресурсів, виважених рішень, індивідуальної та соціальної значущості) принципи професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки [94, с. 32; 114, с. 86; 203, с. 158-160].

Спираючись на ідеї дослідників процесу професійної підготовки фахівців, вважаємо, що процес реформування сучасної освіти України спричиняє необхідність системного дослідження умов, в яких відбувається означений процес, які визначають його перебіг та виступають у якості обов'язкового чинника організації сучасного навчання, самонавчання й адаптації особистості до життя.

Філософське розуміння умов ґрунтується на ідеї залежності визначеного компоненту від наявності певних обставин. Сукупність конкретних умов будьякого явища створює середовище для його існування.

Також необхідно зазначити, що умови є важливим фактором результативності, оскільки вони складають саме те оточення, в якому виникають, існують і формуються різноманітні явища і соціальні процеси [45, с. 8]. З погляду педагогіки, термін «умова» визначається, як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості [125, с. 15]. Стосовно освітнього процесу, у педагогіці умови часто відносять до факторів навчання і виховання поряд з предметом підготовки, освіти тощо [161, с. 90].

Беручи до уваги дослідження А. Литвина, наводимо його групування трактувань поняття різними вченими, за якими педагогічні умови визначають як: сукупність об'єктивних можливостей вирішення поставлених освітніх завдань (А. Найн, О. Федорова, Н. Яковлева); сукупність заходів, необхідних для педагогічного процесу (В. Андрєєв, В. Жернов, Є. Яковлева); педагогічні вимоги (О. Бережнова); правила, що забезпечують оптимальну діяльність (С. Борунова); сукупність зовнішніх і внутрішніх впливів (В. Манько, В. Полонський); обставини, за яких компоненти навчального процесу подані в найкращому взаємозв'язку (В. Беліков, А. Семенова) [139, с. 19]. Поряд з цим, ми, як і автор вважаємо, що у наведених визначеннях не простежується зорієнтованість умов на предмет дослідження, не конкретизується їхня природа та не уточнюється характер їх впливу. Дещо іншою є позиція дослідників, котрі пов'язують педагогічні умови з конструюванням освітньої системи, в якій вони є одним з компонентів (чинників, обставин) (Ю. Бабанський, І. Зязюн, І. Підласий, О. Пехота та ін.). Учені, які займають третю позицію (Б. Купріянов, С. Диніна та ін.), розглядають педагогічні умови як одну зі сторін закономірностей процесу навчання [139, с. 19-21].

Нам імпонує визначення педагогічних умов А. Литвина як комплексу спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри

всіх його учасників. Автор вважає, що саме педагогічні умови «забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих рис, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій» [139, с. 28-29].

Спираючись на дослідження вченого, можемо зробити такі узагальнення: педагогічні умови є складовим елементом освітньої системи, цілісного педагогічного процесу, який опосередковується активністю всіх його учасників; вони відображають сукупність можливостей освітнього середовища (зміст, методи, прийоми і форми навчання та виховання, програмно-методичне забезпечення освітнього процесу) і матеріально-просторового середовища (навчальне та технічне обладнання тощо), що впливають на діяльність освітньої системи; у структурі педагогічної умови присутні як внутрішні елементи, які впливають на розвиток особистісної сфери суб'єктів навчального процесу, так і зовнішні обставини навчально-виховного процесу; належне обґрунтування педагогічних умов забезпечує ефективне функціонування та стійкий розвиток педагогічної системи, гарантує неперервність, підвищує якість та ефективність освітнього процесу[139].

У нашому дослідженні вважатимемо, що *педагогічні умови професійної підготовки* – це сукупність обставин, які сприяють організації освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей майбутніх фахівців та забезпечують їх успішну підготовку до виконання професійних обов'язків [82, с. 203]. Залежно від способу впливу на освітній процес, усі педагогічні умови поділяємо на дві групи – зовнішні (умови є продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори) та внутрішні (умови виступають похідними завданнями відповідного

педагогічного процесу та являють собою сукупність педагогічних заходів, що забезпечують ефективне рішення цих завдань) [82, с. 204]. *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх ППС до роботи в альтернативних формах опіки* розглядаємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин, упровадження яких забезпечить ефективне навчання студентів, формування у них умінь і навичок, а також розвиток якостей, необхідних для повноцінного виконання відповідних професійних обов'язків. Реалізація педагогічних умов – це планомірна робота з уточнення закономірностей навчального процесу, яка забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження [82, с. 204].

Визначення нами педагогічних умов означеного виду професійної підготовки базувалося на умовах, обраних науковцями стосовно професійної підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів, а також стосовно формування професійної готовності майбутніх фахівців інших галузей (психології, соціології, права): відповідної професійної мотивації; впровадження сучасних підходів до професійної підготовки фахівців, що відповідають вимогам майбутньої спеціальності; оптимального поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання; забезпечення практичної спрямованості професійної підготовки; навчально-методичного супроводу освітнього процесу; забезпечення цілісності, безперервності, варіативності та інтегративності підготовки фахівців [45, с. 44; 125, с.14; 139, с. 22-23]. Окрім того вважаємо, що педагогічні умови повинні відповідати певним вимогам, а саме: мати системний характер і чітко визначену структуру, забезпечувати зв'язки між елементами цієї структури, враховувати особливості підготовки студентів в контексті їхньої готовності до майбутньої професійної діяльності [82, с. 207].

Погоджуємось із С. Вітвицькою, яка виділяє такі важливі ознаки професійного становлення особистості, як: ставлення до професії, що виявляється насамперед у бажанні ефективно працювати в обраній сфері; спроможність виконувати професійні обов'язки завдяки наявності

відповідних знань, умінь, навичок, а також сформованості особистісних і професійних рис; здатність розуміти й вирішувати назрілі проблеми, а також готовність майбутнього фахівця до подальшого професійного самовдосконалення [37, с. 40].

Ураховуючи специфіку соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, педагогічними умовами професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до означеного виду діяльності нами обрано:

1) *формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом.* Мотивація студентів, як зазначають вчені Б. Грабовська і О. Киричук, не є однорідною і залежить від багатьох чинників: індивідуальних особливостей студентів, характеру найближчої референтної групи, рівня розвитку студентського колективу [59, с.12]. З іншого боку, мотивація завжди є відображенням поглядів, ціннісних орієнтацій, установок того соціального прошарку, представником якого є людина. Тому можна стверджувати, що умовою та джерелом пізнавальної, наукової, суспільної активності студентів є складна структура мотивів [59, с. 12]. Протягом останніх десятиліть явище мотивації до навчання досліджувалося неодноразово. На думку вчених, загальними мотивами студентів до навчання є пізнавальні та професійні, а також прагматичні мотиви, що опосередковано стосуються змісту та процесу навчальної діяльності, причому останні вважалися характерними для студентів, що погано вчаться [216, с.74]. Проте на сучасному етапі зростаючий інтерес до вищої освіти серед молоді має прагматичну основу, диплом про вищу освіту для студентів набуває дедалі більшої цінності, натомість цінність знання падає, констатується слабка вираженість навчально-професійної мотивації студентів [22, с. 29].

Поняття «мотивація» є складним феноменом. Погоджуємось із позицією С. Гончаренка, згідно з якою термін «мотивація» інтерпретується як система мотивів або стимулів, чинників, що детермінують конкретну

діяльність, поведінку особистості. Це поняття охоплює мотиви, потреби, цілі, наміри, переживання тощо. У наукових дослідженнях мотивацію розглядають переважно як сукупність причин психологічного характеру, що визначає поведінку людини, її спрямованість й активність[218, с. 48].

У дослідженні ми керувалися твердженням А. Литвин про те, що до мотивації відносяться усі види спонукань: мотиви, потреби, інтереси, намагання, мета, установки, що мотивація пронизує основні структурні створення особистості: спрямованість, характер, здібності, емоційно-вольову сферу, психічні процеси. Для прояву активності необхідна наявність у мотиваційному компоненті протиріч між існуючим і бажаним, між намаганням до активності і змогою її реалізації[139, с. 57]. Вважаємо, що мотив виникає на основі потреби і формується в процесі пізнання студентами протиріччя між виниклою пізнавальною потребою і змогою її задоволення своїми силами. Якщо в тих, хто навчається, відсутній мотив діяльності, то це приводить до відсутності самої діяльності. Ми спирались також на дослідження педагогів, які виявили, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсуючого фактору у випадку недостатньо високих здібностей, але ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву, а відповідно, не може привести до успіхів у навчанні [45, с. 44; 125, с. 17; 161, с. 90].

Результати дослідження свідчать, що загалом мотивація до навчання у студентів спеціальності 231 «Соціальна робота» (ОПП «Соціальна робота» і ОПП «Соціальна педагогіка») є невисокою, а провідними мотивами до навчання є ті, що лише опосередковано стосуються навчальної діяльності. Зокрема, використання анкети «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної дало змогу виявити, що фактично провідним мотивом до навчання студентів є отримання диплому (у середньому 6,8 бала із 10 можливих). Водночас прагнення набувати нових знань також суттєво впливає на мотивацію студентів до навчання (у середньому 7,4 бала із максимально можливих 12,6). Це вказує на те, що студенти, усвідомлюючи важливість вищої освіти,

розуміють, що необхідно не лише формально отримати диплом, а після завершення навчання володіти певним набором знань та навичок, що в подальшому знадобляться у майбутній професійній діяльності. З іншого боку, спостерігається низький рівень мотивації до здобуття саме професійних знань, тобто знань із соціальної роботи, на що можуть впливати неадекватний вибір спеціальності при вступі, усвідомлення невідповідності очікувань студента до навчання на цій спеціальності тощо[81, с. 67].

Аналіз інтерв'ю студентів показав, що на їхню мотивацію до навчання впливає низка як внутрішньо, так і зовнішньо обумовлених факторів. Так, до безпосередніх мотивів, зумовлених процесом та змістом навчальної діяльності, студентами було віднесено: пізнавальні мотиви (орієнтація на оволодіння новими знаннями щодо роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також з сімейними формами виховання); професійні мотиви (бажання опанувати знання та навички зі спеціальності); потреба у постійному саморозвитку та самовдосконаленні; усвідомлення відповідності власних схильностей та здібностей до вимог професії; можливість допомагати людям. Проте виявилось, що більшою мірою на мотивацію впливають саме опосередковані мотиви, що дають можливість задовольняти потреби, які не стосуються безпосередньо змісту навчальної діяльності: усвідомлення важливості та престижності вищої освіти; усвідомлення важливості і перспективності професії; широкі можливості, які дає спеціальність для подальшого навчання та працевлаштування; прагнення завершити розпочате; можливість вирішити власні проблеми під час навчання[81, с. 67].

Також було виявлено, що суттєво впливає на мотивацію навчання майбутніх ПСС низка зовнішніх факторів. Зокрема, наявність дисциплін, які, на думку студентів, не стосуються спеціальності, негативно впливає на їхнє бажання вчитися. Загалом студенти задоволені побудовою та змістом ОПП, що дедалі більше зацікавлює їх професією (соціального працівника, соціального педагога, фахівця соціальної сфери, працівника служби у

справах дітей). Вони наголошували на важливості практики, яка дає змогу використати набуті ними теоретичні знання, усвідомити правильність вибору професії, визначитися з подальшою спеціалізацією тощо. Також більшість респондентів зазначили, що високий професійний рівень викладачів та їхнє партнерське ставлення до студентів позитивно впливають на зміцнення внутрішньої мотивації до навчання[81, с. 68].

Аналіз інформації від студентів стосовно формування їх мотивації навчальної діяльності, а також наукових праць вітчизняних дослідників, дозволив нам визначити умови, що впливають на формування позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів-майбутніх ПСС, а саме: професіоналізм викладача; професійна спрямованість навчальної діяльності; усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання; організація навчання як процесу пізнання; доступність змісту навчального матеріалу; ставлення викладача до студента як до компетентної особистості; сприяння самовизначенню студента, розвиток його позитивних емоцій; використання методів стимулювання навчально-пізнавальної діяльності; постійне створення та «підкріплення» ситуації успіху для невпевнених у своїх силах студентів[81, с. 68]. Погоджуємось із думкою І. Галатир про те, що головну роль в у формуванні в студента мотивації до навчання відіграє особистість викладача, який характеризується творчою активністю як провідною інтегрованою якістю його професійної діяльності. Трансляція власного творчого досвіду викладача – є головною умовою і одним із провідних факторів мотивації пізнавальної діяльності студентів[45, с. 37].

Таким чином можна стверджувати, що реалізація першої педагогічної умови допоможе розв'язанню протиріччя між тим змістом, у якому відображено сутність самої професійної діяльності ПСС в усьому багатстві сучасних уявлень щодо її цілей, функцій, змісту і особистісними потребами, індивідуальними можливостями, здібностями та ціннісними орієнтаціями студентів, які намагаються опанувати зміст означеної діяльності[82, с. 207].

Педагоги-практики пропонують чимало способів оптимізації ситуації, що склалася. Так, по-перше, рекомендовано застосування активних методів навчання (рольова гра, метод круглого столу, метод мозкового штурму, лекція-діалог, дискусія та інші). Такі методи сприяють підвищенню бажання вивчати предмет, мотивують студента до подальшого оволодіння навичками та вміннями, що будуть необхідні йому в майбутній професії. По-друге, вчені вважають, що проблема мотивації, зокрема її виникнення та відсутність, насамперед потребує суто психологічних шляхів вирішення [23, с. 314]. Окрім того, важливим моментом у формуванні мотивації студентів є використання підходів, запропонованих самими викладачами. Наприклад, у випадку формування бажання у студента самостійно щось пізнавати, відкривати для себе, перед педагогом стоїть фундаментальна задача допомогти студенту повірити у власні сили, які стануть запорукою подальших успіхів. Як показує практика, виконання такої задачі – складний процес, до здійснення якого кожен викладач підходить креативно, опираючись на власний досвід, часто використовуючи авторські технології й методики [61, с. 87].

Перша педагогічна умова професійної підготовки майбутніх ПСС – *формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом* – була реалізована шляхом формування у студентів: ціннісних орієнтацій, моральних норм і професійних інтересів; прагнення до виявлення власних інтелектуальних і практичних можливостей; активності, самостійності та ініціативності під час вирішення професійно зорієнтованих завдань. Задля цього нами проведено бесіди, диспути, круглі столи на теми, пов'язані з різними аспектами майбутньої професійної діяльності. Студенти залучалися до написання творчих робіт практичного спрямування, опановували методики рефлексивного аналізу власних досягнень, а також вчилися планувати і реалізовувати процес власного професійного саморозвитку. Важливу роль у формуванні позитивної мотивації до опанування обраним фахом відіграли

зустрічі майбутніх ПСС з висококваліфікованими працівниками соціальних служб та інтернатних закладів, прийомними батьками (опікунами, усиновителями, патронатними вихователями), вихованцями інтернатних закладів і бесіди з випускниками закладів вищої освіти, спрямовані на забезпечення кращого усвідомлення значущості та змісту обраної ними професії[33, с. 94; 59, с. 12]. У результаті впровадження першої умови у більшості студентів було сформовано професійні інтереси, ціннісні орієнтації та моральні норми, необхідні при виконанні професійних обов'язків, спостерігалися активність, самостійність та ініціативність як у процесі теоретичної підготовки, так і при проходженні практик;

2) *професійну спрямованість навчального процесу.* Важливим чинником, який сприяє формуванню вміння застосовувати набуті теоретичні знання у практичній діяльності, а відтак, сприяє набуттю студентами професійної компетентності, є професійна спрямованість навчання – складний динамічний процес, у якому взаємодіють мета, зміст і методи навчання та який опирається на концепцію особистісного підходу, на розвиток пізнавальної активності студентів, пов'язаної з інтересом до майбутньої професії [6, с. 42].

На підставі аналізу ряду наукових досліджень, у яких акцентується увага на важливих функціях професійної спрямованості в педагогічному процесі, можемо стверджувати, що основною функцією його професійної спрямованості є регулятивна функція, що полягає у регулюванні процесу навчання: забезпеченні інтеграції загальної і професійної освіти; співвідношенні фундаментальної та профілюючої компонент; відборі змісту, обсягу і логіки викладу матеріалу; виборі технологій, форм, методів, прийомів і засобів навчання; створенні умов для якісної професійної підготовки. Професійна спрямованість виявляється у вигляді регулятивної норми, що адаптує навчальний матеріал до конкретних навчальних цілей. Крім того, професійна спрямованість виконує ще такі функції, як: загального стимулюючого впливу на навчальну діяльність; важливої внутрішньої умови

розвитку особистості; позитивного впливу на якість знань, умінь та навичок студентів, їх дієвість, міцність і стійкість; регуляції перебігу розумових процесів і сприяння інтелектуальному розвитку особистості; спонукання до самостійної пошукової й творчої діяльності [38, с. 88; 155, с. 16; 250, с. 8].

Беручи до уваги дослідження О. Гулай [62, с. 89], вважаємо, що найбільш ефективними шляхами реалізації професійної спрямованості освітнього процесу є: активізація процесу навчання шляхом переходу від інформативного методу викладання до проблемного та дослідницького; наближення навчальної діяльності студентів до професійної, формування їхньої творчої активності; інтеграція змісту навчання, забезпечення міжпредметних зв'язків; застосування інноваційних прийомів, методів та форм навчання; розробка професійно спрямованого методичного забезпечення, яке охоплює усі види навчальної діяльності студентів; робота студентів із науковою літературою, інтернет-джерелами тощо.

У процесі академічної освіти майбутні ПССнабувають як компетенцій, необхідних для розуміння й інтерпретації процесів допомоги дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, соціальної інтеграції та активізації сімейних форм виховання в умовах, що змінюються (див. підрозділ 1.3.), так і професійних навичок, потрібних фахівцеві для проведення спеціальних заходів з підтримки означених категорій дітей і форм утримання, зокрема: налагодження міжособистісних контактів та визнання різних форм сімейного виховання; визначення цілей допомоги та аналізу детермінант у складних ситуаціях їх функціонування; планування заходів допомоги та застосування ефективних методів соціальної (соціально-педагогічної) роботи; співпраця між різними профільними установами, професіоналами та надання відповідної ефективної допомоги; проектування, моніторинг і оцінка вжитих заходів; оптимізація діяльності; популяризація цілей соціальної допомоги та роботи з сімейними формами виховання; запобігання професійному вигоранню фахівця та дотримання професійної етики [14, с. 71-72; 82, с. 205].

Виходячи із вищезазначеного, особливого статусу у системі підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах опіки набуває практика, оскільки вона є необхідним етапом у підготовці студентів до професійної діяльності. Практична підготовка має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь шляхом реалізації отриманих у процесі навчання знань. Вона проводиться в умовах професійної діяльності під організаційно-методичним керівництвом викладача ЗВО та спеціаліста з конкретного фаху. Не викликає заперечень, що саме під час проходження практики студенти побіжно опановують як тонкощі практичної діяльності, так і елементи науково-дослідної діяльності. Практика значно розширює професійну компетентність майбутніх ПСС щодо роботи з дітьми-сиротами і дітьми. Позбавленими батьківського піклування і відкриває можливості для здійснення власного вибору майбутнього місця праці. Власне, на думку керівників, які забезпечують науково-методичний супровід практики, її результати значною мірою віддзеркалюють рівень готовності студентів до майбутньої професійної діяльності [15, с.58; 137, с. 95].

Реалізацію означеної умови нами забезпечено шляхом упровадження в освітній процес вивчення тем, пов'язаних з організацією життєдіяльності дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, функціонування різних форм сімейного влаштування, а також використання впродовж усього навчання майбутніх ПСС активних методів, прийомів, засобів, спрямованих на максимальне наближення навчального процесу до реальних умов професійної діяльності [81, с. 67]. Так, нами доповнено відповідними темами програми ряду навчальних дисциплін («Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи»), а також програма професійно-орієнтованої практики, спрямованих на підвищення рівня професійної готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки [81, с. 68]. Оновлена структура й доповнений зміст навчально-методичних

комплексів вказаних дисциплін і практики забезпечили ґрунтовне ознайомлення студентів із сутністю та принципами професійної діяльності фахівця з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування як в інституційних, так і в альтернативних формах опіки. Студенти виконували комплексні завдання, що спрямовувалися на поглиблене опанування теоретичних знань і наукових понять і передбачали: пошук зв'язків між теоретичними основами соціальної (соціально-педагогічної) роботи з означеними категоріями дітей та формами їх влаштування та можливостями застосування теорії у майбутній практичній діяльності; введення майбутніх ПСС у проблемну ситуацію розриву між відомим і невідомим, унаслідок чого відбувались апробація, закріплення і поглиблення теоретичних знань; «занурення» в процес пошуку необхідної інформації[83, с. 134].

Забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних стандартів є одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України. Розв'язання цього завдання можливе за умови удосконалення існуючих педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. Оскільки, порівняно із зарубіжними програмами підготовки майбутніх соціальних працівників (США, Велика Британія, Франція) українські освітні програми все ж не є практико орієнтованими (обсяг навчального часу, відведений навчальними планами на практику найчастіше складає 10%, що не є достатнім для формування необхідних компетентностей), вважаємо за необхідне збільшення часу, відведеного для практичної підготовки майбутніх ПСС. Окрім того, навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін повинне передбачати використання різноманітних активних форм й методів навчання, спрямованих на формування у студентів практичних умінь і навичок. Саме тому для оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх ПСС нами було запропоновано також використання активних імітаційних (проекування діяльності, моделювання ситуацій, рольові й

ділові ігри, тренінг, кейс-метод, інтелект-карти, скрайбінг, сторітелінг, стажування з виконанням посадових обов'язків) та неімітаційних (проблемна лекція, практичне заняття, семінар-дискусія, аналіз конкретних ситуацій, педагогічні ігрові вправи) методів навчання. У результаті реалізації другої умови у більшості студентів нами виявлено достатній та високий рівні сформованості загальних і фахових компетентностей, передбачених освітньою програмою спеціальності [81, с. 68];

3) науково-методичне забезпечення освітніх компонентів. Згідно Закону України «Про вищу освіту», *освітній процес* у ЗВО України – це «структурована система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти певного освітнього ступеня (освітньо-кваліфікаційного рівня) відповідно до вимог стандартів освітньої діяльності та стандартів вищої освіти» [194]. Як зазначено в Законі, освітній процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократичності, безперервності та ступеневості освіти, орієнтуючись на формування освіченої, гармонійно розвинутої особистості, здатної до постійного оновлення знань, професійної мобільності та прискореної адаптації в умовах перехідного періоду реформування економіки сільського і лісового господарства [194].

На основі аналізу Положень про організацію освітнього процесу в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки, Комунальному закладі вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка, Хмельницькому національному університеті можемо узагальнити, що *освітня програма* – це єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання. **Освітній компонент** – це змістовна навчальна складова освітньої

програми як автономний, офіційно структурований навчальний досвід, що повинен мати послідовний чіткий набір результатів навчання, визначені види навчальної діяльності згідно з часом, виділеним в рамках освітньої програми, та відповідні критерії оцінювання [185].

Погоджуємось із О. Карпенко, яка вважає, що навчально-методичне забезпечення слід розглядати на трьох взаємопов'язаних рівнях: нормативному (регламентація у Законі України «Про вищу освіту», у відповідних нормативно-правових актах Міністерства освіти і науки України, а також міністерств, що мають у своєму підпорядкуванні галузеві вищі навчальні заклади); науковому (у працях вчених, які розробляють дану проблематику) та практичному (безпосередня реалізація вказаних видів забезпечення навчального процесу) [114, с. 98-99].

Проблеми навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у цілому та підготовки ПСС зокрема досліджували багато вітчизняних учених (С. Архипова [6], О. Гулай [62], Р. Вайнола [32], А. Капська [105], О. Карпенко [113], Н. Микитенко [151], Л. Романовська [208] та ін.). Аналізуючи термін «навчально-методичне забезпечення», науковці виділяють такі компоненти, як: змістове, наукове і методичне забезпечення. Усі ці компоненти визначають оптимальне функціонування навчального процесу на всіх його етапах. Погоджуємось із Н. Савельєвою, яка під науковим забезпеченням розуміє теоретичні основи забезпечення навчального процесу засобами педагогіки, дидактики, методики, теорії управління, психології, соціології, соціальної роботи та дотримання галузевих вимог, що об'єднують нормативно-правові акти в галузі освіти і науки, навчальні плани і програми, науково-методичну, навчально-методичну та навчальну літературу, наукове обґрунтування наочності, технічних засобів навчання, інформаційно-комп'ютерного забезпечення. Методичне забезпечення навчання, як вважає науковиця, – це система взаємодії викладача та студента, що включає, окрім методичного оснащення (навчальних і робочих програм, методичних розробок, дидактичних

посібників) ще й апробацію та впровадження у практику ефективних моделей, методик, технологій навчання тощо. Методичне забезпечення відображає практичну реалізацію вимог наукового забезпечення, що охоплює всі аспекти від теорії розробки до практичних методик підготовки конкретних навчальних матеріалів для конкретного навчального закладу. Розрізняють кілька видів (науково-, організаційно- та навчально-методичне) і підвидів методичного забезпечення освітнього процесу в ЗВО (наприклад, методичне забезпечення лекційного курсу у межах навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни). Технологічне забезпечення освітнього процесу передбачає використання всіх документів, регламентованих чинною нормативною базою щодо вищої освіти, адаптованих і доповнених з урахуванням особливостей цієї системи. Воно ґрунтується на розробці навчально-методичного забезпечення спеціальності та навчально-методичного забезпечення відповідних дисциплін [156, с. 41-45].

Як зазначено в нормативних документах МОН України та ЗВО, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в ЗВО охоплює: стандарти освітньої діяльності та вищої освіти; навчальні плани, робочі навчальні плани; навчально-методичні комплекси з усіх обов'язкових і вибіркового навчальних дисциплін, які охоплюють типові та робочі програми навчальних дисциплін, плани лекційних, семінарських і практичних занять, 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 навчального матеріалу, методичні матеріали для самостійного опрацювання фахової літератури, критерії оцінювання знань і вмінь студентів, тестові завдання для оцінювання результатів навчання студентів тощо; методичні матеріали для студентів щодо виконання курсових проектів (робіт) та кваліфікаційних робіт; програми навчальної, виробничої й інших видів практик; підручники та

навчальні посібники; інші науково-методичні матеріали з урахуванням специфіки кафедри[185; 194;229; 230].

Згідно Закону України «Про вищу освіту», навчально-методичне забезпечення спеціальності/спеціалізації(або навчально-методичний комплекс спеціальності/спеціалізації) (далі –НМЗС) – це «сукупність нормативно-правових, організаційних, методичних і контрольних елементів, призначених для повного і всебічного забезпечення якісної підготовки фахівців з вищою освітою відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня в межах певного напрямку підготовки та спеціалізації». НМЗС– це комплект нормативних і методичних документів, які визначають цілі, зміст, обсяг, часову послідовність, організацію і методику підготовки фахівців та складається з таких елементів: освітньо-кваліфікаційна характеристика (варіативна частина); освітньо-професійна програма (варіативна частина); навчальний план; робочий навчальний план; програми навчальних дисциплін; робочі програми навчальних дисциплін; програми практик; програми державних іспитів (та/або програми комплексних державних екзаменів); засоби діагности якості вищої освіти; методичні вказівки з практик; методична документація для організації самостійної роботи студентів. НМЗС може також містити додаткові навчальні матеріали: перелік довідкових видання і словники, хрестоматії, посилання на бази даних, веб-сайти, інформаційно-довідкові системи, електронні словники та мережеві ресурси, практикуми або практичні посібники тощо. Відповідно до Закону, ЗВО мають право самостійно вирішувати питання складу та змісту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням вимог законодавства. При цьому варто враховувати специфіку ЗВО, галузі знань та/або спеціальності, конкретної освітньої програми та ін.[185; 194].

Положення про організацію освітнього процесу трактує навчально-методичне забезпечення навчальної дисципліни (далі – НМЗД) як сукупність документів і матеріалів навчального, наукового і методичного характеру, що забезпечують усі форми освітнього процесу, види навчальних занять, форми

контролю знань студентів конкретної дисципліни, які передбачені навчальним планом відповідної освітньої програми. НМЗД охоплює навчальні видання, навчально-методичні і довідкові матеріали, які виконані в друкованому або електронному вигляді, а також є необхідними і достатніми для організації освітнього процесу з конкретної дисципліни навчального плану. НМЗД включає: навчальну програму дисципліни (або програму навчальної дисципліни); робочу навчальну програму дисципліни; конспект (план-конспект) лекцій навчальної дисципліни; методичні вказівки (рекомендації) до практичних занять/навчальної практики; методичні рекомендації до самостійної (позааудиторної) роботи; матеріали контролю знань, завдання (тести, задачі, запитання) для поточного контролю знань, питання (завдання) до семестрового контролю з навчальної дисципліни для екзаменів, заліків; комплексна контрольна робота (ККР); критерії оцінювання навчальних досягнень [185; 194]. Основними документами навчально-методичного забезпечення дисципліни, передбаченим освітнім законодавством, є нормативна і робоча програми навчальної дисципліни, вимоги до змісту яких встановлені п. 38 Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності. Програма навчальної дисципліни – це «нормативний методичний документ, який визначає місце й значення навчальної дисципліни в реалізації освітньої програми в контексті очікуваних результатів навчання та компетентностей, на формування яких спрямоване її вивчення» [185]. Інші документи і форми навчально-методичного забезпечення дисципліни можуть визначати викладач та кафедра (група забезпечення освітньої програми), виходячи із необхідності максимально повного надання здобувачам освіти всієї інформації та матеріалів, необхідних для успішного вивчення дисципліни. Зокрема, це можуть бути підручники та навчальні посібники, а також авторські матеріали, розроблені викладачем: конспекти лекцій; методичні вказівки та рекомендації; індивідуальні завдання; збірники ситуаційних завдань (кейсів); приклади розв'язування типових задач чи виконання типових завдань; комп'ютерні

презентації; ілюстративні матеріали; каталоги ресурсів тощо. Викладач може також надавати здобувачам освіти посилання на доступну для них наукову, навчальну та методичну літературу, а також на електронні ресурси та інші джерела інформації, у тому числі іноземні та міжнародні, які мають дозвіл власника авторських прав на вільне використання в освітньому процесі[32, с. 58].

Реалізація третьої педагогічної умови – навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів – спрямовувалась на розробку документації та підготовку засобів навчання, необхідних для організації та здійснення ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки.

Нами розроблено та, спільно з викладачами кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка і кафедри педагогіки та психології Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Т. Шевченка, апробовано елементи (лекції, семінари, завдання для індивідуальної та самостійної роботи тощо) навчально-методичного забезпечення дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи» (Додаток Е), портфоліо працівника соціальної сфери для роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми (Додаток Ж), орієнтовну тематику курсових, бакалаврських і магістерських робіт з проблем соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми (Додаток З), завдання для професійно-орієнтованої практики (Додаток К) – спрямовані на забезпечення професійної підготовки студентів як в навчальній аудиторії, так і для самостійної роботи за місцем їх проживання, або дистанційного навчання. Окрім того, для магістрантів ОПП 011 «Соціальна педагогіка» розроблено НМЗД «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» (Додаток Л).

Як джерела інформації рекомендовано здобувачам освіти доступні для них: друковані наукові, навчально-методичні, науково-популярні та інші видання; електронні видання; відкриті державні реєстри; оприлюднені документи та офіційні сайти органів статистики, інших установ та організацій; відкриті бази даних; аудіо- та відеозаписи; інші матеріали та джерела інформації. Рекомендовані для вивчення дисципліни література та інші джерела інформації доступні здобувачам освіти на безоплатній основі, зокрема: у бібліотеці закладу вищої освіти; на електронних ресурсах закладу вищої освіти; у визначених в робочій програмі відкритих державних реєстрах, інформаційних системах, базах даних тощо; на зазначених у робочій програмі зовнішніх електронних ресурсах, що надають вільний доступ до інформації (Додаток Л). За результатами наших досліджень, використання такого навчально-методичного забезпечення в навчально-виховному процесі суттєво підвищує ефективність формування професійної готовності майбутніх ПСС до роботи в сімейних формах опіки.

Таким чином, педагогічні умови підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки сприяють розвитку особистості майбутнього ПСС, формують певну його позицію (активну чи пасивну) до навчання та орієнтують на взаємодію і співпрацю з означеними категоріями дітей та сімей. Такі умови мають функціонувати у відповідній сукупності й системності для вдосконалення і покращення активного педагогічного процесу, щоб майбутній ПСС був мобільним, приймав конкретні рішення з успішним конкретним результатом у роботі, постійно вдосконалював свій професійний рівень. Аналіз визначених і схарактеризованих нами педагогічних умов – формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом; професійної спрямованості навчального процесу та навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів – дозволяє дійти висновку щодо їхніх взаємообумовленості, взаємозв'язку, а, отже, необхідності комплексної реалізації.

2.2. Зміст, форми і методи підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в різних формах сімейного виховання.

Загальновідомо, що професійна діяльність ПСС відрізняється потребою швидкого реагування на зміну соціальних умов життя, розумінням особливостей роботи з різними за віком, соціальним статусом та специфікою соціалізації категоріями клієнтів, потребою високого рівня розвитку організаційних і комунікативних умінь і навичок. Професії соціального працівника/соціального педагога вимагають глибоких міждисциплінарних знань у галузях загальної педагогіки, соціології, правознавства, психології, економіки, андрагогіки; сформованості системи етичних засад професійної діяльності; забезпеченості практичними навичками організації та надання соціальних послуг. Особливо це стосується їх роботи з різними сімейними формами виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних) [105, с. 12]. Майбутній ПСС, який працюватиме з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, а також з різними формами сімейного виховання має володіти знаннями з психології, соціології, політології, медицини, менеджменту, юриспруденції та інших дисциплін, що доводить мультидисциплінарність професій ПСС [88, с. 73; 26, с. 41].

Саме враховуючи потреби ПСС, які супроводжують його у процесі виконання професійних обов'язків, функцій і ролей, схарактеризуємо зміст, форми та методи професійної підготовки майбутнього фахівця у цілому та до роботи з сімейними формами виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування зокрема.

Закон України «Про вищу освіту» визначає зміст вищої освіти як «обумовлену цілями та потребами суспільства систему знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що мають бути сформовані в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва» [194]. Ми

вважаємо, що зміст вищої освіти – це науково обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і кваліфікаційних рівнів. Зміст освіти ПСС зазначається в ОПП, структурно-логічній схемі, навчальних програмах дисциплін, інших нормативних актах органів державного управління освітою та ЗВО і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також під час проведення навчальних занять та інших видів навчальної діяльності [299; 230].

Змістом вищої освіти передбачена підготовка майбутнього ПСС до виконання таких видів діяльності, як: діяльність, обумовлена сучасним станом суспільства та перспективами його розвитку; діяльність, орієнтована на особистісний розвиток здобувача освіти; діяльність, визначена вимогами професії/спеціальності. Перші два види діяльності забезпечують формування загальнонаукового та загальнокультурного рівня студента і складають цикли соціально-гуманітарної та фундаментальної підготовки. Третій вид забезпечує готовність випускника до практичної діяльності та складає професійну (фахову) та практичну підготовку [105, с. 15-16]. Оскільки в соціальній роботі в Україні переважають три основних напрями діяльності фахівців: виховний (соціальне навчання), фасилітативний (посередництво у кризових ситуаціях), адвокативний (захист прав і представництво), зміст професійної підготовки майбутніх ПСС орієнтовано на: аналіз, оцінювання та розвиток соціальної політики в країні; оволодіння моделями, формами й методами практики соціальної роботи; забезпечення технологіями ефективної соціальної діяльності; підвищення фахової компетентності соціальних працівників [189, с. 73]. Тобто, ПСС у сучасній вищій професійній освіті розглядається нами як фахівець, підготовлений до роботи на трьох рівнях (макро- (соціально-політичний), мезо- (робота у громаді) й мікро- (робота безпосередньо з дітьми-сиротами, дітьми, позбавленими батьківського піклування та сімейними формами їх утримання)), що володіє

відповідними знаннями, має сформовані для означеного виду діяльності уміння та навички [88, с. 74].

Професійна підготовка майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки ґрунтується на кваліфікаційних вимогах, що поєднують у собі сукупність професійних вимог, характеристик, показників, цінностей, ролей, функцій тощо (див. підрозділи 1.2. та 1.3.).

Під «знаннями» в сучасній педагогіці розуміють особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності; виражається у поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях і виконує дві важливі соціальні функції, а саме: матеріалізується в певні технічні пристрої, технологічні процеси і, таким чином, служить виробництву; перетворюється на переконання і є керівництвом до практичної дії [48, с. 172]. Відповідно можна зробити висновок про взаємозв'язок між знаннями та способами діяльності. Саме тому, студенти, які засвоюють нові знання не повинні пасивно отримувати нову інформацію, а мають реалізовувати отримані знання на практиці, сприймати їх критично.

До основних знань, необхідних ПСС для майбутньої ефективної професійної діяльності в альтернативних формах державної опіки, відносимо: знання про розвиток людини та її поведінку; психологію надання та отримання допомоги; способи комунікації людей, вербальної і невербальної поведінки; групові процеси і взаємовплив групи та індивіда; значення соціокультурних факторів та їх вплив на індивіда, групу, громаду: духовні цінності, закони; психологію міжособистісних та міжгрупових відносин; громаду, процеси, що відбуваються у ній, способи розвитку та зміни, її соціальні служби і ресурси; соціальні служби: структуру, організацію, методи роботи; себе як особистість і ті відносини, які можуть впливати на професійну діяльність [150, с. 180].

Як відомо, уміння виражають готовність людини виконувати певну діяльність на основі знань. Багаторазово повторюючись уміння стають

навичками[188, с. 14]. Під професійними вміннями розуміємо певний рівень готовності особистості самостійно виконувати основні види діяльності у сфері соціальної роботи. До основних професійних умінь та навичок, необхідних майбутньому ПСС відносимо: навички спілкування, ведення професійних записів; самоуправління, оцінки та планування; здатність поєднувати теорію та практику; представлення інтересів клієнта; збір інформації; формування і підтримка професійних відносин, спрямованих на надання соціальної допомоги; спостереження та інтерпретація вербальної і невербальної поведінки, з використанням знань з теорії особистості та діагностичних методів; спрямування зусилля клієнтів на вирішення їх проблем та завоювання їх довіри; творче вирішення проблем клієнта; визначення моменту призупинення терапевтичної допомоги клієнту; проведення дослідження та інтерпретація їх результатів; посередництво і перемовини між конфліктуючими сторонами тощо [88, с. 74].

У контексті професійної підготовки формування особистості фахівця бачиться доцільним розглядати у площині його професіоналізації – формування специфічних видів трудової активності... на основі розвитку сукупності професійно орієнтованих його характеристик (психологічних, фізіологічних, поведінкових, робочих), які забезпечують функцію регуляції становлення та вдосконалення суб'єкта праці [184, с. 39].

Погоджуємось із О. Карпенко, що професійна підготовка майбутнього соціального працівника до роботи в сімейних формах виховання включає два основні компоненти: теоретичну підготовку майбутнього фахівця, яка передбачає формування у нього системи знань про проблем означеної категорії дітей та способи їх вирішення; практичну підготовку, яка передбачає формування практичних умінь і навичок роботи з означеною категорією дітей у ході навчальних та виробничих практик, а також у процесі волонтерської діяльності [113, с. 59].

Зміст підготовки соціальних працівників, на думку В. Поліщук, 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, форм і методів самої практики соціальної роботи; власне педагогічний процес підготовки соціальних працівників; розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне функціонування соціального працівника; розробку і реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального працівника [183, с. 149].

Вважаємо, що формування професійної готовності студента-майбутнього ПСС відбувається під час вивчення усіх дисциплін, проте аналіз їх робочих програм дозволяє стверджувати, щодо робіт альтернативних формах опіки найбільш наближені такі дисципліни, як: «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи» тощо. У процесі вивчення означених дисциплін студент оволодіває знаннями, що створюють у нього образ професії, який включає в себе: цілі та завдання соціальної/соціально-педагогічної роботи з означеними категоріями дітей та сімей; знання, вміння й навички, необхідні ПСС для ефективного виконання професійних обов'язків, ролей та функцій; морально-етичні норми та цінності практичної соціальної/соціально-педагогічної роботи з означеними категоріями дітей та сімей роботи; особистісні якості, якими має володіти фахівець; форми і методи та технології патронажної роботи з людьми похилого віку, соціальних установ тощо [81, с. 67]. Вважаємо, що зміст процесу підготовки майбутніх ПСС до роботи з різнимі сімейними формами влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, спрямований, насамперед, на оволодіння студентами ґрунтовними знаннями з означених навчальних дисциплін. Практичний досвід професійної діяльності саме в альтернативних формах державної опіки студенти набувають у процесі проходження професійно-орієнтованої

практики у територіальних центрах соціального обслуговування (надання соціальних послуг) іЦСССДМ.

Вважаємо за необхідне зазначити, що в різних ЗВО запропоновані нами зміни вносилися до програм різних навчальних дисциплін (наприклад, у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка – до вказаних вище, у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки – і до програм дисциплін «Соціальна робота з сім'єю» і «Соціально-педагогічна робота з охорони дитинства», у Комунальному закладі вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради – додатково до програм дисциплін «Соціальна робота з різними типами сімей», «Соціально-педагогічна робота з різними групами клієнтів», у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка – до програм дисциплін «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Теорія і методи соціальної профілактики», «Практикум з соціальної роботи», «Консультації в соціальній роботі», «Соціальна робота з різними групами клієнтів».

Для того, щоб конкретніше описати механізм підготовки майбутніх ПСС до роботи в різних формах сімейного виховання, схарактеризуємо форми і методи цієї підготовки.

Форми організації освітнього (навчального) процесу визначаються залежно від цілей і змісту навчання у порядку, встановленому закладом вищої освіти. Законом України «Про вищу освіту» (ст. 50) освітній (навчальний) процес в ЗВО здійснюється за такими формами: очна (денна); заочна (дистанційна); екстернат; дуальна освіта [194]. Процес навчання майбутніх ПСС у вищій школі реалізується в межах багатоманітної цілісної системи організаційних форм і методів навчання. Вибір форм навчання передбачається затвердженням навчальним планом [229; 230]. Для детальної характеристики процесу підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами альтернативного догляду розглянемо форми (види) навчання

(навчальних занять). *Форма (вид) навчання(навчального заняття)* – це спосіб організації, побудови й проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання і методи навчання. Залежно від мети розрізняють наступні форми (види) навчання:

- форми (види) навчання (лекції, практичні, семінарські, лабораторні, лабораторно-практичні заняття; самостійна робота студентів; експедиції, екскурсії, навчальні конференції; консультації; індивідуальні заняття; навчальна виробнича (педагогічна) практика; курсові, випускні (бакалаврські, магістерські) роботи (проекти));

- форми контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок студентів (модульний контроль, колоквіуми, заліки, іспити, захист курсових, випускних (бакалаврських і магістерських) робіт (проектів));

- форми організації науково-дослідної роботи студентів (науково-дослідні гуртки, проблемні групи, об'єднання, наукові школи, студентські наукові товариства);

- форми практичної діяльності (специфічні для конкретної професії, наприклад, волонтерство) [115, с. 88-89; 153, с. 46; 187, с. 35].

Важливу роль у процесі професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами сімейного виховання відіграють методи навчання – упорядковані способи взаємопов'язаної роботи викладача і студентів, спрямовані на розв'язання навчальних завдань і досягнення кінцевої мети навчання. Вибір методів та засобів навчання передбачається вільний, в межах затверджених навчальних програм [113, с. 99]. Ми погоджуємось з вищезазначеним визначенням методів навчання О. Карпенко, проте вважаємо за доцільне дещо конкретизувати його і визначаємо *методи навчання(професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами сімейного виховання)* як систему способів, прийомів, засобів, послідовних дій викладача і студентів на заняттях, спрямовану на досягнення навчальних, дидактичних та виховних цілей і завдань, тобто оволодіння знаннями, уміннями, навичками і досвідом виховання) [81, с. 66]. Що

стосується багатомайття методів професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами альтернативного догляду, то ми спробували їх класифікувати наступним чином.

У дидактиці розрізняють *загальні спеціальні* методи навчання. Загальні методи (розповідь, лекція, ілюстрація, бесіда) застосовують при вивченні різних дисциплін. Спеціальні методи залежать від специфіки вивчення дисципліни. Як правило, це методи різноманітних досліджень пошукового змісту. Залежно від джерел одержання знань методи навчання поділяються на *словесні* (або інформаційні – розділяють на монологічні (пояснення, лекція, інструктаж) та діалогові (бесіда, семінар, диспут, дискусія)), *наочні* (включають ілюстрацію (плакат, діапозитив); демонстрацію (відеофільм, мультимедійний файл); спостереження (технологія, операція)) і *практичні* (самостійна робота, моделювання, виконання розрахункових завдань). Залежно від способу застосування методи навчання поділяють на: *проблемно-пошукові* (дійові (рішення задач, побудова графіків); евристичні (бесіда, обговорення, дискусія); пошуковий (курсова робота); дослідницькі (наукова праця, виконання ІНДЗ); методи проблемного викладу навчального матеріалу); логічні методи (індуктивний (від часткового до загального); дедуктивний (від загального до часткового); аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, абстрагування)); *методи формування інтересу до навчання* (методи інтелектуальної колективної діяльності (обговорення, дискусії, конкурси, метод «мозкового штурму») й імітаційні методи (імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, метод тренажу та ін.))[37,с.106-109; 215,с.41-45].

Оскільки, як свідчить опитування студентів та бесіди з викладачами, імітаційні методи є найбільш активними, надзвичайно дієвими у професійній підготовці майбутніх ПСС та сприяють формуванню у студентів-майбутніх ПСС професійних, організаційних і управлінських умінь, розглянемо їх детальніше. До основних етапів організації імітаційних методів відносимо: постановку проблеми, мети і завдань; розподіл ролей та визначення функцій

різних посадових осіб; розмежування інтересів учасників; обговорення проблеми (самостійні рішення й аналіз можливих перешкод); визначення переможців, стимулювання і підведення підсумків.

Серед імітаційних методів особливу групу становлять *колективні імітаційні методи* (розподіл ролей, ігрове проектування, ділові ігри). Метод розподілу ролей дає можливість майбутньому ПСС набути професійних навичок й умінь. Він найбільш ефективний при вирішенні проблем, не зорієнтованих на який-небудь один критерій. Ігрове проектування – це об'єднання аналізу конкретної ситуації з розподілом ролей [122, с. 83-87]. Залежно від поставлених цілей і завдань, місця й умов проведення навчального процесу імітаційні методи можна класифікувати на *операційно-рольові і навчальні (ділові)*. Операційно-рольова гра – це форма створення предметного і соціального середовища професійної діяльності, моделювання систем відносин, характеристик для визначеного виду роботи. За допомогою навчальних (ділових) ігор можна змоделювати адекватні умови для формування навичок фахівця. При цьому навчання має колективний характер. Під час ділових ігор студенту пропонується виконувати дії, що є основою його професійної діяльності. Відмінність полягає в тому, що результати прийнятих ним рішень відбиваються на моделі, а не в реальній ситуації. Це дає можливість не боятися негативних результатів прийнятих рішень, кілька разів повторювати визначені дії для закріплення навичок їх виконання [187, с. 31-32; 215, с. 49-51]. Ділові ігри, у свою чергу, поділяються на: *проблемно-орієнтовані (методологічні) ігри* (визначають складні проблеми і шляхи їх вирішення в різних сферах; потребують більше часу і можуть бути рекомендовані як методи підвищення кваліфікації); *атестаційні ділові ігри* (використовують при атестації кадрів, для визначення їх компетентності, оскільки у ході такої гри керівник визначає помилки контрольних гравців і пропонує способи удосконалення фахових здібностей); *навчальні рольові ігри* (розвивають аналітичні здібності, сприяють прийняттю правильних рішень у різних соціально-психологічних і

виробничих ситуаціях – як правило, їх використовують для зменшення періоду адаптації молодих фахівців, закріплення в них відповідних навичок і умінь); *навчальні педагогічні ігри* (використовуються для вибору оптимальних рішень, методів і прийомів діяльності в реальних умовах, що дозволяє проводити у формі таких ігор самостійну роботу студентів, практичні і семінарські заняття, на яких можна виносити матеріал довільного змісту, уже викладений у лекційному курсі, але який потребує повторення, деталізації і творчого осмислення [187, с. 33-39; 215, с. 54-58].

Відомо, що для того щоб навчальний матеріал краще засвоювався, необхідно викликати інтерес до нього з боку студентів, а також реалізувати систему заохочення їх навчальної діяльності. Основними способами і прийомами мотивації навчання є висока педагогічна майстерність (професіоналізм, емоційність, красномовство), авторитет викладача, використання наочних засобів, об'єктивність оцінок, застосування рейтингової форми контролю тощо. Крім того, навчання може мотивуватися за допомогою ігрових форм і методів навчання (див. підрозділ 2.1.).

Аналізуючи результати практичного використання методів навчання, хочемо констатувати, що кожний із зазначених методів у реальному процесі навчання не проявляється лише в «чистому» вигляді та ізольовано від інших. Як і різні елементи змісту освіти, методи, віддзеркалюючи внутрішні зв'язки, поєднані між собою. Так, знання виступають не лише в ролі елемента картини світу, але і як засіб діяльності та інструмент пізнавальної і практичної діяльності. Вони є складовою частиною будь-якого способу діяльності як такого, що дається викладачами студентам у готовому вигляді, або ж студенти працюють над цим самостійно [81, с. 68].

У зв'язку з актуальністю досліджуваної проблеми (див. Вступ, підрозділи 1.1, 1.2) та реальним станом професійної підготовки фахівців до організації та супроводження альтернативного догляду, нами розроблено та програму підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в

альтернативних формах державної опіки над дітьми, яка передбачала ряд заходів, а саме:

1) засвоєння знань, формування первинних умінь і навичок професійної діяльності під час вивчення відповідних тем (запропоновані теми занять внесено у робочі навчальні програми для вивчення студентами) в межах дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи»(спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень) (Додаток Е);

2) формування скарбнички інформаційних, методичних матеріалів для професійної діяльності фахівця у вигляді «Портфоліопрацівника соціальної сфери для роботи в альтернативних формах опіки» (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень і спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень), яка б наповнювалася відповідним проблемі змістом (в друкованому чи електронному вигляді) протягом усього періоду навчання студента в ЗВО та подальшої професійної діяльності (Додаток Ж);

3) виконання наукових досліджень за розробленою Орієнтовною тематикою курсових, дипломних та магістерських робіт з проблем соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень і спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень) (Додаток З);

4) виконання завдань Професійно-орієнтованої практики (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень) (запропоновані завдання внесено у робочу навчальну програму Практики) (Додаток К);

5) вивчення навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень)).

Враховуючи хронологію викладання означених дисциплін, усі передбачені нами теми складають єдине ціле та допоможуть майбутнім ПССоволодіти системою знань, умінь і навичок, необхідних для роботи в альтернативних формах опіки. Коротко схарактеризуємо наші нововведення.

У зв'язку з необхідністю дотримання у процесі професійної підготовки майбутніх ПСС принципів послідовності, наступності, системності та комплексності, нами було запропоновано введення до програм вказаних вище навчальних дисциплін відповідних тем, а саме (Додаток Е):

□ до Програми навчальної дисципліни «Соціальна педагогіка» – теми: «Біологічне сирітство. Особливості соціалізації дітей-сиріт» (3 год.), «Соціальне сирітство. Особливості соціалізації дитини, яка залишилась без батьківського піклування» (3 год.), «Особливості налагодження соціальної взаємодії в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (4 год.);

□ до Програми навчальної дисципліни «Теорія соціальної роботи» – теми: «Діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, як об'єкт соціальної роботи» (4 год.) та «Форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» (6 год.);

□ до Програми навчальної дисципліни «Соціальний супровід» – теми: «Соціальний супровід дітей-сиріт в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (4 год.), «Соціальний супровід дітей, позбавлених батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (4 год.), «Соціально-педагогічний супровід дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (2 год.);

□ до Програми навчальної дисципліни «Соціальна реабілітація»– теми: «Соціальна реабілітація дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (6 год.), «Альтернативні форми державної опіки як суб'єкт соціальної реабілітації» (4 год.);

□ до Програми навчальної дисципліни «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах» – теми: «Система інституційних закладів та альтернативних форм державної опіки для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» (6 год.) та «Кваліфікаційна характеристика фахівця, який працюватиме в інституційному закладі/альтернативній формі опіки» (4 год.);

□ до Програми навчальної дисципліни «Технології соціальної роботи» – теми: «Зміст соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (6 год.), «Ресурси соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки» (4 год.).

У ході вивчення означених тем студентинабувають знань, які створюють у них цілісний образ професії, що включає: мету та завдання соціальної (соціально-педагогічної) роботи у цілому та роботи з означеною категорією осіб зокрема; знання, уміння та навички, які необхідні ПСС для ефективного виконання професійних завдань; морально-етичні норми та цінності практичної соціальної роботи; особистісні якості, якими має володіти ПСС; технології, форми, методи, прийомі засоби соціальної/соціально-педагогічноїроботив альтернативних закладах опікищо.

Вважаємо, за доцільне зауважити, що необхідні майбутньому ПССзнання він може отримати також у процесі самостійної, індивідуальної роботи та наукового пошуку. За потреби студенти можуть також отримати консультації викладачів чи фахівців соціальної роботи/соціальних педагогів,

фахівців інших галузей (медичних працівників, юристів, працівників ювенальної превенції та ін.), які працюють з означеними категоріями дітей, чи альтернативними формами догляду.

Формування практичної складової професійної готовності майбутнього ПСС до роботи в альтернативних формах опіки, забезпечують насамперед практичні заняття з зазначених вище навчальних дисциплін. Заняття у вигляді дидактичних ігор, тренінгів, круглих столів, диспутів, дискусій, з розглядом практичних ситуацій виступають засобом формування у свідомості студента образу професії. У контексті здійснюваного дослідження варто відзначити, що знання є найбільшою цінністю фахівця, метою і результатом, предметом і продуктом його професійної діяльності. Під час навчання формуються досвід, інтелект й особистісно-професійні якості фахівця. Проте, головним його здобутком є вміння мислити і діяти на основі отриманих знань, бути здатним застосувати їх на практиці [44, с. 46-47]. Саме тому вважаємо за доцільне детальніше проаналізувати практичну підготовку майбутніх ПСС як важливу складову цілісного процесу формування їхньої професійної готовності до роботи в альтернативних формах опіки.

У процесі контент-аналізу навчальних планів підготовки ПСС освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» і «магістр» та ОППу в ЗВО, дотичних до експериментального дослідження, було виявлено наявність цілого ряду практик – ознайомлююча, благодійна, організаційно-відпочинкова, навчальна, виробнича, професійно-орієнтована, переддипломна. При цьому зафіксовано відсутність практик, спеціально спрямованих на підготовку майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки. Контент-аналіз науково-методичного забезпечення усіх видів практик дозволив зробити висновок, що лише програмами професійно-орієнтованої практики передбачені завдання, виконання яких опосередковано сприятимуть підготовці студентів до роботи в альтернативних закладах опіки (наприклад, «Ознайомитись із документацією, яку веде соціальний працівник у ході здійснення різних видів соціальної роботи»).

Вважаємо, що розглянутий зміст професійної підготовки майбутніх ПССдо роботи в альтернативних закладах опікивключає не лише теоретичний рівень знань, але і потребує відповідних умінь і навичок використання набутих знань у практиці соціальної/соціально-педагогічної роботи в альтернативних закладах опіки.

Одним із основних компонентів професійної підготовки фахівця вважається практика. Як зазначає В. Багрій, практика розглядається вагомою складовою навчально-виховного процесу. Її метою є навчити студентів творчо застосовувати в професійній діяльності науково-теоретичні знання, практичні уміння та навички, отримані у процесі вивчення фахових методик і дисциплін професійної підготовки, сприяти розвитку в майбутніх фахівців інтересу до науково-дослідної роботи в обраній галузі[8, с. 279-280].

Погоджуємось із З. Фалинською, яка стверджує, що практика є сполучною ланкою між теоретичною підготовкою студентів і їхньою самостійною роботою в альтернативних закладах опіки. Структура практики орієнтована на формування особистості майбутнього фахівця, застосування ним теоретичних знань у практичній діяльності, засвоєння умінь, вивчення й аналіз передового досвіду. У практиці реалізуються всі компоненти професійної діяльності – мета, зміст, мотиви, організація, функції, результати, контроль, самоконтроль. Саме під час практики студент навчається системному підходу до професійної діяльності [250, с. 13]. У процесі здійснення професійної діяльності розвиваються професійні здібності й професійно значущі якості особистості. Практика дозволяє студентові «відчути» професію, у ході якої починає формуватися професійна свідомість, мотивація до майбутньої професійної діяльності. На основі аналізу ряду наукових публікацій визначаємо такі функції практики: адаптаційна(студент знайомиться з різними типами інтернатних закладів і альтернативних форм державної опіки та організацією роботи в них, звикає до ритму професійної діяльності, починає орієнтуватися в системі нових відносин і зв'язків); навчальна(студент перевіряє на практиці одержані

теоретичні знання, відбувається процес формування основних педагогічних умінь і навичок); виховна(студент вчиться поважати клієнта, виробляє собі витримку, виховує відповідальність, педагогічний такт); діагностична (студент може оцінити свій емоційний стан у процесі спілкування з дітьми, їх опікунами (піклувальниками, усиновителями, патронатними вихователями), фахівцями соціальних служб і визначити придатність до професійної діяльності)[8, с. 283; 14, с. 74; 137, с. 94].

Практика студентів-майбутніх ПСС проводиться на основі Закону України «Про вищу освіту», Положення «Про організацію та проведення практики студентів», відповідних ОПП та навчальних і робочих програм практики. Як зазначено у Положенні «Про організацію та проведення практики студентів», метою практики є оволодіння студентами сучасними формами організації праці в галузі їхньої майбутньої професії, формування в них на базі здобутих у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок із метою прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання і творчо їх застосовувати у практичній діяльності». У Положенні також зазначено, що практика студентів є безперервною й послідовною при одержанні потрібного достатнього обсягу практичних знань і умінь відповідно до різних кваліфікаційних рівнів[250, с. 10].

З метою реалізації практичної складової професійної підготовки майбутнього ПССнами було доповнено та успішно апробовано програму професійно-орієнтованої практики для студентів спеціальності «Соціальна робота»(спеціальність 231 Соціальна робота, освітньо-професійна програма «Соціальна робота»), які, в якості помічника фахівця із соціальної роботи, працювали в альтернативних формах державної опіки (Додаток К).

Метою цієї практики стало формування майбутніх фахівців практичних професійних умінь і навичок, необхідних для роботи в альтернативних формах державної опіки. До завдань практики відносимо: поглиблення та

закріплення теоретичних знань про альтернативні форми державної опіки; залучення студентів до безпосередньої практичної діяльності, формування у них прагнень щодо науково-дослідної роботи; формування та вдосконалення професійних умінь і навичок соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою; накопичення та опрацювання конкретного матеріалу; формування професійної ідентифікації, поваги до професії соціального працівника; накопичення досвіду виконання професійних обов'язків, виховання почуття персональної відповідальності за результат роботи; ознайомлення та формування навичок планування особистої діяльності та роботи з документацією під час роботи в альтернативних формах державної опіки [15, с. 60; 137, с. 94].

Одну із центральних позицій у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка») до роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування та сімейними формами їх утримання посідає варіативна навчальна дисципліна «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування». Оскільки зазначена навчальна дисципліна спрямована на підвищення професійної компетентності майбутнього соціального педагога та його підготовку до професійної діяльності в альтернативних формах опіки, ми вважали за доцільне її вивчення протягом другого семестру навчання, безпосередньо перед соціально-педагогічною практикою (3-й семестр навчання) практикою. У процесі вивчення дисципліни студенти користуються авторським навчально-методичним забезпеченням (див. Додаток Л). Навчальна дисципліна «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» має на меті формування у здобувачів вищої освіти таких компетентностей, як:

– здатність використовувати доцільні технології, форми та методи роботи у професійній діяльності. Володіння знаннями щодо характеристики та класифікацій інноваційних технологій, форм та методів, які

використовуються у професійній діяльності. Уміння розробляти та адаптувати відповідно до мети, особливостей об'єктів соціально-педагогічної діяльності і реальної ситуації технології, методи та прийоми реалізації завдань соціально-педагогічної діяльності. Здатність добирати найбільш ефективні форми та методи роботи, забезпечувати їх варіативність, структурність, послідовність та інтеграцію;

- уміння здійснювати аналіз соціально-педагогічної діяльності на міжнародному, національному, регіональному та локальному рівнях; здійснювати порівняльний аналіз досвіду вирішення соціально-педагогічних проблем, прогнозувати шляхи їх розв'язання;

- здатність визначати пріоритетні проблеми в соціально-педагогічній практиці, здійснювати соціально-педагогічну роботу з урахуванням змін в нормативно-правових документах. Уміння здійснювати підготовку та систематизацію матеріалів для повідомлень з актуальних проблем соціально-педагогічної діяльності та виступати перед різними аудиторіями (соціальні педагоги, вчителі, вихователі, батьки, громадськість);

- уміння моделювати просвітницькі та профілактичні програми. Здатність і готовність до планування та здійснення просвітницьких та профілактичних програм, спрямованих на вирішення актуальних проблем соціально-педагогічної діяльності. Уміння оформлювати документацію за результатами реалізації програм, презентувати результати.

Вважаємо, що вивчення дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» забезпечить досягнення здобувачами таких результатів навчання:

- уміння визначати пріоритетні проблеми в соціально-педагогічній практиці, здійснювати соціально-педагогічну роботу з урахуванням змін у нормативно-правових документах;

- уміння розробляти та адаптувати відповідно до мети, особливостей об'єктів соціально-педагогічної діяльності і реальної ситуації технології, методи та прийоми реалізації завдань соціально-педагогічної діяльності.

Здатність добирати найбільш ефективні форми та методи роботи, забезпечувати їх варіативність, структурність, послідовність та інтеграцію;

–здатність застосовувати моделі розвитку громад, стандарти соціально-педагогічних послуг для різних категорій клієнтів, долати дискримінаційні практики та впроваджувати антидискримінаційну політику в навчальних закладах, організаціях, службах та установах;

–здатність розуміти та аналізувати принципи формування державної соціальної політики у контексті професійної соціально-педагогічної роботи, володіти сучасними технологіями інноваційної діяльності, застосовувати соціологічно-, психолого- та комплексно-орієнтовані моделі соціально-педагогічного втручання.

Навчальна дисципліна складається з двох змістових модулів. Наповнення змістового модуля «Теоретичні засади соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування» акцентує увагу магістрантів на актуальності проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування. Майбутні ПСС знайомляться з Державними соціальними стандартами для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа, досліджують причини та наслідки сирітства й бездоглядності; з'ясовують особливості соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; визначають чинники, показники та рівні ризику здоров'я і розвитку дітей, які виховуються в інтернатних закладах. Магістрантам пропонується схарактеризувати роль фахівця у налагодженні соціального виховання та соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Вони обговорюють реформування системи інституційного догляду і виховання дітей та створення різноманітних послуг догляду за дитиною, моделі деінституалізації, основні правила та види альтернативного догляду; знайомляться з класифікацією альтернативних форм опіки (піклування) й особливостями їх функціонування. Студентам пропонуються для ознайомлення міжнародні нормативно-правові акти, Європейські

стандарти та підходи до забезпечення прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також відповідне законодавство України. Вони аналізують закордонний досвід функціонування різних форм утримання та виховання дітей означених категорій. Майбутні фахівці вивчають мети і завдань соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, критерії і показники та рівні її ефективності.

Наповнення змістового модуля «Методичні засади соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування» спрямоване на вивчення змісту соціально-педагогічної роботи в державних і альтернативних формах опіки і піклування, її видів і напрямів, основних принципів. Магістранти знайомляться з етапами соціально-педагогічної роботи та умовами її ефективності, аналізують форми, методи, прийоми і засоби роботи ПСС з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування. Особлива увага приділяється ознайомленню майбутніх ПСС з технологіями соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування: соціально-педагогічного супроводу, соціально-педагогічної підтримки, соціально-педагогічного патронажу, формування здорового способу життя та ін. Студенти досліджують інновації у роботі з дітьми означених категорій (наприклад, різні аспекти підготовки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, до професійного самовизначення чи до самостійного життя). У процесі вивчення модуля магістранти визначають та обґрунтовують шляхи вирішення проблем адаптації, соціального виховання та соціалізації дітей означених категорій, знайомляться з різними видами ресурсного забезпечення (інформаційним, інструментальним, нормативним, методичним, організаційним, фінансовим та ін.). Наприкінці вивчення дисципліни вони мають змогу навчитися характеризувати особистість ПСС, який працюватиме в різних формах альтернативного догляду та визначати власну професійну готовність до роботи в

альтернативних формах опіки над дітьми (після проходження соціально-педагогічної практики).

Погоджуємося із О. Водяною [44], яка, опираючись на результати наукових досліджень С. Архипової [6], Р. Вайноли [32], А. Капської [105], О. Карпенко [114], виділяє п'ять послідовних етапів професійної підготовки майбутніх ПСС: мотиваційний, рефлексивно-аналітичний, оптимізаційний, діяльнісно-практичний та творчий, але маємо намір оптимізувати ці етапи відповідно до особливостей нашого дослідження.

Перший *етап професійної підготовки майбутніх фахівців* до роботи з сімейними формами виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, – *мотиваційний* – спрямований на формування у них мотивації до навчання та здобуття професії, ознайомлення зі специфікою соціальної/соціально-педагогічної роботи з означеними категоріями дітей та формами опіки і піклування. Етап охоплює 1-й і 2-й семестр (1-й курс навчання). Завдання першого етапу підготовки майбутніх ПСС: самоактуалізація студентів, формування у них мотивації навчальної та професійної діяльності як умови ефективної професійної підготовки соціального працівника/соціального педагога, засвоєння ними первинних теоретичних знань про об'єкти і суб'єкти професійного впливу. Основна увага викладача на цьому етапі приділяється активізації мотиваційної сфери студентів, для чого використовуються різні форми (види) навчальних занять і волонтерська діяльність. Під час ознайомлювальної практики (1-й курс, 1-й семестр) майбутні ПСС вивчають специфіку роботи інституційних і альтернативних форм опіки та піклування, аналізують нормативно-правове забезпечення їх діяльності; знайомляться з дітьми означених категорій, особливостями їх виховання та соціалізації. Що стосується волонтерської практики (1-й курс, 2-й семестр), то вона спрямована на формування первинних умінь і навичок надання соціальних/соціально-педагогічних послуг з попередження дитячого сирітства, або соціального

захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування[15, с. 59; 212, с. 27].

Другий етап професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи з альтернативними формами опіки дітей-сиріт (біологічних і соціальних)– *аналітичний* – спрямований на вивчення, усвідомлення та корекцію (за потреби) власних психологічних особливостей, характеристик, виявлення можливостей їх використання в професійній діяльності, самооцінка студентом своїх позитивних і негативних якостей, розвиток діагностичної, комунікаційної, інтелектуальної, творчої компетентностей особистості. Етап охоплює 3-й і 4-й семестр (2-й курс навчання). Завдання другого етапу підготовки майбутніх ПСС: під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна педагогіка» (3-й семестр (2-й курс навчання)) студенти виявляють причини і наслідки сирітства й бездоглядності, аналізують особливості процесів соціального виховання і соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, досліджують специфіку налагодження їх соціальної взаємодії з оточенням; під час вивчення навчальної дисципліни «Теорія соціальної роботи» (3-4-й семестр (2-й курс навчання)) студенти знайомляться з основними засадами державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; вивчають альтернативні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (усиновлення, встановлення опіки і піклування, передача дитини до прийомної сім'ї, ДБСТ, патронат, малий груповий будинок); під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна реабілітація» (4-й семестр (2-й курс навчання)) студенти досліджують вплив наслідків сирітства й бездоглядності на розвиток особистості дитини, вивчають можливості соціальної (психологічної (у т.ч. – психіатричної), педагогічної (у т.ч. – освітньої), професійної (у т.ч. – трудової) та середовищної) реабілітації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; у ході організаційно-відпочинкової практики студенти вчаться

організувати дозвілля дітей означених категорій та різних форм їх утримання[38, с.125-126; 79, с. 46].

Третій етап професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи з сімейними формами утримання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, – *оптимізаційний* – покликаний забезпечити перехід майбутнього ПССз позиції пасивного учасника змін в позицію активного суб'єкта освітньої та професійної діяльності, здатного до саморозвитку та самореалізації. Етап охоплює 5 і 6 семестри (3-й курс навчання). Завдання третього етапу підготовки майбутніх ПСС: у процесі вивчення навчальної дисципліни «Соціальний супровід» (5-й семестр (3-й курс навчання)) сформувати у студентів знання про зміст соціального супроводу дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки, а також про особливості соціального супроводу різних форм альтернативного догляду; у процесі навчальної практики (6-й семестр (3-й курс навчання)) відбувається закріплення отриманих студентами знань, формуються уміння та навички первинної діагностики і профілактики сирітства й бездоглядності, соціального супроводу різних форм альтернативного догляду, а в разі необхідності – корекції поведінки дітей та дорослих в цих формах[38, с. 159; 113, с. 378].

Четвертий етап професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи з сімейними формами виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних) – *діяльнісний* – пов'язаний із поглибленням знань студентів про особливості функціонування різних форм альтернативного догляду за дітьми означених категорій, формуванням нових і закріпленням тих, що формуються умінь і навичок роботи з ними. Етап охоплює 7-й і 8-й семестри (4 курс навчання). У межах навчальної дисципліни «Технології соціальної роботи» (7-й семестр (4 курс навчання)) майбутні ПСС вивчають технології соціальної підтримки, соціального патронажу і формування здорового способу життя означених категорій дітей і сімей, а також інноваційні технології (професійного

самовизначення та підготовки до самостійного життя), визначають обґрунтовують шляхи оптимізації соціальної/соціально-педагогічної роботи з означеними категоріями дітей сімей; на заняттях з навчальної дисципліни «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах» (8-й семестр (4 курс навчання)) студенти знайомляться з мережею інституційних закладів та альтернативних форм державної опіки для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, кваліфікаційною характеристикою фахівця, який працює в інституційному закладі чи альтернативній формі опіки, опановують правові, теоретичні й методичні основи опіки та піклування; під час виробничої (7-й семестр (4 курс навчання)) та професійно-орієнтованої (8-й семестр (4 курс навчання)) практик майбутні ПСС поглиблюють та закріплюють отримані знання, вчаться застосовувати їх в реальному житті; визначаються з подальшим місцем роботи [44, с. 49-50; 250, с. 17].

П'ятий етап, професійної підготовки майбутніх фахівців (магістрів педагогічної освіти, соціальних педагогів) до роботи з альтернативними формами опіки – *творчий* – є завершальним етапом у формуванні професійної готовності майбутнього фахівця до роботи в означеній сфері. Що стосується магістрантів, які прийшли на навчання, володіючи не спорідненим з соціальною/соціально-педагогічною роботою фахом – є періодом формування необхідних знань, умінь та навичок роботи з окресленими категоріями осіб і сімей. Етап охоплює 1-й, 2-й і 3-й семестри (1-й і 2-й курси навчання). В цей період магістранти вивчають навчальну дисципліну «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах державної опіки і піклування» 2-й семестр (1-й курс навчання). Слід зауважити, що перелік дисциплін у Програмі підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми є відносний, оскільки у зв'язку із комплексністю соціальних/соціально-педагогічних проблем, а відтак – технологій їх попередження і подолання, практично кожна навчальна дисципліна і практика, кожен вид навчальної діяльності

можна використати для означеної підготовки. Так, у 1-му семестрі (1-й курс навчання) магістранти вивчають дисципліну «Актуальні проблеми соціальної педагогіки», в програмі якої є вивчення теми «Реформування системи інституційного догляду дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: досвід і перспективи». Оскільки зміст навчальної програми дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах державної опіки і піклування» нами було проаналізовано вище, зупинимось на ролі соціально-педагогічної практики (3-й семестр (2-й курс навчання), яка є логічним завершенням творчого етапу процесу підготовки майбутніх ПСС до роботи в сімейних формах утримання і виховання. Переддипломна практика спрямована на поглиблення, систематизацію і узагальнення знань, закріплення, удосконалення й творчого використання практичних умінь і навичок роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування і різними формами альтернативного догляду [14, с. 73; 81, с. 67; 170, с. 61].

Погоджуємось із думкою С. Архипової [6, с. 43] про те, що ефективність професійної підготовки майбутнього ПСС (рівень володіння ґрунтовними знаннями, розвиток здібностей, наявність досконалих професійних умінь та сформованість навичок) залежить не лише від взаємоузгодженості етапів цієї підготовки, але і від форм і методів навчання, використаних для її забезпечення.

Поряд із цим, не менш важливим для нас є твердження О. Карпенко про те, що специфіка навчання соціальної/соціально-педагогічній роботі, практика якої базується на володінні технологіями спілкування з клієнтами, полягає в тому, щоб здійснювати підготовку майбутніх ПСС на основі діалогізації та педагогізації навчального процесу. Формування уміння демонструвати та обстоювати власну позицію, доводити свої думки і переконання активізується за допомогою проблемних бесід, дискусій, конференцій тощо [115, с. 44].

Відомо, що для того щоб навчальний матеріал краще засвоювався, необхідно викликати інтерес до нього з боку студентів, а також реалізувати систему заохочення їх навчальної діяльності. Основними прийомами формування у майбутніх ПСС мотивації навчання є висока педагогічна майстерність (професіоналізм, емоційність, красномовство) та авторитет викладача, використання наочних засобів, об'єктивність оцінок, застосування рейтингової форми контролю тощо. Крім того, навчання може мотивуватися за допомогою ігрових форм і методів навчання (див. підрозділ 2.1.)[37, с. 14].

Аналізуючи результати практичного використання методів навчання, хочемо констатувати, що кожний із зазначених методів у реальному процесі навчання не проявляється лише в чистому вигляді та ізольовано від інших. Як і різні елементи змісту освіти, методи, віддзеркалюючи внутрішні зв'язки, поєднані між собою. Так, знання виступають не лише в ролі елемента картини світу, але і як засіб діяльності та інструмент пізнавальної і практичної діяльності. Вони є складовою частиною будь-якого способу діяльності як такого, що дається викладачами студентам у готовому вигляді, або ж студенти працюють над цим самостійно[81, с. 68].

З метою заохочення студентів до активної пізнавальної та комунікативної діяльності, продуктивної співпраці, розширення меж самостійності інноваційна перебудова навчального процесу передбачає часткову заміну традиційних форм занять (лекцій, семінарів, практичних і лабораторних робіт) на нетрадиційні, а саме: практико-орієнтовані семінари, тренінгові заняття, групові дискусії, індивідуальні практикуми, конференції, конкурси, дискусії, дослідження, презентації, наукові проекти, що відрізняються особливою продуктивністю. Погоджуємось із думкою Л. Тюпті про те, що змодельоване за їхньою допомогою професійно-орієнтоване спілкування суб'єктів соціальної роботи допомагає підготовці студентів до реальної взаємодії, а також набуттю професійного досвіду і підвищенню загальної комунікативної культури [247, с. 84-85].

Щоб досягти нових результатів у вищій освіті, подолати недоліки існуючої системи, забезпечити конкурентоспроможність та престиж української вищої освіти у світовому освітньому просторі, а протягом останнього року – забезпечити освітній процес в умовах пандемії, – впровадили дистанційні форми навчання. Дистанційне навчання – це навчання, у процесі якого надання істотної частини навчального матеріалу і більша частина взаємодії з викладачем здійснюються з використанням сучасних інформаційних технологій: супутникового зв'язку, комп'ютерних телекомунікацій, національного й кабельного телебачення, мультимедіа, навчальних систем. Головною метою використання дистанційного навчання є забезпечення доступу до електронних освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж. Використання дистанційних форм в умовах кредитно-модульної системи організації навчання можна розглядати як засіб підвищення мобільності студентів і як спосіб продовження навчання в умовах карантинних обмежень [187, с. 33].

Погоджуємось із О. Пометун, що використання дистанційних технологій в умовах кредитно-модульної системи дає можливість: студентам – вибирати зручний час для вивчення й засвоєння навчальних дисциплін, самостійно здійснювати дистанційно-модульний контроль та аналіз своєї навчальної діяльності; викладачам – систематично керувати навчальною роботою студентів, контролювати й аналізувати їх діяльність за кожним модулем навчальної дисципліни, що стимулює студента якісно освоювати зміст вищої освіти [187, с. 332].

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, Інтернет зумовили розвиток форм електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), змішаного навчання (blended-learning), що нині використовуються в процесі навчання у ЗВО. Ці технології дозволяють реалізувати неперервне навчання студентів. Як зазначає І. Мельничук, структурувати знання студентів з певної тематики щодо соціального супроводу допомагає застосування комп'ютерних технологій, покликане також сприяти розвитку професійно важливих здібностей, знань і вмінь студентів, підвищенню

позитивної мотивації навчання та професійної діяльності [148, с. 75]. У ТНПУ ім. В. Гнатюка з цією метою повноцінно використовується система MOODLE, де студент-майбутній ПСС може самостійно опрацювати науково-методичні комплекси усіх навчальних дисциплін та практик. Окрім того, майбутні фахівці систематично виконують навчальні завдання у формі мультимедійних проектів.

Як нами зазначалося раніше, методинавчання – це упорядковані способи діяльності викладача і студентів, спрямовані на ефективне розв’язання навчально-виховних завдань [62,с.31]. Методи навчання, як своєрідний комплект інтелектуального інструментарію пізнавальної діяльності викладача і студентів, не є алгоритмізованими одиницями, оскільки педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога, з одного боку, і відповідати вимогам принципу системності, з іншого боку [115, с. 56]. По-перше, методи навчання повинні мати такі основні ознаки: бути певною мірою способом руху пізнавальної діяльності студентів; визначати логічний шлях оволодіння знаннями, вміннями та навичками; відігравати роль інструменту, обміну інформацією між учасниками навчального процесу; бути регулятором пізнавальної діяльності студентів; сприяти стимулюванню учіння; бути способом аналізу й оцінки навчальної діяльності. По-друге, необхідно забезпечувати системність у підході до вибору тих чи інших методів, глибоко розуміючи внутрішні зв’язки і взаємозалежність між ними на рівні функціональних ознак [115, с. 79-80].

Погоджуємось із думкою Н. Микитенко про те, що головними критеріями вибору методів навчання є: провідні завдання виховання особистості; мета і завдання навчання взагалі і конкретного етапу зокрема; закономірності і принципи навчання; зміст навчального матеріалу; навчальні можливості студентів; наявність засобів навчання; психолого-педагогічні можливості педагога (викладача)[150, с. 84].

Вважаємо за необхідне зауважити, що методи навчання не можна сприймати (і використовувати) як рецепт для розв'язання навчальних завдань, тому що, як наголошував К.Ушинський, важливий не сам метод, а ідея, закладена в ньому. Отже, вважаємо, що лише творча мудрість викладача, яка опирається на наукові засади, може забезпечити оптимальний підхід до використання методів навчання з метою підвищення ефективності як навчіння, так і учіння[88, с. 75].

Побудова навчального процесу у сучасній педагогічній літературі розглядається з двох сторін: «навчання через інформацію і навчання через діяльність». Особливу роль в навчанні відіграють активні методи (як і форми) навчання або технології активного навчання, які опираються не тільки на процеси сприйняття, пам'яті, уваги, а перш за все – на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування [122, с. 83].

До активних методів навчання відноситься й метод аналізу конкретних ситуацій, що полягає у вивченні, аналізі та прийнятті рішень відповідно до ситуації, яка виникла в результаті минулих подій чи може виникати при визначених обставинах в конкретній організації в той чи інший момент. Аналіз конкретної ситуації – це глибоке і детальне дослідження реальної чи штучної обстановки, яка виконується для того, щоб виявити її характерні особливості. Цей метод розвиває аналітичне мислення студентів і слухачів, системний підхід до вирішення проблеми, дозволяє виділяти варіанти правильних і помилкових рішень, вибирати критерії знаходження оптимального рішення, навчає встановлювати ділові і професійні контакти, приймати колективні рішення. За навчальною функцією розрізняють чотири види ситуацій: ситуація-проблема, в якій студенти знаходять причину виникнення описаної ситуації, ставлять і вирішують проблему; ситуація-оцінка, в якій студенти дають оцінку прийнятим рішенням; ситуація-ілюстрація, в якій студенти одержують приклади по основних темах курсу на основі вирішених проблем; ситуація-

вправа, в якій студенти тренуються у вирішенні простих завдань [122, с. 86-87].

Підтримуємо позицію В. Чайки [260, с. 41] про те, що важливим методом навчання студентів є метод диференціації. Ми виходимо із того, що професійна підготовка несе в собі досить сильний виховний потенціал, який є активним засобом педагогічного впливу на розвиток і становлення особистості студента-майбутнього соціального працівника. Звідси і з'явилась необхідність визначення пріоритетних завдань, де найбільш повно проявив себе метод диференційованого навчання:

- орієнтація студентів на майбутню професійну діяльність, що передбачає формування цільових, смислових і особистих складових професій «соціальний працівник», «соціальний педагог», найважливішою характеристикою яких є гуманістична установка особистості, сприйняття людини як найвищої цінності, самореалізація особистості у взаємодії з її соціальним оточенням;

- розвиток професійно необхідних морально-етичних якостей, які є основою особистісних характеристик ПСС;

- створення сприятливих умов для самоствердження студентів-майбутніх ПСС, активізації їх соціально значущої ролі, громадської відповідальності у процесі адаптації до нової сфери життєдіяльності [260, с. 104-105].

Метод диференційованого навчання має ще одну особливість: він дозволяє моделювати навчання студентів з орієнтацією на особисто обрану ним спеціалізацію [64, с. 49].

Як зазначає О. Водяна, зіставлення результатів викладання й ефективності освітнього процесу, дало змогу зробити висновок про необхідність застосування у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців інтегративного методу навчання. Обґрунтуванням цьому стало те, що вивчаючи окремі навчальні дисципліни у розумному поєднанні (наприклад «Соціальна педагогіка» і «Соціальний супровід», що дозволяє у

майбутньому реалізувати такий напрям соціального супроводу, як соціально-педагогічний супровід, чи соціальної реабілітації – соціально-педагогічна реабілітація), студенти не лише осмислюють основи соціальної професії, але й вивчають чимало питань, пов'язаних із гармонією людських стосунків у різних соціумах, навчаються жити у мирі з собою й іншими людьми, засвоюють моральні принципи і роблять вибір ціннісних орієнтирів[44, с. 50-51].

Слід зауважити, що у процесі підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки під час занять з навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Соціальний супровід», «Теорія соціальної роботи» часто використовується метод «case study», під час якого студенти, як майбутні фахівці із соціальної роботи, вирішують конкретні завдання надання соціальних послуг та допомоги шляхом пошуку оптимальних варіантів. Використання методу «case-study» дозволяє розвивати у студентів такі навички, як: аналітичні (вміння відрізнити дані від інформації, класифікувати, виокремлювати суттєву і несуттєву інформацію, аналізувати, знаходити її, мислити ясно та чітко); практичні навички (зниження порівняно з реальною ситуацією рівня складності проблеми, що подана в кейсі, сприятиме більш легкому формуванню на практиці навичок використання теорії, методів і принципів, дозволяє долати бар'єр складності); комунікативні навички (вміння вести дискусію, переконувати оточуючих, захищати власну точку зору); соціальні навички (вміння слухати, аргументувати різні точки зору); самоаналіз (незгода в дискусії сприятиме усвідомленню і аналізу думок інших і власних)[153, с. 47-49].

Погоджуємось із твердженням І. Мельничук про те, що окрім різноманітних форм і методів аудиторного навчання вагомим чинником у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є позааудиторна робота студентів (найпоширеніші форми – наукова, індивідуальна та самостійна роботи) із виконанням найрізноманітніших завдань (наприклад, написання курсової роботи; складання соціального

паспорту; зустріч з досвідченими фахівцями; участь у студентському самоврядуванні тощо)[148, с. 119].

Усі означені форми і методи професійної підготовки майбутніх ПСС розширюють світогляд студентів, виховують інтерес до своєї професійної діяльності, тактовність, делікатність, відповідальність, організованість, комунікабельність, тобто, продовжують педагогічний процес, поглиблюють його, розширюють їхнє «соціально-практичне поле» [с.67-69].

Погоджуємось із С. Вітвицькою, що важливою умовою ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів (у нашому випадку – ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки), є наявність висококваліфікованих кадрів професорсько-викладацького складу. Адже викладач вищої школи вирішує різноманітні педагогічні завдання: навчально-методичні, науково-дослідні, виховні, і разом з тим повинен бути готовим до виконання ролей радника, помічника, консультанта, партнера, що, безперечно, сприятиме ефективності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників [37, с. 124].

Підефективністю професійної підготовки майбутніх ПСС розуміємо узагальнений, інтегрований показник якості навчальної діяльності. Ми поділяємо позицію Р. Вайноли про те, що основними вимогами забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО є належне змістове та технологічне наповнення процесу професійної підготовки, що включає: забезпечення єдності теоретичної і практичної підготовки; створення позитивного емоційно-сприятливого, особистісно-орієнтованого освітнього середовища; застосування різноманітних форм, методів і засобів формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності; залучення студентів до різних видів навчальної діяльності [33, с. 161]. Погоджуємось і з думкою Н. Берегової про те, що ефективність професійної підготовки залежить, по-перше, від мети, затрат ресурсів, умов виконання, по-друге – від вибору методів оцінки ефективності

та суб'єктивності того, хто проводить оцінку результатів. Оскільки означені процеси надзвичайно складні, то при визначенні ефективності враховується поняття «норма» (стандарт) як точка відліку, відносно якої можна визначити елементи системи нормативної регуляції життєдіяльності людини, суспільства[20, с. 37].

Це зумовило формування розуміння нами того, що ефективність професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки, визначається за реальними результатами їхньої роботи з урахуванням наявного досвіду та на основі глибокого аналізу самого процесу діяльності, а також думок клієнтів, колег, працівників соціальних інститутів [85, с. 103].

У цілому вважаємо, що професійна підготовка майбутніх ПСС потребує спеціалізації залежно від форми сімейного виховання, з якою працюватиме фахівець. Розширення сфер професійної діяльності майбутніх ПСС спрямоване на збільшення можливостей працевлаштування, однак негативно відображається на якості професійної підготовки через перенасичення її змісту. Визначено організаційні напрями реалізації оновлення підготовки майбутніх ПСС за такими критеріями: підвищення якості навчання; інноваційність змісту, форм та методів навчання (впровадження навчальних програм, орієнтованих на інноваційні методи в системі освіти та соціальної роботи; впровадження нових організаційних форм навчальної та позанавчальної діяльності студентів), інтеграція та партнерство (залучення державних та недержавних закладів до співпраці; заохочення творчих ініціатив, науково-дослідної діяльності; просування проектів та ініціатив); відповідність викладачів сучасним вимогам (створення умов для підвищення кваліфікації, надання можливості вибору змісту та форм проходження підвищення кваліфікації). На підставі аналізу змісту професійної підготовки ПССу ЗВО України до роботи в альтернативних формах державної опіки, виокремлено коло проблем, подолання яких дозволить випускати якісно підготовлених фахівців із соціальної роботи: домінування теоретичної

підготовки і низький рівень практичної діяльності студентів під час навчання; відсутність практичного досвіду соціальної/соціально-педагогічної роботи у багатьох викладачів ЗВО; перевага традиційних форм організації навчального процесу над активними методами. До тенденцій розвитку професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки відносимо впровадження позитивного зарубіжного досвіду; збільшення кількості та видів інтерактивних методів навчання; організацію співпраці з майбутніми роботодавцями.

2.3. Експериментальне дослідження Програми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки.

Організуючи педагогічний експеримент, ми виходили з того, що в природних умовах у експериментальній групі можна цілеспрямовано здійснювати педагогічні впливи, порівнювати їх ефективність із результатами, що були у контрольній групі.

Метою експериментального дослідження було вивчення і оцінка впливу Програми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми на ефективність їх професійної підготовки. Відтак, ми прагнули організувати педагогічне дослідження таким чином, щоб: утілити в життя цілеспрямований педагогічний вплив на формування професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми; перевірити потенціал теоретично обґрунтованих педагогічних умов (формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом; професійну спрямованість навчального процесу та відповідне змістово-технологічне забезпечення освітніх компонентів) професійної підготовки майбутніх

фахівців із соціальної (соціально-педагогічної) роботи; з'ясувати ефективність авторської програми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми; розробити і апробувати змістово-технологічне забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до означеного виду діяльності.

Під час організації експериментального дослідження було поставлено такі завдання:

1) довести однорідність КГ і ЕГ та забезпечити однакові початкові умови для студентів цих груп;

2) організувати навчання студентів КГ з навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», а також проходження ними професійно-орієнтованої практики на основі діючих програм;

3) перевірити рівень сформованості показників мотиваційно-ціннісного (особистісного), когнітивного (знаннєвого), діяльнісного (технологічного) критеріїв професійної готовності студентів ЕГ в на основі авторської програми;

4) впровадити виокремленні педагогічні умови під час вивчення студентами ЕГ навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», а також проходження ними професійно-орієнтованої практики;

5) проаналізувати результати навчальної діяльності майбутніх фахівців із соціальної роботи ЕГ і КГ та підвести підсумки, встановивши статистичну достовірність результатів.

Висунута під час експерименту робоча гіпотеза передбачала залежність

ефективності професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми, від дотримання педагогічних умов цієї підготовки та відповідності її науково обґрунтованій Програмі професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми.

Задля чіткості у процедурі організації експерименту було використано логічну схему, яка передбачала проведення експерименту не в одній, а у двадцяти студентських групах, причому десять із них об'єднувались в експериментальну, а інші десять – у контрольну. Такий підхід дав нам змогу гарантувати причинно-наслідкові зв'язки у процесі формування професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери через суб'єктивні зміни внаслідок проведення експерименту, які не детермінуються зовнішніми об'єктивними чинниками. Отже, експериментальна група була організована з метою чіткого встановлення статистично достовірних залежностей між досліджуваними критеріями, тоді як контрольна – для того, щоб, мати змогу порівняти отримані результати та виявити статистичну залежність.

Насамперед, констатуємо той факт, що організувати контрольну та експериментальну групи майбутніх ПСС, які б навчалися на одному потоці, технічно не було змоги, через невелику кількість груп та студентів у групах, що не дає нам право отримати об'єктивні результати статистичної залежності на основі методів математичної статистики (у педагогічних дослідженнях мінімальна кількість студентів у групі – 24) [21, с. 44]. Це спонукало нас до проведення послідовного експерименту. Необхідність такого підходу була зумовлена, насамперед, недостатньою кількістю студентів та завданнями, які вони виконували під час експериментального дослідження.

Загальна кількість студентів, які були задіяні в експерименті становила 248 осіб. Причому студенти груп СР-11 (14 осіб), зСР-11 (13 осіб), СР-21 (16 осіб), зСР-21 (18 осіб), СР-31 (16 осіб), зСР-31(14 осіб), СР-41 (20 осіб), зСР-41(15 осіб) спеціальності 231 Соціальна робота – виступали у якості контрольної групи (КГ); тоді як студенти, що навчалися у групах СР-11 (15

осіб), зСР-11 (12 осіб), СР-21 (16 осіб), зСР-21 (17 осіб), СР-31 (15 осіб), зСР-31 (14 осіб), СР-41 (17 осіб), зСР-41(16 осіб) спеціальності 231 Соціальна робота – виступали у якості експериментальної групи (ЕГ). Для зручності обробки даних за основу приймаємо шифрування груп ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Метою констатувальної частини експерименту стало визначення рівнів сформованості професійної готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми. Для досягнення поставленої мети, на етапі констатувальної частини експерименту нами: проводилось анкетування студентів спеціальності 231 Соціальна робота, яке мало на меті визначити мотивацію студентів до навчальної і професійної діяльності, а також рівень їх обізнаності щодо роботив альтернативних формах державної опіки над дітьми; обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми; розроблено навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми; схарактеризовано критерії, показники та рівні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми; за результатами анкетування, опитування та спостереження встановлено рівні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Зазначимо, що використані у дослідженні методики (наприклад, «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т.І. Ільїна); «Мотивація професійної діяльності» методика К.Замфір в модифікації А.Реана) застосовуються в науковій педагогічній практиці, всебічно обґрунтовані і мають високий ступінь довіри.

Метою формувальної частини експерименту стало формування у майбутніх ПСС належного рівня професійної готовності до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми.

Організовуючи формувальний етап експериментального дослідження, ми прийшли до усвідомлення того факту, що його успішність безпосередньо

залежить від визначення цілей і постановки задач дослідження та пошуку найбільш ефективних шляхів їх розв'язання. Приступаючи до організації педагогічного експерименту ми прагнули досягнути об'єктивності дослідження, тому використовували емпіричні методи, які спрямовані на вивчення усіх критеріїв сформованості професійної готовності під час навчальних занять із дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», професійно-орієнтованої практики. У ході експериментального дослідження ми проводили: бесіди, опитування, інтерв'ювання, діагностичне тестування, спостереження поточних змін, комплексні педагогічні зрізи на початку та у кінці проведення експерименту, що безпосередньо поєднувалися з кількісною оцінкою та методами математичної обробки отриманих результатів.

У цілому, формувальний експеримент тривав 3 роки (2017-2020р.р.) навчання студентів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка та Хмельницького національного університету. Зазначимо, що у КГ (126 студентів) навчальний процес проводився у звичному режимі, а в ЕГ (122 студенти) впроваджувалася розроблена нами програма професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми. У формувальному експерименті були задіяні викладачі кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка та кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, фахівці із соціальної роботи ТМЦСССДМ, Кременецького РЦСССДМ, Хмельницького ОЦСССДМ.

Експериментальне дослідження стану сформованості професійної готовності майбутніх ПСС відбувалося протягом трьох етапів – підготовчого, основного та підсумкового. Зупинимося на їх характеристичі.

Підготовчий етап, насамперед, вимагав забезпечення однорідності КГ та ЕГ з метою створення однакових вихідних (початкових) умов для студентів. Сутність цього етапу полягала у проведенні первинної діагностики та накопиченні дослідницького фактажу. Під час проведення підготовчого етапу констатуємо, що студенти усіх груп навчались за однаковими навчальними планами, а, означені нами навчальні дисципліни, мали практично ідентичні навчальні програми. Варто зазначити, що викладацький склад, який працював зі студентами, також, не зазнав змін.

На підготовчому етапі ми вважали за доцільне проаналізувати однорідність студентів КГ та ЕГ. У процесі дослідження нами було проведено порівняння вихідних характеристик щодо: вікового діапазону студентів; гендерного розподілу; якості навчальної діяльності студентів (до уваги бралися оцінки за вивчення екзаменаційних дисциплін на першому курсі навчання). Також ми продіагностували успішність навчання студентів як КГ так і ЕГ за перший рік навчання (перший та другий семестри). Середній бал успішності студентів КГ становив – 3,88 балів, а у ЕГ – 3,86 балів. Отже, результати екзаменаційних сесій студентів є практично ідентичними.

Узагальнюючи діагностичне дослідження, ми констатуємо той факт, що відмінності між студентами КГ та ЕГ на початку експерименту є незначними і не впливатимуть на подальше дослідження. Отже, ми маємо право на проведення експериментального дослідження на основі послідовного підходу до його організації та можемо стверджувати, що стартові умови для студентів як експериментальних, так і контрольних груп є однаковими.

Цей етап також передбачав проведення першого педагогічного зрізу – ввідного контролю (ВК) на початку експерименту, з метою визначення рівня

професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми та стану сформованості показників особистісного, знаннєвого, діяльнісного критеріїв професійної готовності студентів (підсумковий контроль (ПК) буде здійснено наприкінці експерименту). Зазначимо, що перший зріз як у КГ, так і у ЕГ було проведено на початку другого року навчання.

При проведенні ввідного контролю ми використовували методи збору інформації та методи математичної статистики, які дозволили нам розрахувати статистичну вірогідність усіх експериментальних впливів, об'єктивно проаналізувати результати педагогічного експерименту та провести їх інтерпретацію. У таблиці 2.1. представляємо узагальнені результати ВК.

Таблиця 2.1

Рівні професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, виявлені під час констатувального етапу дослідження
(у абсолютних числах і відсотках)

Групи	Рівні	Критерії							
		Особистісний		Знаннєвий		Діяльнісний		Комплексний	
		абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %	абс.	у %
КГ (126)	<i>Високий</i>	17	13,49	21	16,67	15	11,90	18	14,29
	<i>Середній</i>	47	37,30	39	30,95	43	34,13	43	34,13
	<i>Низький</i>	62	49,21	66	52,38	68	53,97	65	51,58
ЕК (122)	<i>Високий</i>	16	13,11	21	17,21	14	11,48	17	13,93
	<i>Середній</i>	45	36,89	37	30,33	41	33,61	41	33,61
	<i>Низький</i>	61	50,00	64	54,46	67	54,92	64	54,46

Дані ввідного контролю довели, що початковий рівень сформованості професійної готовності майбутніх ПСС ЕГ та КГ за всіма критеріями (особистісним, знаннєвим, діяльнісним) є практично однаковим. Поряд з цим, нами виявлено, що рівень готовності майбутніх фахівців до роботи в альтернативних формах опіки є низьким та припустити, що для її вирішення

цієї проблеми необхідні відповідна організація навчального процесу й створення сприятливих педагогічних умов, а змістове наповнення окремих навчальних дисциплін потребує суттєвого удосконалення.

Зупинимось на характеристиці основного етапу формувального експерименту, що передбачав нашу спільну практичну діяльність з викладачами кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, кафедри педагогіки та психології Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету, які були задіяні у впровадженні педагогічних умов спрямованих на формування професійної готовності у студентів ЕГ під час вивчення навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», а також проходження ними професійно-орієнтованої практики.

Спираючись на дані констатувального етапу експерименту, який показав, що традиційні форми організації освітнього процесу не достатньо дієві щодо проблеми підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, перед нами постало питання знайти нові, дієві форми, які будуть сприяти формуванню визначених нами компонентів готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. З цією метою було розроблено відповідне змістово-технологічне забезпечення.

Основою для розробки змістово-технологічного забезпечення стали педагогічні умови (підрозділ 2.1.). Необхідність розробки зумовлена такими чинниками, виявленими за результатами констатувального етапу експерименту, як:

–недостатній рівень готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми;

–слабка обізнаність майбутніх ПСС з теоретичними і практичними аспектами роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

У процесі дослідження ми прагнули організувати лекційні, семінарські та практичні заняття в ЕГ таким чином, щоб максимально повно впровадити усі виокремлені педагогічні умови. Під час дослідження було прийнято рішення про те, що найоптимальнішим способом їх системного та комплексного впровадження є поступове систематичне взаємодоповнююче вивчення тем, спрямованих на формування професійної готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми. Студенти вивчали відповідні теми на заняттях з дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», поглиблювали знання, формували уміння і навички у процесі професійно-орієнтованої практики, мали змогу проводити наукові дослідження з окреслених тем курсових, дипломних і магістерських робіт.

Теми занять, введені до Програм навчальних дисциплін, завдання професійно-орієнтованої практики розроблені таким чином, щоб викладачі, задіяні у експерименті змогли незалежно використовувати найбільш оптимальні та доцільні засоби. Причому тематику і завдання ми розробляли конкретно під кожен дисципліну (методичні матеріали подано у Додатках Е, Ж, З, К, Л, М).

Наш власний педагогічний досвід засвідчує, що такий підхід є доволі практичним, адже викладачі отримують готові навчально-методичні матеріали для занять і можуть використовувати будь-які вправи, ігри, практичні завдання, педагогічні ситуації, професійно зорієнтовані вправи, практичні професійні ситуації, ділові ігри як частину свого лекційного, семінарського чи практичного заняття. Розробляючи тематику до навчальних

програм та авторські програми ми поставили таку мету: максимально розширити та поглибити знання студентів, розвивати усі види умінь та навичок майбутніх соціальних працівників, які вони зможуть використати у процесі соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою; сформувати у випадку відсутності, або підвищити рівень професійної готовності студентів; сприяти мотивації навчальної діяльності, вдосконалити теоретичні знання, практичні уміння та навички.

На усіх етапах підготовки майбутніх ПСС нами було зосереджено увагу на застосуванні системного та особистісного підходів та розвитку мотивації підготовки до майбутньої професії. Вплив на розвиток особистісного, знаннєвого і діяльнісного компонентів професійної готовності у майбутніх фахівців передбачав формування інтересу й позитивного ставлення до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, а особистісний підхід забезпечував потребу в інтелектуальній взаємодії та готовність допомагати один одному. З цією метою студенти залучались до спільних пошуків вирішення проблемних питань; на заняттях створювались ситуації успіху й емоційної підтримки; впроваджувались інноваційні освітні технології.

Основу інноваційних освітніх технологій, які застосовувались нами в навчальному процесі, становлять професійні інтереси майбутніх фахівців, облік індивідуальних, особистісних особливостей студентів. Тому під час підготовки майбутніх ПСС застосування інноваційних форм і методів навчання ми органічно поєднували з прагматичним розумінням цілей і завдань підготовки кадрів.

У сучасній психолого-педагогічній літературі зазначається, що інноваційні методи знаходять відбиток у багатьох технологіях навчання, спрямованих на розвиток і вдосконалення навчально-виховного процесу та підготовку фахівців до професійної діяльності в різних сферах життя сучасного суспільства. Вони створюють умови для формування та

закріплення професійних знань, умінь і навичок у студентів, сприяють розвитку професійних якостей майбутнього фахівця[28, с. 16; 122, с. 82].

Аналізуючи лекцію як вид навчального заняття, слід звернути увагу на те, що у вітчизняних ЗВО, які готують майбутніх ПСС, спостерігаємо використання вже не тільки класичних лекцій, а й лекцій-дискусій, проблемних лекцій, лекцій-візуалізацій, лекцій із запланованими помилками та ін. [122, с. 82-83]. Використання викладачами інноваційних, інтерактивних методів у процесі навчання сприяє подоланню стереотипів у викладанні різних дисциплін, виробленню нових підходів до професійних ситуацій, розвитку творчих, креативних здібностей студентів. Саме студент повинен бути центральною фігурою, що знаходиться у центрі навчального процесу; викладання дисципліни повинно ґрунтуватися на повазі до його думки, на спонуканні до активності, на заохоченні до творчості. Такими технологіями навчання є інтерактивні методи, саме вони дозволяють вирішувати вищезазначені проблеми [153, с. 46; 215, с. 187-198].

Основу сучасних інноваційних моделей навчання, згідно з Baharun N., Porter A., становлять: електронне навчання (e-learning); мобільне (m-learning); всепроникаюче (u-learning); перевернуте (flipped learning); змішане навчання (blended-learning). Саме ці методика дозволяють використовувати інтерактивні та комп'ютерні технології навчання[215, с. 128]. Проаналізувавши різні моделі навчання, ми погоджуємося з думкою вчених, що найвищу ефективність може забезпечити змішана (очно/заочна) модель навчання оскільки передбачає поєднання різних видів освіти, є оптимальною для ефективної передачі знань і сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців, розвитку їх самостійної творчої діяльності, стимулює самостійність студента, одержання ним додаткових знань та їх закріплення. Все це дає можливість підготувати конкурентоспроможні на ринку праці висококваліфіковані кадри[58, с. 74; 147, с. 25].

Саме тому в ЕГ нами було здійснено перехід від інформаційно-пояснювального навчання до інтерактивного (із застосуванням у

навчальному процесі нових комп'ютерних і різних інформаційних технологій, електронних підручників, відеоматеріалів, які забезпечують вільну пошукову діяльність, а також передбачає розвиток і особистісну орієнтацію).

Відзначимо ефективність різних інтерактивних методів навчання, таких як: проблемна та ігрова технології, технології колективної і групової діяльності, імітаційні методи активного навчання, методи аналізу конкретних ситуацій, метод проектів, навчання у співпраці, креативне навчання, інтерактивна освітня проектна діяльність, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-візуалізація, лекція-диспут тощо.

Окрім вищезазначених видів навчальних занять, в усіх ЗВО, які були долучені до експериментального дослідження, впроваджуються нові активні методи підготовки майбутніх ПСС. Зокрема, використовуються тренінги та ділові ігри, практико-орієнтованих семінари, дискусії, зустрічі з фахівцями, презентації наукових проектів, конкурси, ігротеки, тематичні дні, консультування, фестивалі, благодійні акції, тематичні тижні, а в якості індивідуальних завдань студентам пропонуються: створення соціальної реклами, соціальних проектів; розробка програм роботи з різними групами клієнтів; підготовка презентацій, викладення підготовленого матеріалу студентом, а також шляхом дискусій, диспутів, круглих столів чи діалогу з викладачем та колегами. Такі форми занять вважаємо корисними для майбутніх фахівців, які працюватимуть з дітьми-сиротами (біологічними і соціальними), сімейними формами їх виховання, оскільки грамотне мовлення є однією з умов успішної професійної діяльності та взаємодії ПСС з клієнтом

Як приклад, пропонуємо форму навчання «соціальне проектування» з урахуванням відповідної класифікації соціальних проектів. Так, за критерієм виду соціальних проблем, які характерні для роботи ПСС з сімейними формами виховання дітей сиріт (біологічних і соціальних)), майбутнім фахівцям можна запропонувати для виконання такі види проектів:

□ соціальні проекти (програми) – узагальнене спрямування на розв’язання низки соціальних проблем та завдань або орієнтація на розв’язання специфічних проблем конкретної сім’ї, в якій перебувають діти-сироти/діти, позбавлені батьківського піклування;

□ соціально-педагогічні (соціально-психологічні) проекти – спрямовані на усунення педагогічної занедбаності, важковиховуваності, соціально-психологічної дезадаптації дитини, яка перебуває під опікою, та забезпечення вдосконалення духовного потенціалу особистості (дитини, опікунів, патронатних вихователів, усиновителів тощо); реалізація проектних рішень здійснюється 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 і корекцію соціальних та психологічних проблем сімейної форми виховання у цілому та кожного члена новоствореної сім’ї зокрема;

□ професійно-адаптаційні проекти (програми) – спрямовані на створення умов повного самовираження особистості, реалізації творчого потенціалу дитини-сироти (усіх членів новоствореної сім’ї) у різних видах діяльності;

□ професійно-компенсаційні проекти (програми) – спрямовані заміщення засобів розв’язання проблем, що пов’язано з відсутністю умов самореалізації особистості дитини (усіх членів новоствореної сім’ї)[233, с. 27-29; 247, с. 86-88].

На наш погляд, виявлення специфічності застосування проектів щодо організації практичної діяльності майбутніх ПСС має велике значення для вдосконалення їхньої професійної підготовки до роботи з організації та підтримки форм альтернативного догляду.

Вважаємо слушною позицію В. Андрієць стосовно того, що однією з визначальних умов ефективної діяльності ПСС є готовність працювати у

команді. Виробленню у студентів відповідних умінь сприяє використання таких форм інтерактивного навчання, як: групова дискусія, робота з випадком, груповий проект, тренінг, моделювання ситуацій, полеміка, ігрові технології тощо [1, с. 175].

Найбільш продуктивними із названих вважаємо рольові та ділові ігри, які задовольняють пізнавальні і професійні інтереси студентів, служать засобом емоційного зацікавлення, мотивації навчальної, пізнавально-комунікативної діяльності. Рольові ігри при цьому ґрунтуються на імітуванні, відтворенні проблемно-комунікативних професійних ситуацій, що спонукають до інтелектуальної активності і професійної діяльності, привчають до відповідальності за свої дії. Що стосується ділових ігор, то вони допомагають виробити у студентів цілісне уявлення про майбутню професійну діяльність, набутти комунікативного і соціального досвіду як основи співпраці суб'єктів соціальної роботи [187, с. 69].

Погоджуємось із В. Багрій, що завдяки іграм у майбутніх ПСС підвищуються пізнавальна і професійна мотивації. Для цього у процесі навчання слід використовувати: імітаційні вправи, які акцентують увагу на професійних діях; аналіз, розбір конкретних фахових ситуацій; «розігрування ролей» з метою формування професійно важливих умінь; повнозначну ділову гру, яка імітує певні аспекти діяльності у різних професійних сферах [9, с. 281].

Вважаємо за необхідне окремо виділити і таку форму навчання, як тренінг. Тренінг – це ефективна форма роботи студентів для засвоєння знань, інструмент для формування умінь і навичок шляхом спілкування в довірчій атмосфері і неформальній обстановці; пізнання себе і навколишнього світу, в тому числі глибше емоційне сприйняття своєї професійної приналежності [215, с. 164]. Зокрема, елементи тренінгу часто використовуються при вивченні навчальних дисциплін, спрямованих на підготовку майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки (наприклад, «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Технології соціальної роботи»). Розглянемо цю форму навчального заняття детальніше у зв'язку з його популярністю серед викладачів і студентів.

Перш за все, необхідно зауважити, що тренінг суттєво відрізняється від традиційних форм навчання. Традиційне навчання за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань, воно орієнтоване здебільшого на правильну відповідь, відтворення навчального матеріалу. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання орієнтовані на запитання та пошук, вони повністю охоплюють весь потенціал студента: рівень та обсяг його соціальної, емоційної та інтелектуальної компетентності, самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії. Звичайно, традиційну форму передачі знань не можна витіснити з навчального процесу майбутніх фахівців, проте у світі швидких змін, стрімкої і безперервної заміни старих знань новими традиційна форма навчання має більш вузькі рамки застосування.

На думку І. Беґа, тренінг є «складовою підготовки спеціалістів різного профілю – керівників, педагогів, лікарів, новим напрямом, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції цілісного організму, а також сприяє підвищенню емоційної стійкості випускників вищих навчальних закладів» [23, с. 57]. Ми також погоджуємось з думкою З. Бондаренко з приводу того, що використання тренінгів у підготовці майбутніх соціальних педагогів дає можливість «реалізувати потребу майбутніх фахівців у спілкуванні, груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі на інших людей» [30, с.46].

Як справедливо зазначає С. Вітвицька, «педагогічний тренінг поєднує у собі мистецтво аргументації, пошуку істини, знаходження шляхів розв'язання проблеми, подолання труднощів у розумінні, прагнення до перманентної самоосвіти. Під час педагогічного тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед студентами безліч варіантів розвитку та розв'язання проблем, що постають перед ними. Тренінг є одночасно спілкуванням, цікавим процесом пізнання себе та інших, ефективною формою опанування знань, інструментом для формування умінь і навичок, формою розширення досвіду» [37, с. 129-130].

Щодо методики проведення тренінгу, ми пропонуємо здійснювати планування видів діяльності поетапно, розподіляючи їх за трьома структурними підрозділами: вступна, основна та заключна частини. Вступна частина складається зі знайомства та презентації членів групи; засвоєння принципів та правил роботи під час тренінгу; визначення мети та завдань; мотивації учасників; з'ясування очікуваних результатів членів групи. Основна частина включає самодіагностику та поглиблений самоаналіз; з'ясування напрямів особистісного або групового розвитку; засвоєння соціально-педагогічних вмінь та їх автоматизацію. Заключна частина зводиться до підведення підсумків; рефлексії емоційного стану та почуттів; зняття напруги шляхом використання релаксаційних вправ; завершення заняття [88, с. 74].

Якщо говорити про основні завдання тренінгу як інтерактивного методу, то найбільш важливими серед них є такі: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій; зменшення небажаних проявів поведінки, стилю неефективного спілкування; формування у студентів позитивного ставлення до життя та пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем [52, с. 23; 96, с.122].

Переконані, що тренінг, як один із методів активного творчого навчання, повинен широко використовуватись у підготовці майбутніх ПСС, оскільки він сприяє більш ефективному розвитку професійних та особистісних якостей, необхідних фахівцеві. Як правило, тренінг має практичну спрямованість, ґрунтується на інтенсивному підході, виховує у майбутніх фахівців спрямованість на самопізнання, що, у свою чергу, сприяє формуванню готовності майбутніх ПСС до професійної діяльності.

Використання тренінгу передбачає дотримання ряду принципів, таких як: конфіденційність; активність кожного учасника; можливість отримати зворотній зв'язок, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим та образним; довірливе та відкрите спілкування; правило

«стоп» як можливість припинити спілкування, якщо воно виявилось неефективним; правило «тут і тепер»; усвідомлення як ведучим, так і учасниками відповідальності за результативність навчального процесу [153, с. 49]. Слід зауважити, що завдяки тренінгу формуються навички та уміння, які є фундаментальними у професійній діяльності майбутнього ПСС. До таких можемо віднести: входження в контакт; орієнтація в проблемній ситуації партнера; вирівнювання емоційного напруження співрозмовника; аргументація та узгодження інтересів[122, с. 85].

Використовуючи тренінгові заняття під час формування професійних умінь і навичок у майбутніх фахівців, необхідно так організувати діяльність студентів, щоб у кінцевому результаті досягти найважливішої мети: формування готовності майбутніх ПСС до професійної діяльності. Крім того, застосовуючи даний метод у навчальній практиці, ми розвиваємо у студентів такі якості, як: відкрите висловлювання почуттів; руйнування рольових стереотипів; сенсифікацію навичок сприйняття; поглиблення почуття відповідальності; усвідомлення власних мотивів діяльності; адекватне сприймання себе та інших учасників тренінгу; активний контакт і співробітництво з іншими членами групи[96, с. 124]. Учасники соціально-психологічного тренінгу під час занять, оволодіваючи різними способами міжособистісної взаємодії, стають компетентнішими у сфері спілкування. Це особливо важливо сьогодні, оскільки відбулась значна інтенсифікація відносин у сфері спілкування. Подібне явище викликане подальшим розширенням і поглибленням спеціалізації практично у всіх галузях людської діяльності[96, с. 129].

Впевнені, що організація тренінгу в системі професійної освіти сприяє: розвитку у студентів дивергентного мислення, адже під час тренінгу учасник знаходиться під впливом різноманітних ідей, думка одного студента може стимулювати думку іншого; розвитку у майбутніх ПСС атракції, емпатії, педагогічної техніки, динамізму особистості; створенню ситуації успіху: коли самі студенти є ініціаторами ідей, з'являється прагнення вдосконалити

їх якість, виявити «успішну ідею»: найбільш раціональну, оптимальну, оригінальну, доцільну в певній соціальній ситуації.

Погоджуємось із А. Гірник, що тренінг, як інтерактивний метод навчання, у кінцевому результаті повинен сформувати у майбутніх фахівців прагнення до засвоєння знань, до самостійного розв'язання соціально-педагогічної проблеми, тренування вмінь та формування власної позиції. Підсумовуючи вищесказане, можемо зробити висновок, що використання такого методу навчальної роботи, як тренінг, є досить ефективним при підготовці майбутніх ПСС до роботи як з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, так і з сімейними формами утримання та виховання [52, с. 24].

Такі неklasичні види навчальних занять дозволяють подолати розрив між теорією і практикою у вітчизняній системі професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з сімейними формами виховання, а також підвищити мотивацію навчальної та викладацької діяльності, відповідно, студентів й викладачів. Їх впровадження в освітній процес дозволить підвищити конкурентоздатність ЗВО як цікавий, нетрадиційний спосіб організації навчання.

Ефективними методами для формування ключових професійних компетенцій майбутніх ПСС є застосування і підготовка публічних виступів, дискусійне обговорення професійно важливих проблем, навчання у співпраці, створення проблемних ситуацій, підготовка професійно спрямованих відеофільмів і презентацій тощо [9, с. 20; 89, с. 217]. Досить дієвим методом стало використання ділових ігор, де переважала продуктивно-перетворювальна діяльність студентів. Зокрема, для навчальних ігор, які ми використовували в освітньому процесі, характерними були багатоваріантність і альтернативність рішень, з яких потрібно зробити вибір найбільш раціонального, що і є одним з основних завдань успішного менеджера чи маркетолога. Ділові ігри в навчальних цілях отримали поширення і застосовувалися нами в основному на старших курсах під час

вивчення спеціальних дисциплін, особливо тих, які пов'язані з практичною діяльністю – «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Технології соціальної роботи». Хочемо відзначити і інтерактивну освітню проектну діяльність, що виявила себе як ефективний метод організації навчального процесу, спрямована на індивідуальний розвиток пізнавальних інтересів і творчих здібностей студентів. Цей метод передбачав оволодіння технологією презентації різних творчих робіт (звітів, оглядів, рефератів, доповідей на професійно орієнтовані теми). Сенс і мета застосування нами в роботі з ЕГ педагогічних інновацій полягали у здійсненні нового бачення методології навчання, залученні нових методів, технологій, мультимедійних засобів навчання в інтересах розвитку особистості майбутнього фахівця.

Метод проектів належить до дослідницьких, оскільки в його основі лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення та творчих здібностей, які необхідні для прийняття управлінського рішення [247, с. 86-87]. Окрім того, метод проектів орієнтований на самостійну діяльність студентів: індивідуальну, парну або групову, яку вони виконують протягом певного проміжку часу. Цей підхід органічно поєднувався з груповим підходом до навчання.

Наші спостереження за студентами ЕГ дають підстави констатувати той факт, що участь в експерименті під час вивчення навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», а також в результаті проходження професійно-орієнтованої практики дозволила майбутнім соціальним працівникам/соціальним педагогам набути необхідних теоретичних знань, вдосконалити практичні уміння та навички, а, отже, вплинула на процес формування їхньої професійної готовності до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми.

Особливого значення при формуванні різних складових професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери відіграли активні форми і методи навчання. У процесі викладання означених вище дисциплін найбільшої популярності набули такі з них, як: у процесі формування особистісної готовності – диференційоване, інтегроване навчання, «case-study», складання соціального паспорту, наукова, індивідуальна та самостійна робота, участь у студентському самоврядуванні; у процесі формування теоретичної готовності – лекції-інформації, проблемні лекції, лекція-візуалізації, лекції із запланованими помилками, практико-орієнтовані семінари, тренінгові заняття, дискусії, індивідуальні практикуми, конференції, конкурси, дискусії, круглі столи, прес-конференції, зустрічі з фахівцями, наукові дослідження; у процесі формування практичної готовності – заняття-практикуми, бесіди, конкурси, ігротеки, тематичні дні, інтерактивні заняття, тренінги, консультування, фестивалі, благодійні акції, проекти, кінофестивалі, волонтерська робота.

Як позитивну сторону, відзначимо те, що майбутні ПСС зЕГ під час занять мали можливість вільно висловити свої думки та поділитися враженнями, аргументувати вибір своєї позиції та асертивно її відстояти, об'єктивно оцінити власну комунікативну діяльність, а також діяльність своїх одногрупників. Встановлено, що впровадження педагогічних умов шляхом поступового, систематичного вивчення тем, спрямованих на поглиблення знань, формування умінь і навичок соціального супроводу дозволило, насамперед, сформувати усі складові професійної готовності фахівця, розвинути емпатію, адекватну самооцінку, розкрити внутрішній потенціал, підвищити ініціативність та працездатність, а також сприяло зменшенню негативних емоцій, апатії у вчинках студентів.

Студенти ЕГ навчилися більш аргументовано та вільно висловлювати власну позицію. Участь у експерименті згуртувала студентські колективи, навчила спільно приймати важливі рішення. Як позитивний момент відзначимо, що студенти активно розвивали рефлексивні уміння, стали більш

КГ (126)	<i>Високий</i>	17	13,49	18	14,29	21	16,67	22	17,46	15	11,90	17	13,49	18	14,29	19	15,08
	<i>Середній</i>	47	37,30	50	39,68	39	30,95	43	34,13	43	34,13	46	36,51	43	34,13	46	36,51
	<i>Низький</i>	62	49,21	58	46,03	66	52,38	61	48,41	68	53,97	63	50,00	65	51,58	61	48,41
ЕК (122)	<i>Високий</i>	16	13,11	47	38,52	21	17,21	44	30,07	14	11,48	42	34,43	17	13,93	44	36,07
	<i>Середній</i>	45	36,89	58	47,54	37	30,33	62	50,82	41	33,61	59	48,36	41	33,61	60	49,18
	<i>Низький</i>	61	50,00	17	13,94	64	54,46	16	13,11	67	54,92	21	17,21	64	54,46	18	14,75

Як видно із результатів таблиці 2.2, на початку експерименту нами було встановлено, що більшість майбутніх ПСС знаходиться на низькому рівнісформованості професійної готовності за усіма виділеними нами критеріями. Результати другого зрізу значно відрізняються у КГ та ЕГ. Зазначимо, що ЕГ мала можливість займатися на основі розробленої авторської програми, зокрема під час вивчення дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», а також в результаті проходження професійно-орієнтованої практики у їх навчально-виховний процес було впроваджено виокремлені нами педагогічні умови.

У свою чергу, КГ навчалася за традиційною методикою. Згідно отриманих даних, результати КГ суттєво не змінилися.

З метою встановлення достовірності отриманих нами результатів було обчислено середню зважену величину, дисперсію, середнє квадратичне відхилення, а також здійснено порівняння дисперсій за допомогою F-критерію.

Обрахунки проводилися наступним чином:

1) середня зважена величина була обрахована за формулою:

$$M = \frac{\sum_{i=1}^n (F_i \cdot x_i)}{N} \quad (2.1)$$

де, М – середня зважена величина в КГ та ЕГ;

F_i – кількість студентів на кожному і-му рівні сформованості;

n – кількість рівнів сформованості (у нашому випадку 5 рівнів);

x_i – рівень сформованості кожного критерію (причому: високий – 5; достатній – 4; середній – 3; задовільний – 2; низький – 1);

N – загальна кількість студентів у групах.

2) дисперсію ми обчислювали на основі формули:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (|M - x_i|^2 \cdot F_i)}{N} \quad (2.2)$$

3) середнє квадратичне відхилення обчислювали за формулою:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (|M - x_i|^2 \cdot F_i)}{N}} \quad (2.3)$$

4) перевірка гіпотези нашого дослідження здійснювалася за допомогою F-критерію:

$$F_{emp} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} \quad (2.4),$$

де σ_1^2 – більша дисперсія, та σ_2^2 – менша дисперсія, які визначалися на основі даних першого і другого зрізів.

У процесі дослідження нами було сформульовано дві гіпотези: нульова, яка стверджувала відсутність переваг ЕГ над КГ, а також альтернативна, яка декларувала суттєві переваги експериментальної методики у ЕГ над традиційною у КГ. Висновок було сформульовано внаслідок порівняння F-критерію (F_{emp}) з табличним значенням (F_{krit}).

Для перевірки математичної вірогідності отриманих результатів ми порівнювали показники емпіричного F-критерію контрольних (F_{emp} -КГ) та експериментальних груп (F_{emp} -ЕГ) з показниками теоретичного F-критерію (F_{krit}), числові значення якого дано у стандартній таблиці.

Отримані розрахунки представлено у таблицях 2.3, 2.4, 2.5, 2.6.

Таблиця 2.3

Обчислення F-критерію сформованості професійної готовності у студентів КГ та ЕГ за особистісним критерієм

ГР і КС	ЕК	Показники для визначення F-критерію					F_{emp}	Табличне значення F_{krit}	Рівень значущості, p (%)
		Середня зважена величина, М	F_i			Дисперсія δ^2			
			В	С	Н				
КГ 126	ВК	2,67	1	18	5	0,537	1,5376	1,8.....1,5	0,05
	ПК	2,72	1	17	5	0,611			
ЕГ 122	ВК	2,78	1	14	3	0,608	1,6794	1,8.....1,5	0,05
	ПК	3,41	4	11	1	0,942			

Примітка: КС – кількість студентів; ГР – навчальні групи; КС – кількість студентів;
В – високий рівень; С – середній рівень; Н – низький рівень.

Отже, за умови, коли число ступенів свободи (кількість студентів у досліджуваній категорії груп мінус 1) буде в межах від 24 до безкінечності та від 30 до 40 (як у нашому дослідженні: $31 - 1 = 30$ і $38 - 1 = 37$), то показник F_{krit} для ЕГ та КГ має перебувати в межах таких цифрових даних 1,8 1,5.

Результати обчислення F-критерію сформованості готовності студентів з КГ та ЕГ за когнітивним критерієм наведено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Обчислення F-критерію сформованості професійної готовності студентів КГ та ЕГ за знанням критерієм

ГР і КС	ЕК	Показники для визначення F-критерію					F_{emp}	Табличне значення F_{krit}	Рівень значущості, p (%)
		Середня зважена величина, М	F_i			Дисперсія δ^2			
			В	С	Н				
КГ 142	ВК	2,75	1	16	1	0,547	1,5164	1,8.....1,5	0,05
	ПК	2,84	1	15	1	0,618			
ЕГ 144	ВК	2,61	2	14	1	0,539	1,6125	1,8.....1,5	0,05
	ПК	3,45	4	11	1	0,876			

Результати обчислення F-критерію сформованості професійної готовності студентів з КГ та ЕГ за діяльнісним критерієм наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Обчислення F-критерію сформованості професійної готовності студентів КГ та ЕГ за діяльнісним критерієм

ГР і КС	Е К	Показники для визначення F-критерію					F_{emp}	Табличне значення F_{krit}	Рівень значущості, p (%)
		Середня зважена величина, М	F_i			Дисперсія δ^2			
			В	С	Н				
КГ 142	В К	2,64	5	17	2	0,535	1,6282	1,8.....1,5	0,05
	П К	2,93	7	18	1	0,597			
ЕГ 144	В К	2,56	3	13	1	0,511	1,7432	1,8.....1,5	0,05
	П К	3,38	10	11	1	0,876			

Результати обчислення F-критерію сформованості професійної готовності студентів з КГ та ЕГ за комплексним критерієм наведено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Обчислення F-критерію сформованості професійної готовності студентів КГ та ЕГ за комплексним критерієм

ГР і КС	Е К	Показники для визначення F-критерію					F_{emp}	Табличне значення F_{krit}	Рівень значущості, p (%)
		Середня зважена величина, М	F_i			Дисперсія δ^2			
			В	С	Н				
КГ 142	В К	2,63	5	15	1	0,551	1,5437	1,8.....1,5	0,05
	П К	2,86	7	17	3	0,634			
ЕГ 144	В К	2,62	4	12	1	0,565	1,6529	1,8.....1,5	0,05
	П К	3,38	10	10	1	0,938			

Таким чином, порівняльний аналіз емпіричного показника F-критерію контрольної та експериментальної груп з визначеними межами F_{krit} , показав, що F_{emp} -КГ за особистісним, когнітивним та діяльнісним критеріями виходить за вказані межі (від 1,8 до 1,5), а F_{emp} -ЕГ підтверджує достовірність результатів отриманих у ході експерименту та підтверджує їх не випадковість. Вивчення базових дисциплін, проходження практики, наукова робота і волонтерська діяльність дали змогу сформувати належний рівень готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в

альтернативних формах опіки. Тож формувальний експеримент засвідчив позитивні зміни у підготовці майбутніх ПСС до професійної діяльності за всіма трьома критеріями, що свідчить про ефективність обраних педагогічних умов та вдале застосування розробленої програми та методик підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Завдяки математичним обрахункам отриманих результатів ми можемо констатувати те, що ефективність їх формування зумовлена нашим педагогічним впливом.

Актуальними шляхами удосконалення професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми, на наш погляд, є: оптимізація змісту, організаційних форм і методів професійної підготовки майбутнього фахівця; використання сучасних інтерактивних технологій під час проведення аудиторних занять, а також в самостійній роботі студентів; вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки фахівців до соціального супроводу; наявність кваліфікованих кадрів професорсько-викладацького складу; залучення до означеного процесу професійної підготовки провідних спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, об'єднаних територіальних громад, інших установ і організацій, що виконують соціальну/соціально-педагогічну роботу в альтернативних формах опіки над дітьми.

Висновки до другого розділу.

Формування готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми – це процес і результат підготовки до професійної діяльності у межах педагогічної взаємодії шляхом оволодіння ними системою знань, формування умінь і навичок, ряду професійних якостей, необхідних для виконання професійних обов'язків. У процесі професійної підготовки майбутніх ПСС нами було виділено п'ять послідовних етапів:

мотиваційний, аналітичний, оптимізаційний, діяльнісний та творчий. У якості навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх ПСС нами розроблено та апробовано фрагменти навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають в складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», програму професійно-орієнтованої практики для студентів. Нами доповнено тематику курсових, бакалаврських і магістерських робіт із проблем соціальної/соціально-педагогічної роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми, що сприятиме оптимізації наукової роботи майбутніх фахівців. Запропоновано студентам для наповнення протягом навчання «Портфолію працівника соціальної сфери для роботи в альтернативних формах опіки», що, на наш погляд, сприятиме активізації їх самостійної роботи, а в кінцевому результаті – поглибленню знань, удосконаленню умінь і навичок роботи в альтернативних формах опіки.

З метою досягнення належного рівня професійної готовності майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах державної опіки над дітьми, нами було розроблено відповідну програму. Вважаємо, що реалізація програми професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах державної опіки над дітьми, у навчально-педагогічному процесі сприятиме як покращенню професійної готовності майбутніх ПСС, так і, в кінцевому етапі, налагодженню позитивно спрямованого функціонування альтернативних форм державної опіки, виховання, розвитку та соціалізації означеної категорії дітей. Розробка навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах державної опіки над дітьми є складним наукоємним процесом, що ґрунтувався на застосуванні системного підходу.

Вважаємо, що посиленню ефективності професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах державної опіки над

дітьми сприятиме забезпечення певних педагогічних умов, а саме: доведено, що правильно визначені мотиви навчання забезпечать подальший розвиток у особистісному та професійному становленні майбутнього фахівця; наближення професійної підготовки ПСС до практичної діяльності, шляхом використання у процесі навчання активних форм, та методів навчання, спеціально спрямованих практик і волонтерської роботи (її реалізація передбачала, насамперед, оптимізацію змісту теоретичної та практичної складових підготовки майбутніх ПСС; озброєння майбутніх фахівців потрібними знаннями й практичними навичками, шляхом впровадження активних форм і методів навчання, що забезпечують примусову активізацію мислення; підтримують активність студента протягом всього заняття, сприяють самостійному творчому виробленню рішень, підвищують ступінь мотивації та емоційності студентів). Виявлено, що означені умови вимагають комплексної реалізації, оскільки вони взаємопов'язані і не можуть діяти ізольовано одна від одної.

Проведене нами експериментальне дослідження підтвердило доцільність впровадження у процес професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних закладах державної опіки над дітьми розробленого нами навчально-методичного забезпечення та дієвість визначених нами педагогічних умов професійної підготовки. Завдяки математичним обрахункам отриманих результатів ми можемо констатувати, що ефективність їх формування зумовлена нашим педагогічним впливом.

Актуальними шляхами удосконалення професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми, на наш погляд, є: оптимізація змісту, організаційних форм і методів професійної підготовки майбутнього фахівця; використання сучасних інтерактивних технологій під час проведення аудиторних занять, а також в самостійній роботі студентів; вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки фахівців до соціального супроводу; наявність кваліфікованих кадрів професорсько-викладацького складу; залучення до означеного процесу

професійної підготовки провідних спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, об'єднаних територіальних громад, інших установ і організацій, що виконують соціальну/соціально-педагогічну роботу в альтернативних формах опіки над дітьми.

Результати дослідження, представлені в даному розділі, знайшли своє відображення у публікаціях автора [81; 82; 85; 86; 87; 88; 89].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання проблеми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми. Результати теоретичного й експериментального досліджень засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань та дало підстави для таких *висновків*:

1. Альтернативний догляд – неформальний та формальний догляд дітей, які з будь-яких причин і за будь-яких обставин не перебувають під цілодобовою опікою принаймні одного із батьків. При цьому, неформальний догляд (піклування) – це будь-яка форма приватного догляду, що надається у сімейному середовищі, в якому про дитину піклуються на постійній чи безстроковій основі родичі або друзі, або інші особи за власним бажанням без рішення суду чи органу опіки; формальний догляд – це усі види догляду за дитиною, що надаються у сімейному середовищі за рішенням компетентного адміністративного чи судового органу, а також усі види догляду, що надають заклади інтернатного типу, у тому числі – приватні. Згідно із Положенням про альтернативний догляд, розрізняють такі види альтернативних форм опіки (сімейних форм виховання): усиновлення; опіка (піклування); влаштування до прийомної сім'ї; дитячий будинок сімейного

типу; патронат; малий груповий будинок. Соціальна робота в альтернативних формах опіки – це вид соціальної роботи, спрямований на надання соціальної допомоги дитині й усім членам сім'ї, застосування заходів психологічного, педагогічного і соціального характеру з метою забезпечення першочергових потреб дитини та сім'ї, подолання ними життєвих труднощів, збереження і підвищення соціального статусу дитини та членів сім'ї. Відповідно до чинного законодавства, соціальну роботу з сімейними формами виховання проводить працівник соціальної сфери.

Нормативно-правовими документами передбачено такі основні правила альтернативного (сімейного) догляду: рішення стосовно дітей необхідно приймати з урахуванням важливості забезпечення дітям стабільності влаштування, підтримки безпечного та стійкого зв'язку з батьками, вихователями, опікунами (піклувальниками); слід поважати гідність дітей – вони повинні бути надійно захищені від жорстокого поводження, нехтування та усіх форм експлуатації як з боку тих, хто забезпечує догляд, так і з боку однолітків; вилучення дитини з сім'ї має виступати крайнім засобом і бути, якщо це можливо, тимчасовим і нетривалим.

Аналіз досвіду функціонування сімейних форм виховання закордоном свідчить про те, що він має загальні риси в різних країнах, а саме: генезис соціальних систем від організації структур громадського піклування через різні форми закритого піклування та створення спеціальних установ до законодавчого оформлення системи соціальної допомоги альтернативним інституційним (сімейним) формам виховання. Прогресивний закордонний досвід соціального захисту дитини передбачає: створення оптимальних умов протидії залишення дитини батьками в інтернатних закладах; передачу дитини рідним, близьким на усиновлення/удочеріння відповідно до чинного законодавства; створення опікунської сім'ї з боку найближчих родичів, близьких дитині людей, що здійснюється в її інтересах після втрати батьків; включення дітей, позбавлених батьківської опіки, в систему відносин «прийомної сім'ї»; створення дитячих будинків сімейного типу; оформлення

патронатних відносин на період, поки не визначиться доля осиротілої дитини; наближення умов інтернатних чи інших закладів до сімейно-родинних.

2. Суб'єктом соціальної роботи в альтернативних формах опіки є працівник соціальної сфери—особа, яка має відповідну освіту та кваліфікацію, відповідає вимогам, установленим центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері соціального захисту населення, здійснює оцінку потреб, підготовку договору та індивідуального плану надання соціальних послуг, організовує та надає соціальні послуги, що потребують фахової кваліфікації, а також організовує заходи з підтримки вразливих груп населення. Робота працівника соціальної сфери в альтернативних формах опіки— це специфічна діяльність, спрямована на створення фахівцем необхідних умов для всебічного розвитку дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, що передбачає виконання низки завдань, а саме: налагодження позитивно спрямованої життєдіяльності сім'ї, яка взяла під опіку дитину; забезпечення ефективного використання наявних ресурсів для оптимальної та швидкої взаємної адаптації сім'ї та дитини; допомога батькам у мобілізації власних ресурсів сім'ї задля попередження чи вирішення проблем, пов'язаних із цією дитиною; забезпечення партнерських стосунків між сім'єю, соціальними службами, іншими державними й недержавними установами та організаціями для комплексного забезпечення прав дитини, яка перебуває під опікою. Зміст роботи працівника соціальної сфери в альтернативних формах опіки вимагає наявності у нього спеціальних знань, володіння методами, прийомами, технологіями соціальної (соціально-педагогічної) роботи, а також сформованого комплексу професійно важливих якостей. Ефективність роботи працівника соціальної сфери в альтернативних формах опіки залежить від його готовності до виконання професійних обов'язків.

Визначено професійну готовність працівника соціальної сфери до роботи в альтернативних закладах опіки як сукупність взаємопов'язаних рис,

досконалого володіння теоретичними знаннями і практичними навичками, сформованості вміння застосовувати їх, здатності творчо вирішувати проблеми, нести відповідальність за наслідки своєї роботи, а також професійного зростання, постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти. З'ясовано, що структуру професійної готовності працівника соціальної сфери до роботи в альтернативних закладах опіки утворюють особистісний, теоретичний та практичний компоненти. Схарактеризовано критерії сформованості професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери (особистісний, знанневий, діяльнісний), їхні показники та рівні (репродуктивний (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий)). Під час констатувального етапу експерименту встановлено, що у більшості студентів готовність до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми знаходиться на низькому рівні, що обумовлено, перш за все, відсутністю мотивації здійснювати відповідну роботу і необхідних знань, умінь і навичок.

3. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки визначаємо як сукупність зовнішніх і внутрішніх обставин, упровадження яких забезпечить ефективне навчання студентів, формування у них умінь і навичок, а також розвиток якостей, необхідних для повноцінного виконання відповідних професійних обов'язків. Аналіз педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи в альтернативних формах опіки (формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за обраним фахом; професійної спрямованості навчального процесу та відповідного навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів) дає підстави для висновку щодо їхньої взаємообумовленості та взаємозв'язку, а, отже, необхідності комплексної реалізації. Реалізація означених педагогічних умов – це планомірна робота з уточнення закономірностей навчального процесу, яка забезпечує можливість перевірки результатів науково-педагогічного дослідження.

4.3 Міст роботи фахівця в сімейних формах виховання вимагає наявності у нього спеціальних знань з теорії та практики соціальної (соціально-педагогічної) роботи, володіння формами і методами професійної діяльності, а також сформованого комплексу професійно значущих якостей, серед яких основними є: психологічні якості (професійна самосвідомість, психічні та інтелектуальні якості); морально-етичні та вольові якості (делікатність, тактовність, емпатійність, уважність, терплячість, терпимість, витримка, гуманність, чесність, етична поведінка, висока духовна культура, моральність, об'єктивність, справедливість, порядність, відповідальність, моральна чистота, конфіденційність, емоційно-позитивне ставлення до людей); професійно-операційні якості (теоретичні та практичні професійні знання, організаторсько-комунікативні здібності тощо). Виявлено, що для професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в сімейних формах виховання характерна несистемність, а традиційні підходи, форми й методи навчання не забезпечують повною мірою досягнення належного рівня сформованості професійної готовності фахівців.

Запропоновано низку заходів, спрямованих на оптимізацію процесу професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми, а саме доповнено та апробовано навчально-методичне забезпечення: дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи» (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); програма професійно-орієнтованої практики (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень); орієнтовна тематика курсових, бакалаврських і магістерських робіт (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень) спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»,

освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень). Розроблено навчально-методичне забезпечення дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень) і Портфоліо працівника соціальної сфери для роботи в альтернативних формах опіки (спеціальність 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота», перший (бакалаврський) рівень спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», другий (магістерський) рівень).

5. Експериментально досліджено програму підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Обґрунтовано використання інтерактивних технологій (диференційованого та інтегрованого навчання), активних форм і методів навчання (інтерактивних занять, індивідуальних практикумів, конференцій, круглих столів, лекцій-інформацій, проблемних лекцій, лекцій-візуалізацій, лекцій із запланованими помилками, практико-орієнтованих семінарів, дискусій, зустрічей з фахівцями, презентацій наукових проєктів, конкурсів, ігротек, тематичних днів, тренінгів, консультування, фестивалів, благодійних акцій, відео лекторіїв, тематичних тижнів тощо). Реалізацію Програми професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних закладах опіки над дітьми здійснено завдяки впровадженню: оновленого навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи», завдань професійно-орієнтованої практики, орієнтовної тематики курсових, бакалаврських і магістерських робіт з досліджуваної проблеми; Портфоліо працівника соціальної сфери.

На основі отриманої позитивної динаміки сформованості професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми (відзначено збільшення частки студентів із високим і середнім рівнями готовності в ЕГ на 70,3%, тоді як в КГ – на 4,8%), доведено ефективність упровадження науково-методичного забезпечення освітніх компонент та дієвість визначених педагогічних умов професійної підготовки. Завдяки математичним обрахункам отриманих результатів констатовано, що посилення ефективності формування професійної готовності майбутніх фахівців до роботи в сімейних формах виховання зумовлено нашим педагогічним впливом.

Визначено актуальні шляхи удосконалення професійної підготовки фахівців до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми, а саме: вивчення вітчизняного й зарубіжного досвіду функціонування сімейних форм виховання, участі працівників соціальної сфери в його налагодженні, підготовці відповідних фахівців; оптимізація змісту підготовки майбутнього фахівця через посилення її практичної складової, використання активних форм і методів навчання, спрямованих на формування у студентів практичних умінь і навичок; залучення до професійної підготовки провідних фахівців центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, об'єднаних територіальних громад, освітніх закладів, інших установ і організацій, які працюють з сімейними формами виховання.

Дисертаційне дослідження не вичерпує усіх аспектів вирішення проблеми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми. У перспективі необхідно зосередити увагу на: здійсненні профорієнтаційної роботи серед учнівської молоді; використанні сучасних технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання студентів-майбутніх соціальних працівників; спрямуванні виховної роботи у закладах вищої освіти на формування професійної спрямованості та відповідальності майбутнього фахівця соціальної сфери.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієць В. В. Готуємо фахівців для соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні : теорія і практика*. 2003. № 2. С. 175–177.
2. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Вісник Одеського національного університету: гол. ред. І. М. Коваль. 2011. Вип. 8. Електронний ресурс. Режим доступу до журн.:* http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_8/ped/Annen.htm
3. Антонюк В. М. Педагогіка життєтворчості особистості. *Виховна робота в школі*. 2006. № 9. С. 23–24.
4. Артюшкіна Л. М. Соціальний педагог школи: теорія і практика роботи: Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка». Суми: Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2004. 124 с.
5. Артюшкіна Л., Полянничко А. Сирітство в Україні як соціально-педагогічна проблема (соціально-правовий аспект): Монографія. Суми, 2002. 268 с.
6. Архипова С. П. Компетентнісний підхід до професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : [збірник наукових праць] / Редкол.:*

А. Й. Капська, Р. Х. Вайнола, А. І. Годлевська [та ін.]. К. ; Івано-Франківськ : [НПУ ім. М. П. Драгоманова], 2013. Вип.7, ч. 1. С. 42–48.

7. Архипова С. Н. Проблеми університетської підготовки спеціалістів соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики*. К. : ДЦССМ, 2002. Ч. I. С. 142–150.

8. Багрій В. П. Деякі аспекти навчання та моделі підготовки соціальних педагогів/працівників в Україні. *Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* (27–28 лютого 2008 р., Черкаси). Черкаси : ЧНУ, 2008. С. 20–23.

9. Багрій В. Н. Умови успішного практичного навчання майбутніх соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць; Редкол.: І. А. Зязюн (гол. ред.) та ін.* Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця». 2008. Вип. 18. С. 279–283.

10. Бадер С. О. Соціально-психологічні особливості дітей-сиріт дошкільного віку в умовах дитячих будинків. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2009. № 1. С. 10–15.

11. Бадора С. Теорія і практика опікунства в Польщі. Івано-Франківськ, 2000. 252с.

12. Балакірева О. М. та ін. Життєвий шлях випускників інтернатних закладів, дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей : аналітичний звіт. К., 2010. 106 с.

13. Баранов В. Соціально-реабілітаційна педагогіка повинна бути насамперед лікувальною. *Освіта України*. 2004. № 86 (листопад). С. 6.

14. Бартків О. С. До проблеми практичної підготовки соціальних педагогів. *Науковий вісник*, № 21. 2009. С. 71–75.

15. Бартків О. С. Соціально-педагогічна практика в школі-інтернаті. *Практ. психологія та соц. робота*. 2004. № 1. С. 58–68.

16. Бевз Г. М. та ін. Прийомна сім'я: методика створення та соціального супроводу: науково-методичний посібник. К.: Центр стратегічної підтримки, 2003. 92 с.

17. Бевз Г. М. Прийомна сім'я: перші кроки до альтернативних форм опіки дітей. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 1. С. 62–67.

18. Бевз Г. М. Психологічні особливості дітей, позбавлених батьківського піклування. *Соціальний працівник*. 2007. № 8 (квітень). С. 13–18.

19. Безпалько О. В. Соціально-педагогічна робота з дітьми, які залишилися без опіки батьків. *Соціальна педагогіка в схемах і таблицях*. К., 2003. С. 69–79.

20. Берегова Н. П. Формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія» Хмельницький: Національна академія ДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2009. 217 с.

21. Березін О. В., Безпарточний М. Г., Нікілева Л. О. Механізми формування та методологія розвитку закладів і підприємств соціального обслуговування : монографія. Полтава : ІнтерГрафіка, 2013. 210 с.

22. Бех В. П., Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціальна робота і формування громадянського суспільства : монографія. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 599 с.

23. Бех І. Д. Виховання особистості: навч. метод. посібн. : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К.: Либідь, 2003. 342 с.

24. Бех І. Д. Ціннісна система у розвитку особистості. Вісник Полтавського державного педагогічного інституту ім. В. Г. Короленка: зб. наук. праць. Полтава, 1999. Вип. 1 (5). С. 13–20.

25. Белаш С. Органи державної влади і захист дітей соціально незахищених категорій: [соціальний захист дітей-сиріт, дітей, позбавлених

батьківського піклування, дітей з багатодітної родини]. *Соціальний педагог*. 2009. № 7 (липень). С. 52–59.

26. Біла О. О. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до проектування професійної діяльності: теорія і практика: Монографія. Одеса: Астропринт, 2013. 424 с.

27. Богданова І. М. Соціально-педагогічна діяльність з дітьми, що залишилися без піклування батьків. *Соціальна педагогіка : навч. посіб.* К., 2008. С. 267–276.

28. Боднар Л. В. Професійна підготовка соціальних педагогів із застосуванням електронних засобів навчання: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»*. Одеса, 2006. 21 с.

29. Боднарук І. І. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на основі реалізації акмеологічного підходу: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»*. Національний університет водного господарства і природокористування. Рівне, 2015. 20 с.

30. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу: *дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «соціальна педагогіка»*. К., 2008. 200 с.

31. Буніна Л. М. Формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки в Північній Ірландії : *на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05*. Луганськ, 2005. 212 с.

32. Вайнола Р. Х. Модернізація змісту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів: пошук та перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : [збірник наукових праць] Вип. 17, ч. 1*. К.; Івано-Франківськ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. С. 59–66.

33. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : *монографія; за ред. С. О.*

Сисоєвої. Запоріжжя : Хортиц. навч.-реабілітац. багатопроф. центр, 2008. 460 с.

34. Вакуленко В. М. Досвід подолання дитячої безпритульності в Радянській Україні. *Соц. педагогіка: теорія та практика*. 2010 № 2. С. 93–100.

35. Вакуленко О.В. Утримання й виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в Україні: фінансовий аспект. *Інформаційні матеріали для слухачів Центру підвищення кваліфікації працівників галузі Мін. сім'я молодь спорту*. К.: Державний ін-т розвитку сім'ї та молоді, 2006. С.37–42.

36. Вейланде Л. В. Умови та засоби адаптації майбутніх вчителів до роботи з дітьми у притулку. *Психолого-педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства*. К., 2000. Вип. 1. С. 148–150.

37. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

38. Власюк О. П. До проблеми професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Серія: Педагогічні науки)*. 2011. №1. 356 с.

39. Влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування. *Сімейне право України : підручник для студ. Вузів; за ред. Ю. С. Червоного*. К., 2004. С. 326–382.

40. Водяна О.В. Організація соціального супроводу сім'ї, в якій перебуває дитина під опікою. *Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал*. Львів, 2013. № 4. С. 220–225.

41. Водяна О.В. Формування професійної готовності соціального працівника до соціального супроводу сім'ї, де перебуває дитина під опікою. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. [редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]*. Запоріжжя, 2013. Вип. 33 (86). С. 111–116.

42. Водяна О.В. Зміст професійної готовності працівника соціальної сфери до роботи з опікунською сім'єю. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. Зб. статей*: Ялта: РВВ КГУ, 2014. Вип.42. Ч.5. 260 с. С. 36–41.

43. Водяна О.В. Оцінка ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця соціальної сфери до здійснення соціального супроводу сім'ї. *Вісник прикарпатського національного університету. Серія «Педагогіка». Випуск LI*. Івано-Франківськ, 2014. С. 45–48.

44. Водяна О. В. Методичні основи формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою. *Педагогічна освіта: теорія і практика : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Випуск № 19 (2-2015). С. 45–51.

45. Галатир І. А. Зміст та структура готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами. *Зб. наук. пр. Сер. Пед. та психологічні науки. Держ. прикордон. служба України, Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2010. № 54. С. 8–13.*

46. Галатир І. А. Критерії готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр.; редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.)*. Запоріжжя, 2010. Вип. 6 (59). С. 114–120.

47. Галатир І. А. Педагогічні умови результативної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з соціальними сиротами. *Наук. вісн. Чернів. ун-ту. : зб. наук. пр. Сер. Педагогіка та психологія; редкол.: І. С. Руснак (наук. ред.)*. Чернівці, 2011. Вип. 543. С. 36–45.

48. Галатир І. А. Підготовка соціального педагога до роботи з соціальними сиротами як педагогічна проблема. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / редкол.: В. І. Шахов та ін.* Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. Вип. 31. С. 171–176.

49. Галушак Г. Розв'язання проблем сімей із порушеною структурою як умова подолання бездоглядності і безпритульності дітей. *Матеріали міської науково-практичної конференції «Діти вулиці: проблеми, права, захист»*. Івано-Франківськ : Видавництво «Плай» ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. С. 30–35.

50. Гарагуля М. Функціональна неадекватність сім'ї: проблема бездоглядності й безпритульності дітей. *Соціальний педагог*. 2008. № 7(липень). С. 21–26.

51. Гикава Г. Робота з дітьми без опіки батьків. *Соціальний педагог*. 2008 № 12(грудень). – С. 50–53.

52. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь : методичні матеріали. *Практична психологія та соціальна робота*. 2001. № 1. С. 21–24.

53. Головань М. С. Теоретичні основи формування змісту професійної освіти майбутнього фахівця фінансового профілю. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія*. Збірник статей. Ялта: РВВ КГУ, 2012. Вип. 36 . Ч. 1. с. 3–10.

54. Голотенко О. М. Метод проектів в навчальному середовищі. *Сучасність, наука, час. Взаємодія та взаємовплив : матер. п'ятої всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Інститут наукового прогнозування*. Київ, 2008. Ч. 2. 68 с.

55. Гордєєва К. С. Формування професійних цінностей майбутніх соціальних педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.05 «соціальна педагогіка». Донбаський держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2015. 18 с.

56. Горішна Н. М. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2009. № 16–17. С. 114–117.

57. Горностай П. П. Формирование психологической готовности старшеклассников к педагогической деятельности: *автореф. дисс... канд. психол. наук : спец. 19.00.07*. К., 1988. 149 с.

58. Горпинич О. В. Соціальна робота в Україні : стан та перспективи розвитку : зб. наукових праць. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2004. № 1 (23). С. 67–74.

59. Грабовська Б., Киричук О. Формування позитивної мотивації діяльності особистості. *Рідна школа* К. 2009. № 4 С. 12.

60. Грищенко С. В. Розвиток інституту прийомної сім'ї: огляд міжнародного та національного досвіду. *Вісник представництв Everychild в Україні*. 2003. № 1. С. 6–7.

61. Грищенко С. В. Самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери: монографія. Чернігів: ЧНПУ, 2011. 328 с.

62. Гулай О. І. Методичні основи формування фундаментальної складової професійної компетентності фахівців будівельного профілю: монографія / за наук. ред. д-ра пед. наук, проф. Л. М. Романишиної. Луцьк : РВВ ЛНТУ, 2013. 296 с.

63. Гусак Л. Є. Структура і критерії готовності майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2013. № 2. С. 211-215.

64. Деінституціалізація та трансформація послуг для дітей. К.: Видавничий дім «Калита», 2009 р. 193 с.

65. Державна цільова програма реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Електронний ресурс*. Режим доступу:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1242-2007-p#Text>.

66. Державний стандарт соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (наказ Міністерства соціальної політики України від 11.08.2017 №

1307).Електронний

ресурс.

Режим

доступу:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1089-17#Text>.

67. Дитячі будинки сімейного типу в системі захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Соціальна педагогіка : підручник для студ. ВНЗ; за ред. А. Й. Капської*. Київ, 2009. С. 259–277.

68. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: Навчально-методичний посібник: У 2-х кн. Г. М. Бевз, М. Й. Боришевський, Л.І. Тарусова та ін. Київ: Міленіум, 2005. 286 с.

69. Діти і депривація: як врахувати потреби дітей: діти-сироти. *Соціальний педагог*. 2007. № 1(січень). С.19–25.

70. Діяльність соціального педагога у закладах для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Соціальна педагогіка : підручник для студ. ВНЗ; за ред. А. Й. Капської*. Київ, 2009. С. 145–158.

71. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. *М-во праці та соц. політики України. Вип. 80: Соціальні послуги*. Краматорськ: Центр продуктивності, 2005. 74 с.

72. Доля І. М. Подолання дитячої безпритульності: міжнародна та вітчизняна практика. *Стратегічні пріоритети*. 2010. № 1. С. 55–59.

73. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 412с.

74. Жданович О. Бездоглядність і безпритульність дітей. *Соціальний педагог*. 2009. № 3(березень). С. 48–55.

75. Жерносек І. Україна – дитина: між соціальною депривацією та адаптацією: про стан державної опіки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. *Управління освітою*. 2003 № 21(листопад). С. 8–9.

76. Жук О. «Школа сімейного виховання для дітей-сиріт» – школа формування особистості: з досвіду роботи Чернівецького обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді. *Рідна школа*. 2006. № 8. С. 76–78.

77. Заблоцький А. Р. Діяльність працівників соціальної сфери щодо встановлення альтернативних форм державної опіки над дітьми. *Вісник*

Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). № 6 (303), жовтень, 2016. Частина III. Видавництво Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2016. 340 с. С. 19–25.

78. Заблоцький А. Р. Зарубіжний досвід функціонування альтернативних форм виховання і утримання дітей-сиріт. *Соціальна робота: виклики сьогодення : матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 18-19 квітня 2019 р.) Зб. наук. пр. Тернопіль, 2019. 307 с. С. 78–81.*

79. Заблоцький А. Р. Особливості розвитку альтернативних форм державної опіки над дітьми на прикладі прийомної сім'ї. *Сімейна політика в Україні: проблеми і перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (04 квітня 2018 р., м. Київ). Ред. кол. І. Г. Губеладзе та ін. К., 2018. 188 с. С. 45–47.*

80. Заблоцький А. Р. Patronage for orphans as a priority trend in the development of alternative forms of state care. *XIII International scientific conference «Modern scientific knowledge». Morrisville, Lulu Press, 2017. 185 p. P. 165–169.*

81. Заблоцький А. Р. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців (Ужгород, 16 вересня 2016 року). *Матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції. За ред. проф. І. В. Козубовської, проф. Ф. Ф. Шандора. Ужгород, 2016. 230 с. С. 66–68.*

82. Заблоцький А. Р. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. №32. Дрогобич, 2020. С. 203–207.*

83. Заблоцький А. Р. Професійна готовність майбутнього працівника соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка* / за заг. ред. А. М. Ломаковича, В. Є. Бенери. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2019. Вип. 12. 208 с. С.123–135.

84. Заблоцький А. Р. Соціально-педагогічне забезпечення дітей-переселенців зі сходу України. *Соціально-педагогічна парадигма виховання: сутність та шляхи реалізації : тези доповідей*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. 224 с. С. 81–82.

85. Заблоцький А. Р. Соціально-педагогічна експертиза у професійній діяльності соціального педагога. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти: збірник наукових праць* / за заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2015. 197 с. С. 101–104.

86. Заблоцький А. Р. Сучасний погляд на усиновлення дітей-сиріт як на альтернативну форму державної опіки. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». № (1) 15*. Хмельницький, 2018. 203 с. С. 145–148.

87. Заблоцький А. Р. Характеристика альтернативних форм державної опіки над дітьми як соціального явища. *Personality Development In the Age of Globalization: Collection of scientific papers*. Morrisville, Lulu Press., 2016. 168 p. P. 135–140.

88. Заблоцький А. Р. Формування професійних якостей майбутнього соціального педагога у процесі його підготовки до роботи в альтернативних формах державної опіки. Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів: *Зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р. Відп. ред. В. В. Макарчук*. Умань : ФОП Жовтий, 2016. 192 с. С. 72–75.

89. Заблоцький А. Шляхи оптимізації професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах

державної опіки над дітьми. *Social Work and Education. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 215–222.*

90. Завгородня Т.К. Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою. Івано-Франківськ; Ужгород: Мистецька лінія, 2002. 152 с.

91. Запобігання інституціалізації дітей раннього віку. Інноваційні технології соціальної роботи з профілактики відмов від новонароджених дітей: Методичний посібник / Автори-упоряд.: Алексеєнко Т.Ф., Безпалько О.В., Бервено Н.О., Бондаренко Т.В., Братусь І.В., Дубініна І.М., Зверева І.Д., Катаєва О.С., Лактіонова Г.М., Лютий В.П., Парахнич Л.О., Петрочко Ж.В., Пилипас Ю.В., Постолюк Г.І.; за заг. ред. Зверевої І.Д., Петрочко Ж.В. К.: Століття, 2008. 224 с.

92. Зверева І. Д. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах : методичний посібник. К.: Держсоцслужба, 2006. 104 с.

93. Зілковська Л.М. Недоліки законодавства про патронат над дітьми та шляхи його вдосконалення. *Держава і право*. К., 2007. Вип. 38. С. 381–389.

94. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: *монографія*. Черкаси: Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

95. Євдаха К. Опікунська сім'я як форма влаштування дітей-сиріт. *Соціальний педагог*. 2012. № 3. С. 24–27.

96. Євдокимова Н. О. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки: зб. наук праць*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського. 2011. Т. 2. Вип. 7. С. 121–217.

97. Євко В. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування: історичний аспект. *Право України*. 2001. № 8. С. 107–110.

98. Іванова І. Методи соціальної роботи (на основі Державних стандартів соціальних послуг). К.: Університет «Україна», 2018. 302 с.

99. Іванова А. Особливості соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Чернігівського державного інституту права,*

соціальних технологій та праці : щокв. наук. зб.; заг. ред. В. М. Андріїв. Чернівці, 2009. № 3. С. 243–245.

100. Іванова Ю. Формування ціннісних орієнтацій студентів-майбутніх соціальних педагогів. *Рідна школа*. 2011. № 7. С. 14–17.

101. Ігнатова О. І. До проблеми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у дитячих будинках сімейного типу. *Нові технології навчання : наук.-метод. зб.* К., 2003. Вип. 35. С. 109–115.

102. Калаур С. М. Практичні аспекти професійної діяльності соціального педагога з педагогічно занедбаними підлітками. *Вісн. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України: електрон. наук. фах. вид.; гол. ред. Грязнов І. О.* 2011. Вип. 4. Електронний ресурс. Режим доступу до журн.: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2011_4/11ksmpzp.pdf.

103. Калаур С. М. Соціальне сирітство як сфера професійної діяльності соціального педагога. *Науковий вісник Чернівець. ун-ту. Сер. Педагогіка та психологія*. Чернівці: Рута, 2011. Вип. 556. С. 192–200.

104. Калаур С. М. Теоретичні підходи до професійної діяльності соціального педагога із педагогічно занедбаними дітьми. *Вісник Нац. акад. Держ. прикордон. служби України : електрон. наук. фах. вид.; гол. ред. Грязнов І. О.* 2011. Вип. 4. Електронний ресурс. Режим доступу до журн. : http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2011_4/11ksmpzd.pdf.

105. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. №15. С. 12–16.

106. Капська А. Й. Деякі теоретичні аспекти соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2004. № 2. С. 5–14.

107. Капська А. Й. Деякі технологічні аспекти соціальної роботи у дитячих будинках сімейного типу. *Соціальна робота : навч. посіб. для студ ВНЗ*. К., 2005. С. 104–116.

108. Капська А.Й., Пеша І.В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей. К.: Центр учбової літератури, 2012 . 232 с.

109. Капська А. Й. Соціальна підтримка дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування. *Соціальна робота : навч. посіб. для студ. ВНЗ*. К., 2005. С. 88–93.

110. Капська А. Й. Соціально-педагогічна робота з дітьми, які залишилися без батьківського піклування. *Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю*. К., 2001. С. 90–123.

111. Капська А. Й. Соціально-педагогічні передумови формування життєвих планів підлітків-вихованців будинку сімейного типу. *Соціальна робота : навч. посіб. для студ. ВНЗ*. К., 2005. С. 116–128.

112. Капська А. Й. Технології соціальної роботи з бездоглядними та безпритульними дітьми. *Соціальна робота : навч. посіб. для студ. ВНЗ*. К., 2005. С. 245–293.

113. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: *дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук, спец. : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»*. К., 2008. 546 с.

114. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : *монографія; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова*. К.: Коло; Дрогобич, 2007. 374 с.

115. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника: навч.-метод. посіб. К.: ДЦССМ, 2004. 164 с.

116. Карпенко О. Сімейні форми утримання та виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: проблеми правового регулювання. *Право України*. 2001. №3. С.24–36.

117. Карпенко О. Сучасний стан державної опіки над дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківської опіки в Україні. *Предпринимательство, хозяйство и право*. К., 2000. № 9. С.62–66.

118. Карпенко О. Г. Теорія та практика соціальної роботи : навч. посіб. для студентів ВНЗ / О. Г. Карпенко, Н. Ф. Романова. К. : Слово, 2015. 402 с.

119. Клименюк Н. В. Виховання гуманності у майбутніх соціальних працівників в умовах професійної підготовки : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «теорія і методика виховання»*. Херсон, 2007. 19 с.

120. Книжник В. Діти-сироти у вищому педагогічному училищі. *Проф.-технічна освіта*. 2003. № 3. С. 28–29.

121. Козубовська І., Бартош О., Шпеник С. Зарубіжний досвід соціальної роботи з дітьми групи ризику і професійної підготовки фахівців : монографія. Ужгород : ПП «АУТДОР–ШАРК», 2016. 136 с.

122. Ковальчук І. А. Методи інтерактивного навчання майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. № 4. 2010. С. 82–87.

123. Комарова Н.М., Пеша І.В. Методичні рекомендації для соціальних працівників, державних службовців щодо розвитку сімейних форм виховання. К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2006. 92 с.

124. 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. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2016_1_35.

125. Костенко М. А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»*. Х., 2004. 20 с.

126. Костив В. Нравственное воспитание подростков из неполных семей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1987. 225 с.

127. Кривачук Л. Ф. Сімейні форми влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. *Теорія та практика державного управління*. 2011. Вип. 3. С. 197–203.

128. Кремень В. Г. Освітнянський простір і соціальна робота в Україні: сучасна парадигма взаємодії. *Особливості соціальної молодіжної політики в Україні та ФРН на сучасному етапі : наук. зб.; редкол.: А. І. Кудряченко (відп. ред.).* К. : МАУП, 2004. С. 31–38.

129. Кузьменко М. М. Діти-сироти як соціальна проблема. *Наука. Релігія. Суспільство.* 2006. № 2. С. 237–241.

130. Кузьміна О. В. Особливості соціалізації дітей, позбавлених батьківського піклування. *Проблеми трудової і професійної підготовки : наук.-метод. зб.* Слов'янськ, 2006. Вип.11. С.53–56.

131. Купенко О.В. Соціальна робота: від теорії до практики. Навчальний посібник. Суми: Сумський державний університет, 2019. 185 с.

132. Курляк І. Деякі проблеми соціального виховання інтернованих дітей-сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* Львів, 2002. № 5. С. 204–213.

133. Куторжевська Л. І. Підготовка майбутнього вчителя до роботи вихователем у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей-сиріт: *дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти».* Полтава, 2004. 254 с.

134. Куторжевська Л. Професійна діяльність вихователя сирітського інтернату. *Полтавський державний педагогічний університет імені В. Короленка : зб. наук. праць.* Полтава, 2001. Вип. 6/7. С. 93–99.

135. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград: Видавничий центр КДПУ, 2001. 348 с.

136. Лактіонова Г. М. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу : навч.-метод. комплекс. К. : Наук. світ, 2006. 271 с.

137. Ларіонова Н.Б. Практика як фактор оптимізації професійного становлення майбутніх соціальних педагогів. *Соціальна педагогіка: теорія та практика.* 2009. № 4. С. 93–95.

138. Лисенко Х. Право дитини, позбавленої батьківського піклування, на особливий захист і допомогу держави: міжнародно-правовий аспект. *Право України*. 2008. № 6. С. 9–13.

139. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукових ступенів. *Львів. наук.-практ. центр ; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України*. Львів: Сполом, 2014. 75 с.

140. Лопатченко І. М. Досвід європейських країн державного управління профілактикою соціального сирітства. *Державне управління та місцеве самоврядування: сучасні вектори розвитку: збірник тез науково-практичної конференції за підсумками стажування слухачів.м. Харків, 24 вересня 2014 р.Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/ebook/conf/2014-3/index.html> .

141. Лукашевич М. П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика). Навчальний посібник. К.: Каравела, 2018. 368 с.

142. Лукашевич М. П., Шандор Ф. Ф. Соціологія соціальної роботи: Теорія і практика. Навчальний посібник. К.: Каравела, 2017. 212 с.

143. Макійчук Т. Патронат як одна з форм сучасного підходу до розв'язання проблем улаштування дітей, що залишилися без піклування батьків. *Віче*. 2009. № 6. С. 24–26.

144. Максимова Н. Ю. Роль соціального супроводу у життєвлаштуванні дітей-сиріт. *Соц. робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 3. С. 63–69.

145. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками: *дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка»*. Луганськ, 2006. 252 с.

146. Матвійчук Т. В. Особливості формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника. Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2012. С.143–147.

147. Мельник С. Перспективи підготовки фахівців для соціальної сфери. *Соціальний захист*. 2002. № 8. С. 22–25.

148. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: *дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»*. Тернопіль, 2011. 585 с.

149. Метелиця О. Становлення та формування родинних стосунків у прийомних сім'ях та будинках сімейного типу. *Соціальний педагог*. 2007. № 2 (лютий). С. 29–30.

150. Микитенко Н. О. Професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади: *дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»*. *Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України*. Львівський науково-практичний центр. Л., 2006. 224 арк.+ 130 арк. дод.

151. Микитенко Н. О. Формування змісту професійної підготовки соціальних працівників у системі вищої освіти: світові стандарти й українські реалії. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. № 2. С. 153–167.

152. Мироненко В. П. Патронат як форма влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Бюлетень міністерства юстиції України*. 2013. № 3. С. 56–63.

153. Місяченко І. Нетрадиційні форми організації навчального процесу при підготовці студентів спеціальності «Соціальна педагогіка». *Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації: матеріали ІХ Всеукр. наук. конф., Тернопіль, 18–22 листопада 2013 р.* Тернопіль: ТНПУ, 2013. С. 45–50.

154. Мордань О. Міжнародна практика реформування державної системи опіки: досвід для України. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: [http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2012/2012_02\(13\)/12%20oodu.pdf](http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2012/2012_02(13)/12%20oodu.pdf).

155. Москалюк О. І. Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів: *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня*

канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти». Кіровоград, 2007. 22с.

156. Навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів : довідник для пед. та наук.-пед. працівників / уклад. Н. М. Савельєва. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. 80 с.

157. Національна рамка кваліфікацій. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text>.

158. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchannya-ditej-u-specialnih-zakladah-osviti/nacionalna-strategiya-reformuvannya-sistemi-internativ>.

159. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf.

160. Нечай С. Адаптація дітей-сиріт до нових умов життя. *Дошкільне виховання*. 2001. № 7. С. 18–19.

161. Олексюк Н.С. Педагогічні умови ефективності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою. *Соціальна педагогіка і соціальна робота: виклики сьогодення : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 28-29 жовтня 2015 р., м. Тернопіль. Зб. наук. пр.* Тернопіль, 2015. С.89–95.

162. Олексюк Н. С. Професійна готовність соціального педагога як вагомий чинник ефективності його роботи з сім'єю, що опинилася в складних життєвих обставинах. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. Зб. статей* : Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип.41. Ч.4. С. 168–173.

163. Олексюк Н. С., Калаур С. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців під час навчання як наукова проблема. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України : матеріали*

міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 21-22 березня 2013 р. Київ, НАУ, 2013. С.47.

164. Опіка і виховання дітей. Історія і сучасність: зб. наук. праць / за ред. Марії Чепіль. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2010. 384 с.

165. Організація Об'єднаних Націй (1989). Конвенція ООН про права дитини (КПД ООН). Нью-Йорк: штаб-квартира ООН. *Електронний ресурс*. Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/view/mu89k01u>.

166. Оржеховська В. Дитяча бездоглядність: повертаємося до проблеми. *Освіта*. 2007. № 47–50 (21–28 листопада). С. 14.

167. Оржеховська В. Проблеми дитячої бездоглядності в Україні: аналіз та пошуки шляхів подолання. *Рідна школа*. 2009. № 5–6. С. 33–35.

168. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Академвидав, 2008. 432 с.

169. Павлик Н. Концептуальні засади організації соціального виховання у притулку для неповнолітніх. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Г. Сковороди*. Переяслав-Хмельн., 2005. Секція 1. С. 227–284.

170. Пайкуш М. А., Лічковський Е. І. Взаємозв'язок теоретичних та професійно-зорієнтованих дисциплін як засіб мотивації студентів вищих навчальних закладів. *Освіта*. 2007. № 3. С. 61.

171. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 560 с.

172. Панцир С. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Парламент*. 2004. № 6. С. 2–9.

173. Пасічник О. О. Формування професійних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів: *дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти»*; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2013. 278 с.

174. Пеша, І. В. Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук за спеціальністю: 13.00.05 «соціальна педагогіка». Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. К., 2000. арк. 173–190.
175. Пеша І. В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування). Київ, 2000. 164 с.
176. Пеша І. В. Сімейні форми виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Інформаційні матеріали для слухачів Центру підвищення кваліфікації працівників галузі Мінсім'ямолодьспорту*. К.: Державний ін-т розвитку сім'ї та молоді, 2006. С. 42–49.
177. Пилипчук Н. С. Італійська система опіки дітей, позбавлених батьківського піклування. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Черніг. дер. пед. ун-т імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2008. Вип. 50. С. 156–160.
178. Питання організації виконання законодавства щодо опіки, піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування: *Постанова Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2007 р. Збірник уряд. нормат. актів України*. 2008. № 21. Ст. 147.
179. Пірен М. Соціальне сирітство в Україні як національна тривога. *Етнополітика в Україні: соціо-психологічний аналіз : навч. посіб. для студ вузів*. К., 2007. С. 179–181.
180. Підготовка учнів до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи): навч. посібник. *Під ред. Г.О. Балла, П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки*. К.: Наукова думка, 2000. 188 с.
181. Піча В. М. Соціологія: загальний курс. *Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти України*. К., «Каравела», 2000. 248с.
182. Покиданов, Г. Подбаймо про дітей-сиріт. *Завуч*. 2006. № 14(травень). С. 15–17.
183. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: монографія. Тернопіль :

ТНПУ, 2006. 424 с.

184. Поліщук В. А. Становлення професіоналізму соціального педагога на основі компонентів індивідуального стилю його діяльності. *Молодь і ринок*. № 4. 2011р. С. 38–43.

185. Положення про організацію освітнього процесу. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/upload/2020/Polozhennia_pro_orhanizatsii_u_osvitnoho_protseesu.pdf.

186. Поляничко А. О. Сирітство в Україні: аналіз дефініцій та сутнісних характеристик. *Наук.-метод. зб. Сер.: Пед. науки; відп. ред. М. О. Лазарєв*. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. Ч. 1. С. 146–154.

187. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144с.

188. Пономарьова О. Ю. Підготовка майбутніх педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми молодшого шкільного віку : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»*. К., 2002. 20 с.

189. Пожидаєва О.В. Теоретичні аспекти професійної підготовки магістрів соціальної педагогіки у ВНЗ. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. № 3-4, 2011. С. 72–80.

190. Прийомна сім'я: методика створення і соціального супроводу : метод. посіб. Г. М. Бевз, В. О. Кузьмінський, Н. Г. Доля. К. : Центр стратег. підтримки, 2005. 91 с.

191. Примірне положення про малий груповий будинок. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/926-2018-п#Text>.

192. Приходченко К. І., Литвин Л. Є. Діагностика у виховному процесі *Виховна робота в школі*. 2006. №7. С.2–33.

193. Приходько В. М. Критерії формування професійної готовності майбутнього педагога до роботи з дітьми з неблагополучних сімей. *Творча*

особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / редкол.: Гузій Н. В. (відп. ред.). К.: НПУ, 2001. Вип. 5. С.248–257.

194. Про вищу освіту. Закон України. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

195. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо посилення соціального захисту дітей та підтримки сімей з дітьми. *Закон України. Відомості Верховної Ради*. 2016. № 10. ст.99.

196. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: *Закон України від 13.01.2005 № 2342-IV. Відомості Верховної Ради України*. 2005. № 6. ст. 147.

197. Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей. Закон України. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-15#Text>.

198. Про охорону дитинства. Закон України. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/3197/>.

199. Про соціальні послуги. Закон України. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T192671.html.

200. Професія – соціальний працівник. *За заг. ред. К.Шендеровського, І. Ткач*. К.: Главник, 2006. 112 с.

201. Прудка Л. Обґрунтування формування інтегративної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук* : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2013. 24 с.

202. Радчук Г. К. Сімейне виховання. Освітній тренінг для батьків. Навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2008. 120 с.

203. Ребуха Л. З. Фундаменталізація вищої професійної освіти майбутніх соціальних працівників: антропологічний та гуманістичний підхід.

Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 5/37. 2017. С. 156–163.

204. Реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: передумови, реалії та перспективи (за результатами соціологічного дослідження). *За заг. ред. Ж. В. Петрочко. К.: Наук. світ, 2006. 100 с.*

205. Різник Л. М. Особливості роботи соц. педагога в загальноосвітній школі. *Соц. робота в Україні: теорія і практика, 2006. №4. С. 129–134.*

206. Різник В. В. Формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін : *автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2010. 20с.*

207. Робота з сім'ями, які потребують професійної соціально-педагогічної підтримки. *Автори-упоряд. В. Г. Головатий, А. В. Калініна, О. А. Виноградова; за ред. Т.Ф. Алексєнко. К.: Основа-Принт, 2007. 128 с.*

208. Романовська Л. І. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності та позитивні тенденції такого процесу в Україні // *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. № 2 (8). С. 224–227.*

209. Сабатовська І. С. Співвідношення особистісних і професійних якостей у моделі сучасного спеціаліста. *Вчені записки. 2004. Т. 10. С. 185–192.*

210. Свіжа О. О. Система видів улаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Вісник Академії адвокатури України. 2012. № 3. С. 257–258.*

211. Сидоренко О. А. До проблеми соціалізації дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування. *Електронний ресурс. Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tipp/2009_1/sidorenko.pdf.*

212. Сейко Н. А. Добродійність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття) : дис ... д. пед. наук : спец.: 13.00.05 – соціальна педагогіка. Луганськ : Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2009. 44 с.

213. Сімейний кодекс України (від 10.01.2002 р. № 2947-III) (із змінами) *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <http://zakon.rada.gov.ua>.

214. Сімейний кодекс України : науково-практичний коментар. За ред. С.Я. Фурси. К. : Видавець Фурса С.Я. : КНТ, 2008. – 1248 с.

215. 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.

216. Скориніна-Погребна О.В. Мотивація досягнення успіху як технологія формування елітності студентської молоді. *Соціальні технології*. 2010. № 44. С. 236–239.

217. Скрипник А. В. Соціально-педагогічна підтримка дітей, позбавлених батьківського піклування: змістовий аспект. Педагогіка і психологія. 2010. № 3. С. 33–41.

218. Словник-довідник соціального працівника. *Електронний ресурс*. Режим доступу до ресурсу: <http://ipp.lp.edu.ua/Library/004/004.html>

219. Смольська Л. М. Фактори дитинства, що впливають на успішність у дорослому віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 7. С.8.

220. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. I. *Сучасні орієнтири та ключові технології* / З. П. Кияниця, Ж. В. Петрович. К. : ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.

221. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб.: У 2-х част. Ч. II. *Ознаки вразливості та специфіка підтримки сім'ї та дитини* / А. В. Аносова, О. В. Безпалько, В.С.Петрович, Т.П. Цюман та ін. / За заг. ред.: Т. М. Журавель, З. П. Кияниці. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 348 с.

222. Соціальна педагогіка: підручник. *За ред. проф. А.Й. Капської. 5-те вид. виправ. та доп.* К.: Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

223. Соціальна педагогіка: навчальний посібник. *За ред. О.В. Беспалько*. К.: Академвидав, 2013. 312 с.
224. Соціальна підтримка дітей-сиріт та дітей, які залишились без батьківського піклування. Соціальна педагогіка : підручник за ред. А. Й. Капської. К., 2003. 219 с.
225. Соціальна робота в Україні : навчальний посібник. *За заг. ред. І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової*. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.
226. Соціальна робота: технологічний аспект: Навчальний посібник. *За ред. А. Й. Капської*. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.
227. Соціальне сирітство в Україні: експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання. *Авт. кол.: Л. С. Волинець, Н. М. Комарова, І. В. Іванова та ін.* К., 2008. 148 с.
228. Соціальні служби – родині: Розвиток нових підходів в Україні. *За ред. М. Григи, Т. В. Семигіної*. К., 2003. 128 с.
229. Стандарт вищої освіти: другий (магістерський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Магістр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 556. *Електронний ресурс*. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyiosviti>.
230. Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 557. *Електронний ресурс*. Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64423/.
231. Стасюк Г. Охорона дітей, позбавлених батьківського піклування, в історичному розвитку. *Право України*. 2005. № 2. С. 108–111.

232. Стасюк В. Д. Структура компонентів професійної готовності майбутнього економіста в економічній освіті. *Наука і освіта*. 2003. №1. С.86–88.

233. Степанюк А. В., Степанюк Т. О., Макара Н. В. Проектування інтегрованих завдань як стратегічної складової компетентнісної освіти. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії. Біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 20-21 травня 2019 р., м.Тернопіль*. Тернопіль: Вектор, 2019. С. 201–203.

234. Стратегічний план діяльності Міністерства соціальної політики України на 2020 бюджетний рік і два бюджетні періоди, що настають за плановим (2021-2022 роки). Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.msp.gov.ua/documents/5641.html?PrintVersion>.

235. Стрюк К. І. Особливості спілкування дітей-сиріт в умовах дитбудинку. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 3. С. 72–78.

236. Султанова Л. Ю. Готовність студентів психолого-педагогічних факультетів до науково-дослідної роботи. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць*; За ред. Н.Г. Ничкало. Харків: НТУ «ХП», 2007. С. 338–343.

237. Супрун М. О. Із історії зародження та розвитку державної опіки над дітьми-сиротами з особливими потребами (кінець ХІХ-початок ХХ ст.). *Нові технології навчання : наук.-метод. зб. Гол. ред. В. Г. Кремень*. К., 2006. Вип. 42. С. 46–49.

238. Терещук Г. В. Навчальний процес у вищому закладі педагогічної освіти в контексті інноваційних змін. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. Випуск 3*. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2010. С. 115–120.

239. Теслюк В. М. Технології соціально-педагогічної діяльності : Навч. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2018. 360 с.
240. Технології соціально-педагогічної роботи: навчальний посібник. *За заг. ред. проф. А. Й. Капської*. К.: УДЦССМ, 2000. 372 с.
241. Технології соціальної роботи за місцем проживання : навч. посібник / укладачі Іващенко К. В., Коцур І. В. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 101 с.
242. Ткаченко В. М. Дослідження соціально-педагогічних умов школи-інтернату з метою підвищення ефективності діяльності соціального педагога. *Практ. психологія та соц. робота*. 2010. № 7. С. 61–65.
243. Трубавіна І. М. Державна сімейна політика в Україні: сутність, значення, перспективи. *Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи*. За ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича. Ужгород, 2009. Ч. II. 124 с.
244. Трубавіна І. М. До питання про критерії ефективності соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2005. № 4. С. 110–112.
245. Трубавіна І. М. Підготовка соціальних працівників до супроводу дитячих будинків сімейного типу: метод. матеріали. К., 2002. 91с.
246. Турчин О. Прийомна сім'я як інноваційна форма опіки дітей-сиріт. *Соціальний педагог*. 2007. № 11 (листопад). С. 26.
247. Тюптя Л. Т. Проектування в соціальній роботі. *Наук. зап. НаУКМА. Сер. Пед., психол. науки та соц. робота*. 2005. Т. 47. С. 84–88.
248. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота (теорія і практика): Навч. посіб. К.: ВМУРОЛ «Україна», 2004. С. 185–191.
249. Упровадження ефективних форм виховання в системі державної та сімейної опіки: міжнародний досвід та уроки для України [*Електронний ресурс*]. Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/Monitor/March8/04.htm>.
250. 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.

251. Федоришин Б. О. Основи професіографії: навч. посібник. К.: МАУП, 1997. 148 с.
252. Федорова Н. Ф. Соціально-реабілітаційний навчальний заклад чи батьківський дім? *Науково-теоретичний збірник: спец. вип. Гол. ред. В. П. Коцур*. Переяслав-Хмельн., 2003. № 3. С. 220–224.
253. Форми влаштування дітей, позбавлених батьківського піклування. Усиновлення. *Сімейне право України: підручник. За ред. В. І. Борисової*. К., 2006. С. 197–213.
254. Фуштей Л. І. Деінституалізація форм соціальної опіки дітей в умовах сьогодення. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 13. С. 376–382. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2012_13_89.
255. Харбатович С. В. Теоретичні аспекти моделювання як методу наукового дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2012. Вип. 96. С. 184–188.
256. Хархан Г. Д. Деякі аспекти реформування державної системи опіки над дітьми-сиротами. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2009. №3. С. 51–60.
257. Хархан Г. Д. Сімейні форми опіки дітей-сиріт: порівняльний аналіз. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2012, вип. 55. С. 213–222.
258. Хмурина Т. О. Системний підхід як методологічна основа дослідження проблеми формування соціально-професійної зрілості майбутніх соціальних педагогів. *Проблеми конструювання та застосування засобів оцінювання успішності студента: матеріали регіонального наук.-практ. семінару, 15–16 травня 2012 р. За заг. ред. Г.В. Терещука*. Тернопіль: ТНПУ, 2012. С. 71–77.
259. Цифра Ю. Догляд за дітьми, позбавленими батьківського піклування: альтернативні практики. *Віче: Теоретичний і громадсько-політичний журнал*. 2013. N 13. С. 38–40.
260. Чайка В. М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: дис. на здобуття наук. ступеня д-

ра пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти». Т.: Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка, 2006. 471 с.

261. Ченбай І. В. Виховання дітей-сиріт у народній педагогіці. *Соц. педагогіка: теорія та практика*. 2009. № 1. С. 85–91.

262. Черновалюк Ю.Ю. Патронат як форма сімейного виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування за законодавством України. *Університетські записки Хмельницького університету управління та права*. 2009. № 1. С. 134–138.

263. Чечет В. Альтернативні форми виховання дітей, які проживають у дитячих установах. *Управління освітою*. 2003. № 15–16.

264. Чорна Н. Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Електронний ресурс*. Режим доступу: <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2012/ped-1-2012/192-196.pdf>.

265. Чиганова С. Чумак Л. Соціально-трудова адаптація вихованців дитячих будинків та шкіл-інтернатів. *Рідна школа*. 2003. № 4. С. 56–59.

266. Чубук Р. В. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Nznuoa/psychology/2008.

267. Шеремет А. М. Реформування державної системи опіки над дітьми як пріоритетний напрямок політики України. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки №4 (66), 2016. С. 180–188.

268. Шеремет А. М. Наслідки інституалізації дітей для формування прив'язаності. Науковий журнал «Український психолого-педагогічний науковий збірник» №21 (21) 2020 р. С. 106–112.

269. Шпакович А. Окремі аспекти процесу соціалізації особистості соціальних і природних дітей-сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2003. № 3. С. 98–106.

270. Щербатюк О. В. Зарубіжний досвід роботи альтернативних закладів опіки дітей, позбавлених батьківського піклування. *Електронний ресурс*. Режим

доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/1/statti/5scherbatyuk/5scherbatyuk.htm.

271. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА [Том 71. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота]: зб. наук. праць. Гол. ред. Гірник А. М. К., 2007. С. 3–8.*

272. Ященко Н. В. Особливості виховання дітей-сиріт у дитячих будинках сімейного типу. *Актуальні проблеми соціальної педагогіки: теорія і практика : матеріали секції студент. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 11-12 грудня 2007 року). За заг. ред. Л. М. Завацької. Чернігів, 2008. С. 77–82.*

273. *Assessing Children in Need and their Families: Practice Guidance.* (2000). Published with the permission of the Department of Health. London: The Stationery Office Ltd. 92 p.

274. Holland, Sally. (2004). *Child and Family Assessment in Social Work Practice.* London: Sage Publications. 26 p.

275. Horwath, Jan. (2001). *The Child's World. Assessing Children in Need.* London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 38 p.

276. Browne K.D., Hamilton-Giachritsis C.E., Johnson R. & Ostergren M. (2006). Overuse of institutional care for children in Europe. *British Medical Journal.* 332 485-487 (25/02/06).

277. Browne K.D., Hamilton-Giachritsis C.E., Johnson R., Ostergren M., Leth I., Agathonos H., Anaut M., Herczog M., Keller-Hamela M., Klimackova A., Stan V., Zeytinoglu S. (2005a). A European Survey of the number and characteristics of children less than three in residential care at risk of harm. *Adoption and Fostering,* 29 (4): 1–12.

278. Browne K.D., Hamilton-Giachritsis C., Johnson R. & Chou S. (2005b). Young children in institutional care in Europe. *Early Childhood Matters*, 105:15–18.

279. Browne K.D., Hamilton-Giachritsis C.E., Chou S., Agathonos H., Anaut M., Herczog M., Johnson R., Keller-Hamela M., Klimackova A., Leth I., Mulheir G., Ostergren M., Stan V. (2005c). Identifying best practice in deinstitutionalisation of children under five from European institutions (European Union Daphne Programme, Final Report No. 2003/046/C).

280. Browne K., Hanks H., Stratton P. and Hamilton C., Eds. (2002) *Early prediction and prevention of child abuse*. Chichester: Wiley. 13. Chou S., Browne K.D., & Kirkaldy M. (2007). Inter country adoption on the internet. *Adoption and Fostering*, 31 (2):1–12.

281. Calder, Martin C. & Hackett, Simon. (2003). *Assessment in Child Care. Using and Developing Frameworks for Practice*. Russell House Publishing. 44 p.

282. Gudbrandsson B. (2004). Recommendation Rec (2005) 5 of the Committee of Ministers to member states on the rights of children living in institutions (Adopted by the Committee of Ministers on 16 March 2005 at the 919th meeting of the Ministers' Deputies). Strasbourg: Council of Europe, Social Cohesion Social Policy Department.

283. *Framework for the Assessment of Children in Need and their Families. Guidance Notes and Glossary*. (2000). Published with the permission of the Department of Health. London: The Stationery Office Ltd. 58 p.

284. Johnson R., Browne K., Hamilton-Giachritsis C. (2006). Young Children in Institutional Care at Risk of Harm: A Review. *Trauma, Violence and Abuse*, 7 (1):34–60.

285. Kovacs K. (2006). Transformacny process detskych domovov na Slovensku (Process of transformation of children's homes in Slovakia). *Socialna politika a zamestnanost*, 10, P. 13–14.

286. Meyer B. *Value of children in Germany: Dimensions, Comparison of Generations and Relevance for Parenting* / B. Meyer, I. Albert, G. Trommsdorff, B. Schwarz, 2012. P.24–25.

287. Mulheir G., Browne K., Darabus S., Misca G., Pop D. and Wilson B. (2004) De-institutionalisation of Children's services in Romania: A good practice guide, The High Level Group for Romanian Children, Bucharest, Romanian Government and UNICEF (155pp, published both in English and Romanian language).

288. Ward, Harriet & Rose, Wendy. (2002). Approaches to Needs Assessment in Children's Services. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. 62 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

ЗАКОНОДАВСТВО УКРАЇНИ ПРО СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ДІТЕЙ-СИРІТ І ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Додаток А.1.

Закон України «Про соціальні послуги» [199]

(витяг)

Стаття 1. Визначення основних термінів

У цьому Законі терміни вживаються в такому значенні:

соціальні послуги - комплекс заходів з надання допомоги особам, окремим соціальним групам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати, з метою розв'язання їхніх життєвих проблем; {Абзац другий статті 1 в редакції Закону N 4523-VI від 15.03.2012}

складні життєві обставини - обставини, спричинені інвалідністю, віком, станом здоров'я, соціальним становищем, життєвими звичками і способом життя, внаслідок яких особа частково або повністю не має здатності чи можливості самостійно піклуватися про особисте життя та брати участь у суспільному житті; {Абзац третій статті 1 із змінами, внесеними згідно із Законом N 3739-VI від 20.09.2011; в редакції Закону N 4523-VI від 15.03.2012}

соціальний працівник - професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надає соціальні послуги;

соціальне обслуговування - система соціальних заходів, яка передбачає сприяння, підтримку і послуги, що надають соціальні служби окремим особам чи групам населення для подолання або пом'якшення життєвих труднощів, підтримки їх соціального статусу та повноцінної життєдіяльності;

соціальні служби - підприємства, установи та організації незалежно від форм власності і господарювання, а також громадяни, що надають соціальні послуги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги;

{Абзац сьомий статті 1 виключено на підставі Закону N 3236-VI від 19.04.2011}...

тимчасовий притулок для неповнолітніх - організація тимчасового проживання, виховання, утримання безпритульних дітей, дітей, позбавлених батьківського піклування, які зазнали жорстокості, насильства та постраждали від торгівлі дітьми або з інших причин потребують соціального захисту; {Абзац дев'ятий статті 1 із змінами, внесеними згідно із Законом N 3739-VI від 20.09.2011}

{Абзац десятий статті 1 виключено на підставі Закону N 4523-VI від 15.03.2012 }

суб'єкти, що надають соціальні послуги - підприємства, установи, організації та заклади незалежно від форми власності та господарювання, фізичні особи - підприємці, які відповідають критеріям діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги, а також фізичні особи, які надають соціальні послуги; { Абзац одинадцятий статті 1 в редакції Закону N 4523-VI від 15.03.2012 }

соціальний робітник - особа, яка надає соціальні послуги та має підготовку, що відповідає вимогам та характеру роботи, що виконується;

соціальна група - група осіб, об'єднаних за спільною соціальною, демографічною або іншою ознакою, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують надання їм однотипних соціальних послуг;

державний стандарт соціальної послуги - визначені нормативно-правовим актом центрального органу виконавчої влади у сфері соціальної політики зміст та обсяг, норми і нормативи, умови та порядок надання соціальної послуги, показники її якості;

показники якості соціальних послуг - сукупність показників, які використовуються для оцінювання діяльності суб'єктів, що надають соціальні послуги, які ґрунтуються на

позитивній результативності соціальних послуг відносно її одержувачів і ступеня задоволення їх потреби в цих послугах;

соціальне замовлення - засіб регулювання діяльності у сфері надання соціальних послуг шляхом залучення на договірній основі суб'єктів господарювання для задоволення потреб у соціальних послугах, визначених місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування.

Основними формами надання соціальних послуг є матеріальна допомога та соціальне обслуговування.

Стаття 2. Основні засади надання соціальних послуг

Основними засадами надання соціальних послуг є:

сприяння особам, що перебувають у складних життєвих обставинах, які вони не в змозі подолати за допомогою наявних засобів і можливостей;

попередження виникнення складних життєвих обставин;

створення умов для самостійного розв'язання життєвих проблем, що виникають.

Стаття 5. Види соціальних послуг та форми їх надання

...Соціальне обслуговування здійснюється: {Абзац перший частини третьої статті 5 в редакції Закону N 4523-VI від 15.03.2012}

за місцем проживання особи;

у стаціонарних інтернатних установах та закладах;

у реабілітаційних установах та закладах;

в установах та закладах денного перебування;

в установах та закладах тимчасового або постійного перебування;

у територіальних центрах надання соціальних послуг; {Абзац сьомий частини третьої статті 5 в редакції Закону N 4523-VI від 15.03.2012}

в інших закладах соціальної підтримки .

Відповідно до цього Закону можуть надаватися такі види соціальних послуг:

соціально-побутові послуги - 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; {Абзац другий частини четвертої статті 5 із змінами, внесеними згідно із Законом N 4523-VI від 15.03.2012}

психологічні послуги - надання консультацій з питань психічного здоров'я та поліпшення взаємин з оточуючим соціальним середовищем, застосування психодіагностики, спрямованої на вивчення соціально-психологічних характеристик особистості, з метою її психологічної корекції або психологічної реабілітації, надання методичних порад;

соціально-педагогічні послуги - виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організація індивідуального навчального, виховного та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, заінтересованих осіб;

соціально-медичні послуги - консультації щодо запобігання виникненню та розвитку можливих органічних розладів особи, збереження, підтримка та охорона її здоров'я, здійснення профілактичних, лікувально-оздоровчих заходів, працетерапія;

соціально-економічні послуги - задоволення матеріальних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, що реалізуються у формі надання натуральної чи грошової допомоги, а також допомоги у вигляді одноразових компенсацій;

юридичні послуги - надання консультацій з питань чинного законодавства, здійснення захисту прав та інтересів осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, сприяння застосуванню державного примусу і реалізації юридичної відповідальності осіб, що вдаються до протиправних дій щодо цієї особи; ...

Суб'єкти, що надають соціальні послуги, можуть їх надавати в інших формах, не передбачених цією статтею, але визначених Кабінетом Міністрів України в переліку платних соціальних послуг.

Перелік та порядок надання соціальних послуг за видами загальнообов'язкового державного соціального страхування регулюються законодавством про загальнообов'язкове державне соціальне страхування.

Додаток А.2.

Закон України

«Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»[196]

(витяг)

Стаття 1. Визначення термінів

У цьому Законі наведені нижче терміни вживаються в такому значенні:

дитина-сирота - дитина, в якій померли чи загинули батьки;

діти, позбавлені батьківського піклування, - діти, які залишилися без піклування батьків у зв'язку з позбавленням їх батьківських прав, відібранням у батьків без позбавлення батьківських прав, визнанням батьків безвісно відсутніми або недієздатними, оголошенням їх померлими, відбуванням покарання в місцях позбавлення волі та перебуванням їх під вартою на час слідства, розшуком їх органами внутрішніх справ, пов'язаним з ухиленням від сплати аліментів та відсутністю відомостей про їх місцезнаходження, тривалою хворобою батьків, яка перешкоджає їм виконувати свої батьківські обов'язки, а також діти, розлучені із сім'єю, підкинуті діти, батьки яких невідомі, діти, від яких відмовилися батьки, та безпритульні діти; { Абзац третій статті 1 із змінами, внесеними згідно із Законом N 5290-VI (5290-17) від 18.09.2012 }

статус дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, - визначене відповідно до законодавства становище дитини, яке надає їй право на повне державне забезпечення і отримання передбачених законодавством пільг та яке підтверджується комплектом документів, що засвідчують обставини, через які дитина не має батьківського піклування;

особи із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, - особи віком від 18 до 23 років, у яких у віці до 18 років померли або загинули батьки, та особи, які були віднесені до дітей, позбавлених батьківського піклування;

форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, - усиновлення; встановлення опіки, піклування; передача до прийомної сім'ї, дитячих будинків сімейного типу, до закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

встановлення опіки та піклування - влаштування дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, в сім'ї громадян України, які перебувають, переважно, у сімейних, родинних відносинах з цими дітьми-сиротами або дітьми, позбавленими батьківського піклування, з метою забезпечення їх виховання, освіти, розвитку і захисту їх прав та інтересів;

місце походження дитини-сироти і дитини, позбавленої батьківського піклування, - місце проживання або перебування її біологічних батьків на момент їх смерті або виникнення обставин, що призвели до позбавлення дитини батьківського піклування.

У разі, якщо батьки та їх місце проживання чи перебування невідомі, місцем походження дитини визначається місце, де дитину знайшли, або місце розташування медичного закладу, де дитину залишили; {Абзац сімнадцятий статті 1 із змінами, внесеними згідно із Законом N 1276-VI (1276-17) від 16.04.2009}

місце проживання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, - місцезнаходження закладу для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, жила приміщення дитячого будинку сімейного типу, прийомної сім'ї, опікунів або піклувальників, житло, в якому дитина проживає, інше житло;

державні соціальні стандарти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа, - встановлені законами, іншими нормативно-правовими актами мінімальні норми і нормативи забезпечення дітей-сиріт, дітей, які залишилися без батьківського піклування, та осіб з їх числа; {Абзац дев'ятнадцятий статті 1 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

державне утримання дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб із їх числа - повне забезпечення відповідно до державних соціальних стандартів матеріальними та грошовими ресурсами дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб із їх числа для задоволення їх життєво необхідних потреб та створення умов для нормальної життєдіяльності; {Абзац двадцятий статті 1 в редакції Закону N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

соціальний супровід - робота, спрямована на здійснення соціальних опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей та молоді з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу;

соціальне житло - жила площа, яка надається за нормами державних соціальних стандартів відповідно до законодавства за рахунок державного та/або комунального житлового фонду.

Стаття 2. Законодавство України про соціальний захист дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

Законодавство України про соціальний захист дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, складається з Конституції України (254к/96-ВР), цього Закону та інших законодавчих актів, що регулюють правовідносини, пов'язані з наданням матеріальної, соціальної та правової допомоги дітям-сиротам, дітям, позбавленим батьківського піклування, а також особам із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Стаття 3. Засади державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа {Назва статті 3 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Основними засадами державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа є: { Абзац перший статті 3 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

створення умов для реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї; виховання та утримання дітей за принципом родинності; сприяння усиновленню дітей, створення системи заохочення та підтримки усиновлювачів; забезпечення пріоритету сімейних форм влаштування; захист майнових, житлових та інших прав та інтересів таких дітей; створення належних умов для їх фізичного, інтелектуального і духовного розвитку, підготовки дітей до самостійного життя;

забезпечення права на здоровий розвиток;

забезпечення соціально-правових гарантій;

створення умов для надання психологічної, медичної та педагогічної допомоги;

формування системи соціальної адаптації;

забезпечення вільним вибором сфери професійної діяльності, яка б оптимально відповідала потребам та бажанням особистості дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування, а також особи із їх числа та запитам ринку праці; {Абзац

дванадцятій статті 3 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

належне матеріально-технічне забезпечення незалежно від форми влаштування та утримання дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа, сприяння в наданні реальної допомоги і підтримки підприємствами, установами та організаціями різних форм власності, банківськими установами, культурно-освітніми, громадськими, спортивними та іншими організаціями; {Абзац тринадцятий статті 3 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

вжиття вичерпних заходів щодо забезпечення доступу до безоплатної правової допомоги підставах та в порядку, встановлених законом, що регулює надання безоплатної правової допомоги. {Статтю 3 доповнено абзацом чотирнадцятим згідно із Законом N 5477-VI (5477-17) від 06.11.2012 - зміна набирає чинності поетапно після початку діяльності центрів з надання безоплатної вторинної правової допомоги - див. розділ II Закону N 5477-VI (5477-17) від 06.11.2012 }

Стаття 4. Заходи соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа {Назва статті 4 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Заходи соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа гарантуються, забезпечуються та охороняються державою. {Частина перша статті 4 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

Державні соціальні стандарти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа встановлюються незалежно від того, де така дитина або особа перебуває на утриманні та вихованні, на рівні, не меншому за встановлений прожитковий мінімум для осіб відповідного віку. { Частина друга статті 4 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

Державні соціальні стандарти і нормативи встановлюються щодо:

мінімального матеріального забезпечення, витрат на харчування, одяг та взуття;

житлового забезпечення на рівні, не нижчому за встановлені у Житловому кодексі Української РСР (5464-10) нормативи;

житлового забезпечення таких дітей після завершення їх виховання в різних формах влаштування після досягнення ними 18-річного віку, якщо вони не мають свого житла відповідно до житлових нормативів або мають житло з характеристиками, нижчими за встановлені житлові нормативи;

мінімального стандарту щодо забезпечення гарантованого першого робочого місця, яке не може бути змінено за бажанням роботодавця протягом трьох років з моменту початку такої роботи, а в разі неможливості надання такого робочого місця - встановлення грошової компенсації на цей період, яка виплачується особі з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, за рахунок коштів державного або місцевих бюджетів;

мінімального стандарту разової державної фінансової допомоги при закінченні такими дітьми виховного, навчального закладу чи при закінченні перебування таких дітей у різних формах влаштування після досягнення ними 18-річного віку;

мінімального стандарту щомісячного утримання таких дітей та осіб із їх числа за умови навчання їх у вищих навчальних закладах до досягнення ними 23-річного віку або до закінчення відповідних навчальних закладів; {Абзац сьомий частини третьої статті 4 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

мінімального стандарту медичного обслуговування;

мінімального стандарту забезпечення таких дітей іграшками, що сприяють розвитку, спортивним інвентарем, газетами і журналами відповідного, юнацького, загальнопізнавального та виховного спрямування;

мінімального стандарту забезпечення дитини до надання їй статусу дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування;

мінімального стандарту грошового забезпечення батьків-вихователів, прийомних батьків.

Кабінет Міністрів України може встановлювати інші додаткові мінімальні соціальні стандарти, нормативи споживання та нормативи забезпечення для дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа. { Частина четверта статті 4 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

Стаття 5. Статус дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування

За умови втрати дитиною батьківського піклування відповідна служба у справах дітей зобов'язана протягом двох місяців підготувати комплект документів, який підтверджує набуття дитиною статусу дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування.

Статус дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, надається відповідно до законодавства.

Стаття 6. Пріоритети форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

За умови втрати дитиною батьківського піклування відповідний орган опіки та піклування вживає вичерпних заходів щодо влаштування дитини в сім'ї громадян України - на усиновлення, під опіку або піклування, у прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу.

До закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, незалежно від форми власності та підпорядкування, дитина може бути влаштована в разі, якщо з певних причин немає можливості влаштувати її на виховання в сім'ю.

Влаштування дитини до закладу для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, не позбавляє органи опіки та піклування за місцем походження та за місцем перебування дитини від обов'язку продовжувати діяльність щодо реалізації права цієї дитини на сімейне виховання.

Порядок передачі дітей на усиновлення, виховання та спільне проживання в прийомні сім'ї або дитячі будинки сімейного типу затверджується Кабінетом Міністрів України.

Стаття 8. Повне державне забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа {Назва статті 8 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Держава здійснює повне забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа. {Частина перша статті 8 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

Допомога та утримання таких дітей не можуть бути нижчими за встановлені мінімальні стандарти, що забезпечують кожній дитині рівень життя, необхідний для фізичного, розумового, духовного, морального та соціального розвитку на рівні, не нижчому за встановлений прожитковий мінімум для таких осіб.

Право на повне державне забезпечення в навчальних закладах мають діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, віком до вісімнадцяти років та особи з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, при продовженні навчання до 23 років або до закінчення відповідних навчальних закладів. {Частина третя статті 8 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006} ...

Вартість повного державного забезпечення у грошовому еквіваленті для дітей віком від народження до трьох років, від трьох до семи років, від семи до десяти років, від десяти до чотирнадцяти років, від чотирнадцяти до вісімнадцяти років та осіб із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, до двадцяти трьох років визначається відповідно до Закону України "Про прожитковий мінімум" (966-14).

Державні соціальні стандарти, нормативи споживання, нормативи забезпечення є однаковими для всіх дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а

також осіб із їх числа, незалежно від форми їх влаштування та утримання, і затверджуються відповідно до законодавства. {Частина дев'ята статті 8 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Стаття 9. Фінансування заходів щодо забезпечення соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа {Назва статті 9 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Витрати на утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа у сім'ях опікунів, прийомних сім'ях, дитячих будинках сімейного типу, у державних закладах фінансуються з державного, обласних бюджетів, бюджету Автономної Республіки Крим, інших джерел, не заборонених законодавством. {Частина перша статті 9 в редакції Закону N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Стаття 11. Органи опіки та піклування

Органами опіки та піклування є районні, районні у містах Києві та Севастополі місцеві державні адміністрації, виконавчі органи міських чи районних у містах, сільських, селищних рад. {Частина перша статті 11 із змінами, внесеними згідно із Законом N 5462-VI (5462-17) від 16.10.2012}

Органи опіки та піклування забезпечують вирішення питань щодо: встановлення статусу дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування;

надання опіки та піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, та застосування інших форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

соціального захисту і захисту особистих, майнових, житлових прав та інтересів дітей; забезпечення пріоритетних форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

притягнення до відповідальності осіб, які порушують права дитини;

надання письмової згоди або заперечення на відчуження нерухомого майна (у тому числі житла) та іншого майна, власником якого є дитина;

подання заяв, клопотань, позовів про захист прав дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Соціальний захист та захист прав дітей у межах своєї компетенції здійснюють районні, районні у містах Києві та Севастополі місцеві державні адміністрації, виконавчих органів міських, районних у містах, сільських, селищних рад. {Частина третя статті 11 із змінами, внесеними згідно із Законом N 5462-VI (5462-17) від 16.10.2012}

Органи опіки та піклування мають право перевіряти умови влаштування, утримання, виховання, навчання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, можуть переводити дітей, життю та здоров'ю (у тому числі психічному) яких загрожує небезпека, до інших форм влаштування дітей.

Присутність представника органів опіки та піклування на судових засіданнях є обов'язковою в разі, якщо розглядається справа стосовно дитини або з питань, що зачіпають права дитини.

Стаття 12. Функції служби у справах дітей щодо опіки та піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування

Безпосереднє ведення справ та координація діяльності стосовно дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, покладаються на служби у справах дітей.

Служба у справах дітей:

бере участь у здійсненні заходів щодо соціального захисту і захисту прав та інтересів дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, і несе відповідальність за їх дотримання, а також координує здійснення таких заходів;

оформляє документи на усиновлення і застосування інших форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, визначених цим Законом;

оформляє клопотання щодо переведення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, на інші форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

здійснює контроль за умовами влаштування і утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

здійснює моніторинг діяльності стосовно дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

здійснює інші заходи стосовно дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Для здійснення функцій щодо опіки та піклування над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, у складі служби у справах дітей створюється окремий підрозділ, діяльність якого визначається в установленому порядку. Штатна чисельність такого підрозділу встановлюється залежно від кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, але має становити не менше двох осіб.

Стаття 13. Банк даних про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування

Служба у справах дітей забезпечує створення і ведення банку даних про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Стаття 15. Соціальний супровід дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа {Назва статті 15 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Соціальний супровід здійснюється стосовно дітей, які перебувають на вихованні в сім'ях опікунів, піклувальників, прийомних сім'ях, дитячих будинках сімейного типу, а також щодо осіб із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Соціальний супровід дієздатних осіб із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, здійснюється за їх письмовою заявою. {Частина перша статті 15 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Соціальний супровід може здійснюватися стосовно усиновленої дитини, якщо ця діяльність не порушує таємницю усиновлення і виконується за згодою або на прохання усиновлювача або дитини.

Завдання соціального супроводу - сприяти адаптації дитини в новій сім'ї, створенню позитивного психологічного клімату в сім'ї, умов розвитку дітей з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини, забезпеченню оптимальних умов життя дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування, та особи із їх числа та захисту їх прав. {Частина третя статті 15 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006 }

Соціальний працівник здійснює соціальне обслуговування дитини та сім'ї, соціальну опіку, є посередником між усиновлювачами, які висловили таке бажання, опікунами, піклувальниками, прийомними батьками, батьками-вихователями та державними структурами, на які покладено вирішення питань життєзабезпечення дітей, і не є представником органів контролю.

Соціальний супровід дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування, та особи із їх числа здійснюється за спеціальним планом, який складається для кожної дитини-сироти, дитини, позбавленої батьківського піклування, та особи із їх числа і коригується раз на рік. {Частина п'ята статті 15 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

Стаття 16. Обліково-статистична картка дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування

Центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики з питань сім'ї та дітей, розробляє та затверджує зразок обліково-статистичної картки

дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування. В обліково-статистичній картці містяться дані про дитину, її спадковість, здоров'я, місце походження, місце проживання, дані про батьків, братів, сестер і близьких родичів, дані про майно, про житло, в якому проживала така дитина, або яке належить їй на праві власності, або яке закріплене за дитиною на інших підставах, інформація про заклади та сім'ї, де дитина перебувала на утриманні та вихованні, план та результати соціального супроводу дитини, інформація про розвиток дитини, результати навчання тощо.

Стаття 17. Соціальна та психологічна адаптація дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб із їх числа {Назва статті 17 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}

З метою підготовки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб із їх числа до самостійного життя їх соціальна та психологічна адаптація покладається на центри соціальних служб для молоді.

Центри соціальних служб для молоді надають юридичну, психологічну та соціальну допомогу дітям-сиротам та дітям, позбавленим батьківського піклування, особам із їх числа, а також їх біологічним батькам, опікунам, піклувальникам, прийомним батькам, батькам-вихователям та усиновлювачам. {Стаття 17 із змінами, внесеними згідно із Законом N 230-V (230-16) від 05.10.2006}.

Додаток Б

ЗАТВЕРДЖЕНО
Наказ Міністерства
соціальної політики України
11.08.2017 № 1307

Зареєстровано в Міністерстві
юстиції України
05 вересня 2017 р.
за № 1089/30957

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ **соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти,** **позбавлені батьківського піклування[66]** *(витяг)*

I. Загальні положення

1. Цей Державний стандарт визначає зміст, обсяг, умови та порядок надання соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (сім'ї опікунів, піклувальників, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу), показники її якості для суб'єктів усіх форм власності та господарювання, що надають цю послугу...

3. У цьому Державному стандарті терміни вживаються у таких значеннях:

індивідуальний план соціального захисту дитини, яка опинилася у складних життєвих обставинах, дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування (далі - індивідуальний план), - документ, у якому зазначено потреби дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, та заходи, що необхідно вжити для забезпечення потреб такої дитини у розвитку й вихованні;

моніторинг якості надання соціальної послуги соціального супроводу - постійний чи періодичний перегляд діяльності суб'єкта, що надає соціальну послугу соціального супроводу, який має на меті оцінку поточних результатів, виявлення труднощів, визначення проблем, надання рекомендацій для їх усунення, покращення та/або удосконалення надання соціальної послуги соціального супроводу;

надавач соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (далі - надавач соціальної послуги соціального супроводу), - фахівець із соціальної роботи, соціальний працівник;

отримувач соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (далі - отримувач соціальної послуги соціального супроводу), - прийомні діти, діти-вихованці, діти, які перебувають на вихованні в сім'ях опікунів, піклувальників, прийомні батьки, батьки-вихователі, опікуни, піклувальники, біологічні діти прийомних батьків, батьків-вихователів, опікунів, піклувальників, інші члени сім'ї, які спільно з ними проживають;

план соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (далі - план соціального супроводу), - документ, складений на підставі комплексного визначення та оцінки індивідуальних потреб отримувача соціальної послуги соціального супроводу, у якому зазначено заходи, що проводитимуться для надання такої послуги, відомості про необхідні ресурси, періодичність і строки виконання, відповідальних за виконання, дані щодо моніторингу результатів та інформацію щодо перегляду плану соціального супроводу;

соціальна послуга соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (далі - соціальна послуга соціального супроводу), - комплекс заходів, що передбачає допомогу у створенні та підтримці позитивного соціально-психологічного клімату в сім'ї, адаптацію дитини в нових умовах, створення належних умов для забезпечення індивідуальних потреб кожної дитини-сироти та дитини, позбавленої батьківського піклування, у розвитку та вихованні, захист майнових, житлових та інших прав дитини, сприяння навчанню та розвитку дитини, допомогу у зміцненні/відновленні родинних та суспільно корисних зв'язків, у створенні та забезпеченні умов для пріоритетного права дитини на усиновлення, підготовку дитини до виходу із сім'ї, в тому числі до самостійного життя...

II. Загальні підходи до організації та надання соціальної послуги соціального супроводу

2. Рішення про надання соціальної послуги соціального супроводу приймається суб'єктом, що надає соціальну послугу соціального супроводу...

3. Відповідно до виявлених потреб до надання соціальної послуги соціального супроводу можуть залучатися спеціалісти інших закладів чи організацій...

4. Підставами для припинення надання соціальної послуги соціального супроводу є: припинення функціонування прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу з підстав, визначених постановами Кабінету Міністрів України...;

досягнення позитивного результату соціального супроводу в сім'ях опікунів, піклувальників.

5. Порядок здійснення соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу, форми та ведення документації визначаються відповідно до Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу...

III. Укладення договору про надання соціальної послуги соціального супроводу

1. Суб'єкт, що надає соціальну послугу соціального супроводу, видає відповідний наказ, у якому визначається фахівець, відповідальний за надання соціальної послуги соціального супроводу (далі - фахівець)...

IV. Визначення індивідуальних потреб отримувача соціальної послуги соціального супроводу

...Оцінка потреб влаштованої дитини складається фахівцем раз на рік за формою згідно з додатком 1 до Порядку здійснення соціального супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу, затвердженого наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту...

V. Складання плану соціального супроводу

1. На основі оцінки потреб дитини, отриманої додаткової інформації про неї та індивідуального плану складається план соціального супроводу...

VI. Місце та строки надання соціальної послуги соціального супроводу

1. Соціальна послуга соціального супроводу надається за місцем проживання (перебування) отримувача соціальної послуги соціального супроводу або в приміщенні суб'єкта, що надає соціальну послугу соціального супроводу.

2. Соціальна послуга соціального супроводу надається: прийомній сім'ї, дитячому будинку сімейного типу - постійно; сім'ї опікуна, піклувальника - протягом року після влаштування дитини під опіку, піклування та протягом року до завершення піклування, а також за поданням відповідної служби у справах дітей у разі потреби.

3. Частота відвідувань таких сімей визначається і планується індивідуально...

VII. Принципи надання соціальної послуги соціального супроводу

1. Доступність соціальної послуги соціального супроводу.

2. Незалежність отримувача соціальної послуги соціального супроводу.

3. Захист та безпека отримувача соціальної послуги соціального супроводу.

4. Конфіденційність інформації.

VIII. Зміст соціальної послуги соціального супроводу

1. Основними діями та заходами, що становлять зміст соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (додаток 1), передбачено:

відвідування отримувача соціальної послуги соціального супроводу за місцем його проживання (перебування), у тому числі без попередження заздалегідь;

збір додаткової інформації стосовно отримувача соціальної послуги соціального супроводу;

проведення оцінки потреб отримувача соціальної послуги соціального супроводу;

складання, коригування та внесення змін до плану соціального супроводу;

консультування прийомних батьків, батьків-вихователів, опікунів, піклувальників щодо їх ролі у подоланні дитиною відчуття втрати;

організацію та проведення індивідуальної, групової роботи з членами сім'ї та дитиною з метою адаптації дитини до умов проживання в сім'ї, а якщо дитині встановлено інвалідність - надання допомоги в отриманні та організації виконання індивідуальної програми реабілітації, виявленні потреб у розумних пристосуваннях та їх забезпеченні (засобах комунікації, додаткових фахових послугах, адаптації приміщення, виборі формату викладу інформації, визначенні та дотриманні індивідуального режиму тощо);

психологічну підтримку прийомних батьків, батьків-вихователів, опікунів, піклувальників щодо розвитку та виховання дітей шляхом залучення їх до участі у тренінгах, лекціях, групах підтримки, інших заходах;

надання допомоги з питань захисту майнових, житлових та інших прав дитини;

перенаправлення отримувачів соціальної послуги соціального супроводу до інших надавачів соціальних послуг, в тому числі для отримання спеціалізованих послуг з метою всебічного розвитку дитини;

консультування отримувачів соціальної послуги соціального супроводу з питань допомоги дитині в підтриманні неперервності родинних стосунків та суспільно корисних зв'язків;

психологічну підтримку отримувачів соціальної послуги соціального супроводу у створенні та забезпеченні права дитини на усиновлення;

розвиток вмій та навичок щодо підготовки дитини до самостійного життя;

інформування щодо органів, організацій та закладів, які можуть надати підтримку дитині після вибуття із сімейних форм виховання;

ведення документації.

2. Зміст і обсяг соціальної послуги соціального супроводу для кожного її отримувача визначаються залежно від індивідуальних потреб і зазначаються в плані соціального супроводу.

IX. Використання ресурсів при організації надання соціальної послуги соціального супроводу

...3. Надавач соціальної послуги соціального супроводу повинен володіти необхідними знаннями й навичками відповідно до кваліфікаційних вимог, визначених у "Довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 80 "Соціальні послуги"", затвердженому наказом Міністерства соціальної політики України від 29 березня 2017 року № 518.

XI. Інформаційно-методичне забезпечення організації та надання соціальної послуги соціального супроводу

Суб'єкт, що надає соціальну послугу соціального супроводу, організовує інформаційно-методичне забезпечення своєї діяльності, зокрема забезпечує своїх працівників нормативно-правовими актами, методичними та іншими матеріалами у сфері надання соціальних послуг.

XII. Взаємодія з іншими суб'єктами, що надають соціальну послугу соціального супроводу

Суб'єкт, що надає соціальну послугу соціального супроводу, організовує виконання заходів з надання соціальної послуги соціального супроводу із залученням (за потреби та на договірній основі) інших підприємств, установ, організацій і фізичних осіб.

XIII. Оцінка ефективності надання соціальної послуги соціального супроводу

1. Ефективність надання соціальної послуги соціального супроводу визначається під час зовнішнього та внутрішнього оцінювання якості соціальної послуги соціального супроводу...

XIV. Механізм оцінювання дотримання стандарту соціальної послуги соціального супроводу

1. Діяльність суб'єкта, що надає соціальну послугу соціального супроводу, підлягає внутрішньому та зовнішньому оцінюванню на відповідність професійним вимогам і законодавству України.

Для проведення внутрішнього та зовнішнього оцінювання якості надання соціальної послуги соціального супроводу застосовуються показники якості соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування (додаток 2)....

XV. Документація для організації процесу надання соціальної послуги соціального супроводу...

XVI. Фінансово-економічне обґрунтування вартості соціальної послуги соціального супроводу...

ПОКАЗНИКИ

якості соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування

1. Частка отримувачів послуги (діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування), які були повернуті до закладів для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, через відсутність взаєморозуміння, від загальної кількості дітей, влаштованих у сімейні форми виховання.

2. Частка сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, що припинили своє функціонування з причин неготовності опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів до виконання своїх функцій.

3. Відсутність скарг щодо надавача соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування.

4. Отримувач соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, залучається до прийняття рішень

в процесі здійснення усіх етапів соціальної послуги соціального супроводу та до процесу оцінювання якості її надання.

5. Дотримання строків відвідування отримувача соціальної послуги соціального супроводу за місцем його проживання (перебування).

6. Частка надавачів соціальної послуги соціального супроводу сім'ям, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, які мають відповідну фахову освіту (%), пройшли відповідне навчання (%), пройшли чергове підвищення кваліфікації, від кількості тих, які потребують такої підготовки (%).

7. Частка надавачів соціальної послуги соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, навантаження яких перевищує показник, визначений Державним стандартом соціального супроводу сімей, у яких виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, від загальної кількості надавачів цієї послуги.

8. Рівень забезпечення приміщеннями, обладнанням і витратними матеріалами, необхідними для надання соціальної послуги соціального супроводу відповідно до встановлених норм.

Додаток В

СХВАЛЕНО

розпорядженням

Кабінету Міністрів України

від 9 серпня 2017 р. № 526-р

НАЦІОНАЛЬНА СТРАТЕГІЯ реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017-2026 роки [158] (витяг)

Загальна частина

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері охорони дитинства, впровадження успішних підходів із світової практики захисту прав дітей, які базуються на забезпеченні прав і найкращих інтересів дитини, спрямовуються на підтримку сім'ї, створення умов для виховання та розвитку дітей у сім'ї або середовищі, максимально наближеному до сімейного.

Цю Стратегію розроблено з метою зміни існуючої системи інституційного догляду та виховання дітей, яка не відповідає реальним потребам дітей та сімей з дітьми, і створення умов для повноцінного виховання та розвитку дитини в сім'ї.

Стратегія базується на таких принципах: безпека і благополуччя дитини є пріоритетом державної політики; сім'я є найкращим середовищем для виховання та розвитку дитини; збереження сім'ї для дитини є головною умовою забезпечення найкращих інтересів дитини та її благополуччя; державою заохочується та підтримується відповідальне батьківство; реформування системи інституційного догляду та виховання дітей проводиться з урахуванням потреб, думки та інтересів кожної дитини; залучення дітей до прийняття рішень, що стосуються їх життя та майбутнього.

Для всебічного та гармонійного розвитку дитини потрібна сім'я, у якій формуються позитивні емоційні стосунки, забезпечуються догляд та виховання відповідно до віку, індивідуальних потреб і можливостей дитини, вибудовуються її світогляд та моральні орієнтири, формуються уміння та навички, необхідні для успішної соціалізації.

Держава вживає заходів для популяризації важливості виховання та розвитку дитини, ролі територіальної громади у забезпеченні найкращих інтересів дитини,

неприпустимості розлучення дитини з батьками через особливості її розвитку, негативних наслідків інституційного догляду та виховання для дитини і суспільства в цілому.

Аналіз ситуації

У 1991 році Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права дитини та визнала, що сім'я є найкращим середовищем для виховання дитини, її розвитку та становлення особистості. Серед основних засад державної політики щодо соціального захисту дітей визначено створення умов для реалізації права кожної дитини на виховання в сім'ї, забезпечення пріоритету сімейних форм влаштування дитини.

Разом з тим не кожна дитина в Україні має можливість зростати в сприятливому сімейному оточенні. Бідність родин, складні життєві обставини, недостатність на місцевому рівні послуг з підтримки дітей та сімей з дітьми зумовлюють дитячу бездоглядність, призводять до соціального сирітства.

В Україні функціонує система інституційного догляду та виховання дітей, якою передбачено заклади різних типів, форм власності та підпорядкування, зокрема загальноосвітні школи-інтернати; інтернати; навчально-реабілітаційні центри; будинки дитини; дитячі будинки; дитячі будинки-інтернати; навчально-виховні комплекси, у складі яких є групи, класи, відділення цілодобового перебування дітей; інші заклади цілодобового та довготривалого (понад три місяці) перебування дітей, у яких одночасно проживає більше ніж 15 дітей (далі – заклади інституційного догляду та виховання дітей)...

Система інституційного догляду та виховання дітей є не лише затратною, а також неефективною та шкідливою як для самої дитини, так і для її сім'ї та суспільства в цілому. Особливо негативними є наслідки такого догляду та виховання для дітей віком до трьох років, у яких найбільше спостерігається затримка фізичного та психоемоційного розвитку. Більшість дітей перебувають у закладах тривалий час – понад три, а іноді понад 10 років. Тривале перебування дитини поза межами сім'ї призводить до руйнування її особистісних зв'язків з батьками. Діти виростають непідготовленими до самостійного життя, не мають необхідних соціальних умінь і навичок.

Відсутність єдиного бачення реформування системи інституційного догляду та виховання дітей призводить до того, що на практиці змінюється лише назва або тип закладу, «реформовані» заклади залишаються закладами цілодобового і довготривалого перебування дітей, а кількість категорій та вік дітей, які можуть до них направлятися, збільшується.

Таким чином, існує потреба у консолідації зусиль держави, інститутів громадянського суспільства, а також необхідність розпочати реформування системи інституційного догляду та виховання дітей.

Міжнародний досвід

Заклади інституційного догляду та виховання дітей функціонували в різні часи в багатьох державах світу з метою забезпечення піклування про дітей вразливих категорій. На певному історичному етапі такі заклади утворювалися для підтримки дітей, які стали сиротами внаслідок війни, епідемії та голодомору...

Міжнародний досвід свідчить, що під час реформування системи інституційного догляду та виховання дітей особливу увагу необхідно приділяти розвитку альтернативних форм догляду за дітьми, які з певних причин не можуть проживати з біологічними батьками (встановлення опіки та піклування, влаштування в прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу, патронатні сім'ї, дитячі заклади з умовами проживання, наближеними до сімейних, у яких одночасно перебуває не більше ніж 15 дітей (далі – альтернативний догляд за дітьми).

Успішний міжнародний досвід і випробувані моделі функціонування системи підтримки дітей та сімей з дітьми можуть бути використані в реформуванні системи інституційного догляду та виховання дітей в Україні.

Участь заінтересованих сторін у реалізації Стратегії

Основними учасниками процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей мають бути держава, органи місцевого самоврядування, інститути громадянського суспільства, представники бізнесових кіл та міжнародні донори України. Значну роль у таких змінах відіграє суспільство в цілому.

Забезпечення зростання дитини в сім'ї повинно бути пріоритетом в усіх сферах державного управління, пов'язаних з реалізацією прав дитини. При цьому держава є головною стороною, відповідальною за перехід від інституційного до сімейного догляду та виховання дитини, а дії щодо підготовки та впровадження реформи координує Кабінет Міністрів України.

Органи місцевого самоврядування сприяють реалізації Стратегії, створюють необхідні умови для виховання дітей, забезпечення їх безпеки та благополуччя, виявлення та підтримки вразливих сімей з дітьми з метою збереження сім'ї для дитини та запобігання вилученню дитини у батьків. Відповідно до найкращого світового досвіду органи місцевого самоврядування забезпечують розвиток соціальних, медичних, освітніх, реабілітаційних послуг для дітей та сімей з дітьми, можуть виділяти необхідні для цього фінансові та кадрові ресурси.

Держава із залученням громадських об'єднань, благодійних організацій, церкви та релігійних організацій у взаємодії з учасниками процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей повинна забезпечувати формування громадської думки про пріоритетність прав і найкращих інтересів дитини, поширення ідеї відмови від інституційного догляду та виховання дітей; проводити моніторинг діяльності місцевих органів виконавчої влади щодо реалізації Стратегії; сприяти створенню ринку соціальних послуг та забезпечувати їх надання.

Представники бізнесових кіл і міжнародних донорів України мають стати повноцінними учасниками процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей. При цьому формами їх участі можуть бути фінансова та інша допомога дітям і сім'ям з дітьми, а не закладам, створення безбар'єрного середовища, сприятливих умов праці для батьків, які виховують дітей, тощо.

Суспільство в цілому має стати нетерпимим до порушення прав дітей, визнати, що дитина є носієм прав і суб'єктом соціального життя, усвідомити важливість зростання дитини в сім'ї для її подальшого благополуччя, негативність інституційного догляду та виховання для розвитку дитини та необхідність підтримки територіальною громадою сімей з дітьми. Діти мають бути активними учасниками суспільного життя, їх думка має враховуватися.

Мета

Метою Стратегії є зміна системи інституційного догляду та виховання дітей на систему, яка забезпечує догляд і виховання дитини в сімейному або наближеному до сімейного середовищі.

Цілі та завдання

Ціль 1. Інтегрування та координація дій для забезпечення реформування системи інституційного догляду та виховання дітей

Основними завданнями є:

удосконалення законодавства для забезпечення реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

інтегрування основних принципів, цілей і завдань Стратегії у пріоритетні напрями діяльності органів виконавчої влади;

запровадження механізму міжвідомчої координації дій для досягнення цілей і виконання завдань Стратегії;

конкретизація та розмежування повноважень і відповідальності органів виконавчої влади на центральному та місцевому рівнях щодо забезпечення прав дитини та підтримки сім'ї, сприяння у реалізації таких повноважень органами місцевого самоврядування;

розроблення фінансових механізмів забезпечення реформування системи інституційного догляду та виховання дітей, розвитку послуг з підтримки дітей і сімей з дітьми;

розроблення та впровадження регіональних планів реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

розроблення та впровадження системи моніторингу та оцінювання процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

впровадження механізму прийняття рішень у найкращих інтересах дитини всіма суб'єктами забезпечення та захисту її прав, а також залучення дітей до прийняття рішень з питань, що стосуються їх життя.

Ціль 2. Розвиток ефективної та спроможної системи підтримки зростання дітей у сім'ї

Основними завданнями є забезпечення:

виявлення сімей з дітьми, які перебувають на ранніх етапах вразливості, підтримки біологічної сім'ї дитини;

розвитку мережі та забезпечення надання освітніх, медичних, соціальних, реабілітаційних послуг (зокрема раннього втручання, інклюзивного навчання) на рівні територіальної громади з урахуванням її фінансових можливостей і потреб мешканців;

доступності послуг для дітей з особливими потребами, зокрема дітей з інвалідністю, та сімей, у яких виховуються такі діти;

сімей, які мають дітей з інвалідністю, послугами з підтримки з урахуванням потреб таких дітей та сімей, зумовлених інвалідністю дитини;

розвитку послуг з підтримки сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, з метою збереження сім'ї для дитини;

створення належних умов для участі неурядових організацій у наданні послуг сім'ям з дітьми;

врахування в процесі стратегічного планування розвитку територіальних громад потреб сімей з дітьми;

створення ефективних механізмів підтримки сімей з дітьми, що поєднують фінансову, матеріальну допомогу та послуги для сприяння батькам у виконанні своїх обов'язків з догляду та виховання дітей і подолання складних життєвих обставин;

підвищення професійного рівня фахівців, які надають послуги дітям і сім'ям з дітьми, та рівня спроможності учасників процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

розроблення та впровадження механізмів моніторингу та оцінювання ситуації у територіальних громадах на забезпечення реалізації права дитини на виховання в сім'ї.

Ціль 3. Забезпечення якісного альтернативного догляду дітей, які залишилися без піклування батьків, з метою запобігання потраплянню таких дітей до закладів інституційного догляду та виховання дітей

Основними завданнями є забезпечення:

розвитку послуг альтернативного догляду за дітьми, які з певних причин не можуть проживати з біологічними батьками;

послугами альтернативного догляду за дітьми віком до трьох років з метою припинення практики направлення таких дітей до закладів інституційного догляду та виховання дітей;

вжиття заходів до припинення влаштування дітей до закладів інституційного догляду та виховання дітей з причин бідності або перебування сім'ї у складних життєвих обставинах;

запровадження механізму врахування інтересів та індивідуальних потреб кожної дитини під час визначення форми її влаштування;

розроблення та затвердження стандартів якості послуг альтернативного догляду за дітьми;

розроблення та затвердження стандарту послуги з підготовки до самостійного життя дітей, які виховуються в системі альтернативного догляду за дітьми.

Ціль 4. Забезпечення участі суспільства у реалізації Стратегії

Основними завданнями є забезпечення:

формування суспільної думки щодо важливості виховання та розвитку дитини у сім'ї, неприпустимості розлучення дитини з батьками через особливості її розвитку, негативних наслідків інституційного догляду та виховання для дитини та суспільства в цілому, важливості ролі територіальної громади в забезпеченні найкращих інтересів дітей; інформування суспільства про реформування системи інституційного догляду та виховання дітей через засоби масової інформації із залученням лідерів громадської думки тощо;

створення сприятливих умов для залучення до реалізації Стратегії представників бізнесових кіл, міжнародних донорів України, волонтерів та інших спонсорів;

впровадження громадського контролю прийняття рішень стосовно дитини в її найкращих інтересах, дотримання прав дитини в закладах інституційного догляду та виховання дітей.

Етапи реалізації Стратегії

Для реалізації визначених Стратегією цілей та завдань передбачається *три етапи*.

Кожен етап виконання Стратегії має супроводжуватися розвитком освітніх, соціальних, медичних, реабілітаційних послуг для дітей та сімей з дітьми на рівні територіальної громади. Особлива увага має приділятися впровадженню системи раннього втручання, інклюзивного навчання, розвитку сімейних форм виховання дітей.

Щороку потрібно проводити моніторинг реалізації цілей та завдань Стратегії, аналіз та оцінювання результатів.

I етап (2017-2018 роки) – підготовчий – передбачає:

розроблення та прийняття нормативно-правових актів, необхідних для реалізації реформи системи інституційного догляду та виховання дітей, організацію методичного забезпечення;

аналіз існуючої мережі закладів інституційного догляду та виховання дітей з метою оцінювання забезпечення реалізації права дитини на виховання в сім'ї та затвердження регіональних планів реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

формування та навчання міжвідомчих робочих груп з упровадження Стратегії;

розроблення навчальних програм для підготовки та перепідготовки фахівців, зокрема тих, які працюють із дітьми з інвалідністю;

розроблення критеріїв моніторингу процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

залучення інвестицій для реформування системи інституційного догляду та виховання дітей.

II етап (2019-2024 роки) – реалізація реформи – передбачає:

виконання регіональних планів реформування системи інституційного догляду та виховання дітей;

реформування закладів інституційного догляду та виховання дітей, зокрема шляхом їх ліквідації, реорганізації у заклади денного перебування дітей;

припинення практики влаштування дітей віком до трьох років до закладів інституційного догляду та виховання дітей;

зменшення кількості дітей, які виховуються в закладах інституційного догляду та виховання дітей, зокрема шляхом влаштування їх до сімейних форм виховання;

забезпечення доступності послуг для дітей та сімей з дітьми відповідно до їх потреб на рівні територіальної громади;

скорочення мережі загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, шкіл-інтернатів для дітей, які потребують соціальної допомоги, спеціалізованих шкіл-інтернатів, гімназій-інтернатів, ліцеїв-

інтернатів, колегіумів-інтернатів, санаторних шкіл-інтернатів, спеціальних шкіл-інтернатів, дитячих будинків-інтернатів, дитячих будинків, будинків дитини, навчально-реабілітаційних центрів із цілодобовим перебуванням дітей та кількості дітей, які в них виховуються та навчаються.

III етап (2025-2026 роки) – підсумковий – передбачає:

комплексний аналіз ситуації в Україні (за регіонами) щодо забезпечення права дитини на виховання в сім'ї;

аналіз ефективності діяльності центральних і місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування щодо реалізації Стратегії, зокрема:

аналіз досягнення очікуваних результатів, визначених Стратегією (за регіонами);

визначення стратегічних напрямів подальшого розвитку системи забезпечення та захисту прав дітей в Україні.

Очікувані результати

Передбачається досягнення таких результатів:

збільшення щороку (починаючи з 2018 року) кількості дітей, охоплених інклюзивним навчанням, на 30 відсотків загальної кількості дітей з особливими освітніми потребами;

збільшення щороку (починаючи з 2018 року) чисельності забезпечених житлом дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа на 20 відсотків загальної кількості таких осіб, які перебувають на квартирному обліку;

зменшення щороку (починаючи з 2018 року) кількості дітей, які виховуються в закладах інституційного догляду та виховання дітей, на 10 відсотків кількості таких дітей станом на 1 січня 2018 року;

скорочення щороку (починаючи з 2019 року) кількості закладів інституційного догляду та виховання дітей (крім спеціальних шкіл-інтернатів і навчально-реабілітаційних центрів) на 10 відсотків кількості таких закладів, спеціальних шкіл-інтернатів та навчально-реабілітаційних центрів на 5 відсотків кількості таких закладів станом на 1 січня 2018 року;

припинення з 2020 року влаштування дітей віком до трьох років до закладів інституційного догляду та виховання дітей;

припинення до 2026 року діяльності всіх типів закладів інституційного догляду та виховання дітей, у яких проживає більше ніж 15 вихованців;

зменшення до 2026 року кількості дітей, які виховуються в системі альтернативного догляду, до 0,5 відсотка загальної кількості дитячого населення;

надання (починаючи з 2026 року) неурядовими організаціями не менше ніж 50 відсотків соціальних послуг дітям і сім'ям з дітьми на замовлення органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування;

забезпечення випускників закладів інституційного догляду та виховання дітей, осіб з числа вихованців прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу, сімей піклувальників послугами соціального супроводу з метою їх інтеграції у суспільство, підготовки до самостійного життя;

забезпечення у кожній територіальній громаді дітям та сім'ям з дітьми доступу до послуг відповідно до їх потреб.

Фінансове забезпечення

Реалізація Стратегії здійснюється за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством.

Обсяг фінансових, матеріально-технічних і трудових ресурсів, необхідних для реалізації Стратегії, визначається щороку з урахуванням можливостей державного та місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством.

Держава вживатиме заходів до залучення інвестицій для реалізації Стратегії і забезпечуватиме моніторинг їх цільового використання.

**Стандарт вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти,
ступінь вищої освіти Бакалавр, галузь знань 23 Соціальна робота,
спеціальність 231 Соціальна робота.**

*Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки
України від 24.04.2019 р. № 557.[230]*

(витяг)

V. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

1. Здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами.
2. Вільно спілкуватися усно і письмово державною та іноземною мовами з професійних питань.
3. Ідентифікувати, формулювати і розв'язувати завдання у сфері соціальної роботи, інтегрувати теоретичні знання та практичний досвід.
4. Формулювати власні обґрунтовані судження на основі аналізу соціальної проблеми.
5. Теоретично аргументувати шляхи подолання проблем та складних життєвих обставин, обирати ефективні методи їх вирішення, передбачати наслідки.
6. Розробляти перспективні та поточні плани, програми проведення заходів, оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях.
7. Використовувати спеціалізоване програмне забезпечення у ході розв'язання професійних завдань.
8. Критично аналізувати й оцінювати чинну соціальну політику країни, соціальнополітичні процеси на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях.
9. Використовувати відповідні наукові дослідження та застосовувати дослідницькі професійні навички у ході надання соціальної допомоги.
10. Аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах.
11. Використовувати методи профілактики для запобігання можливих відхилень у психічному розвитку, порушень поведінки, міжособистісних стосунків, для розв'язання конфліктів, попередження соціальних ризиків та складних життєвих обставин.
12. Визначати зміст співпраці з організаціями-партнерами з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності.
13. Використовувати методи соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів.
14. Самостійно визначати ті обставини, у з'ясуванні яких потрібна соціальна допомога.
15. Приймати практичні рішення для покращення соціального добробуту та підвищення соціальної безпеки.
16. Застосовувати методи менеджменту для організації власної професійної діяльності та управління діяльністю соціальних робітників і волонтерів, іншого персоналу.
17. Встановлювати та підтримувати взаємини з клієнтами на підґрунті взаємної довіри та відповідно до етичних принципів і стандартів соціальної роботи, надавати їм психологічну підтримку й наснажувати клієнтів.
18. Налагоджувати співпрацю з представникам різних професійних груп та громад; використовувати стратегії індивідуального та колективного представництва інтересів клієнтів.
19. Виявляти сильні сторони та залучати особистісні ресурси клієнтів, ресурси соціальної групи і громади для розв'язання їх проблем, виходу із складних життєвих обставин.

20. Виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання.

21. Демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень.

22. Демонструвати вміння креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, мислити та застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей.

23. Конструювати процес та результат соціальної роботи в межах поставлених завдань, використовувати кількісні та якісні показники, коригувати план роботи відповідно до результатів оцінки

Додаток Д

Стандарт вищої освіти: другий (магістерський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Магістр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота.

Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 556.[229]

(витяг)

V. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

Розв'язувати складні задачі і проблеми, що потребують оновлення й інтеграції знань в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог.

1. Критично оцінювати результати наукових досліджень і різні джерела знань про практики соціальної роботи, формулювати висновки та рекомендації щодо їх впровадження.

2. Застосовувати іноземні джерела при виконанні завдань науково-дослідної та прикладної діяльності, висловлюватися іноземною мовою, як усно, так і письмово.

3. Показувати глибинне знання та системне розуміння теоретичних концепцій, як із галузі соціальної роботи, так і з інших галузей соціогуманітарних наук.

4. Збирати та здійснювати кількісний і якісний аналіз емпіричних даних.

5. Самостійно й автономно знаходити інформацію необхідну для професійного зростання, опановувати її, засвоювати та продукувати нові знання, розвивати професійні навички та якості.

6. Застосовувати загальне та спеціалізоване програмне забезпечення для вирішення професійних задач та здійснення наукового дослідження.

7. Автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях.

8. Виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання.

9. Аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи.

10. Організовувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командування та координувати командну роботу.

11. Оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи.

12. Демонструвати ініціативу, самостійність, оригінальність, генерувати нові ідеї для розв'язання завдань професійної діяльності.

13. Визначати методологію прикладного наукового дослідження та застосовувати методи кількісного та якісного аналізу результатів, у тому числі методи математичної статистики.

14. Розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні виконаної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень.

15. Розробляти соціальні проекти на високопрофесійному рівні.

16. Самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії, толерантно ставитися до альтернативних думок.

17. Демонструвати позитивне ставлення до власної професії та відповідати своєю поведінкою етичним принципам і стандартам соціальної роботи.

Додатково для освітньо-професійних програм:

18. Розробляти, апробувати та втілювати соціальні проекти і технології.

19. Упроваджувати результати наукового пошуку в практичну діяльність.

Додатково для освітньо-наукових програм:

19.* Критично оцінювати результати наукових досліджень та здійснювати пошук потрібної наукової інформації у соціальній сфері.

20.* Узагальнювати результати власних наукових досліджень та оприлюднювати їх у формі наукових звітів (тез, статей, доповідей тощо).

Додаток Е

ПЕРЕЛІК ТЕМ, ЗАПРОПОНОВАНИХ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ В РОБОЧІПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН (для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота»)

Назва навчальної дисципліни	Запропоновані для вивчення теми	Кількість годин, відведених на вивч.	
		лек.	сем./практ.
Соціальна педагогіка	1. Біологічне сирітство. Особливості соціалізації дітей-сиріт.	1	2
	2. Соціальне сирітство. Особливості соціалізації дитини, яка залишилась без батьківського піклування.	1	2
	3. Особливості налагодження соціальної взаємодії в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки.	2	2
Теорія соціальної роботи	1. Діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, як об'єкт соціальної роботи.	2	2
	2. Форми влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.	2	4
Соціальний супровід	1. Соціальний супровід дітей-сиріт в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки.	2	2
	2. Соціальний супровід дітей, позбавлених батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки.	2	2
	3. Соціально-педагогічний супровід дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки	-	2
Соціальна	1. Соціальна реабілітація дітей-сиріт та дітей, позбавлених	2	4

реабілітація	батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки. 2. Альтернативні форми державної опіки як суб'єкт соціальної реабілітації.	2	2
Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах	1. Система інституційних закладів та альтернативних форм державної опіки для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.	2	4
	2. Кваліфікаційна характеристика фахівця, який працюватиме в інституційному закладі/альтернативній формі опіки.	2	2
Технології соціальної роботи	1. Зміст соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки.	2	2
	2. Ресурси соціальної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування в інституційних закладах та альтернативних формах державної опіки.	2	2

Додаток Ж

ПОРТФОЛІО
працівника соціальної сфери для роботи
в альтернативних формах опіки
(для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота»,
освітньо-професійна програма «Соціальна робота» та
магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»,
освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»)

Приклад 1 документа

ПОСАДОВА ІНСТРУКЦІЯ
фахівця із соціальної роботи відділу соціальної роботи
центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді [157]

1. Загальні положення

1.1. Посадова інструкція фахівця із соціальної роботи центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – Центру) визначає повноваження, завдання, обов'язки, права та відповідальність особи, яка займає посаду фахівця із соціальної роботи.

1.2. Фахівець із соціальної роботи центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – Фахівець) – це працівник міського центру, що має необхідну фахову підготовку та кваліфікацію, спеціалізується на здійсненні соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю, які опинилися у складних життєвих обставинах та проживають у закріпленій за ним території міста.

1.3. Фахівець призначається на посаду та звільняється за наказом директора Центру.

1.4. У своїй діяльності Фахівець керується Конституцією та законами України, актами Президента України та Кабінету Міністрів України, наказами центрального органу виконавчої влади, що забезпечує реалізацію державної політики з питань сім'ї та дітей, рішеннями місцевих органів виконавчої влади, положенням про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та цією Посадовою інструкцією.

1.5. Фахівець підпорядковується директору Центру та безпосередньо координатору: заступнику директора чи начальнику відділу соціальної роботи відповідно до розподілу

(згідно наказу Центру), має бути громадянином України, мати повну вищу освіту відповідного напрямку підготовки.

1.6. Для Фахівців встановлюються наступні категорії: провідний Фахівець, Фахівець I категорії, Фахівець II категорії, Фахівець.

1.7. Кваліфікаційні вимоги:

Провідний Фахівець: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (магістр, спеціаліст). Підвищення кваліфікації. Стаж роботи за професією Фахівця I категорії – не менше 2 років.

Фахівець I категорії: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (магістр, спеціаліст) та підвищення кваліфікації: для магістра – без вимог до стажу роботи, спеціаліста – стаж роботи за професією Фахівця II категорії – не менше 2 років.

Фахівець II категорії: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (спеціаліст). Підвищення кваліфікації. Стаж роботи за професією Фахівця – не менше 1 року.

Фахівець: повна вища освіта відповідного напрямку підготовки (спеціаліст) без вимог до стажу роботи.

1.8. Директор Центру створює умови для навчання і підвищення кваліфікації Фахівця.

1.9. Фахівець підвищує свою кваліфікацію постійно шляхом самоосвіти.

1.10. Атестація Фахівця проводиться відповідно до чинного законодавства.

2. Завдання та обов'язки

2.1. Виявлення сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах та соціально незахищених груп населення, які потребують соціальної підтримки та надання їм соціальних послуг.

2.2. Організація своєчасної допомоги сім'ям, дітям та молоді шляхом взаємодії із структурними підрозділами місцевих державних адміністрацій та місцевого самоврядування, навчальними та дошкільними закладами, закладами та відділеннями охорони здоров'я, внутрішніх справ, громадських об'єднань, фондів тощо.

2.3. Здійснення соціального супроводу сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги.

2.4. Забезпечення координації та взаємодії сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах, кожного з її членів із суб'єктами соціальної роботи до повного вирішення їх проблем, надання їм послуги з інформування та консультування.

2.5. Здійснення соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах та в яких:

батьки ухиляються від виконання батьківських обов'язків чи виконують їх неналежним чином, що зумовлено проблемами стану здоров'я (залежностей) тощо;

батьки не мають можливості забезпечити належного утримання, виховання та догляду за дитиною, у тому числі, в яких батьки є безробітними;

сім'ями або одинокими матерями, які мають ризик відмовитися забрати дитину з пологового відділення або іншого медичного закладу;

сім'ями, в яких виховуються діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування або тимчасово влаштовані діти, які залишилися без піклування батьків або осіб, що їх замінюють;

триває процес розлучення батьків, вирішення спорів між батьками щодо місця проживання дітей та способів і участі батьків, які розлучилися, у вихованні дітей;

батьки є трудовими мігрантами та з сім'ями, діти в яких виховуються в інтернатних закладах;

одна або декілька дітей вилучені за рішенням суду без позбавлення батьків батьківських прав та сім'ї, в яких батьки позбавлені батьківських прав відносно своїх дітей і існують юридичні підстави ініціювати поновлення батьків у правах;

батьки або один із них чи діти або одна із них мають інвалідність;

проживають діти до встановлення ВІЛ-статусу, один із членів сім'ї має позитивний ВІЛ-статус або один із членів сім'ї страждає на хворобу, зумовлену ВІЛ;
 вчиняється насильство або існує реальна загроза його вчинення;
 проживають особи, в тому числі діти, які постраждали від торгівлі людьми;
 проживають особи (у тому числі діти), звільнені з установ виконання покарань, засуджені без позбавлення волі, перебувають під слідством чи на обліку, як правопорушники;
 діти вчасно не приступили до навчання тощо.

2.6. Відповідно до своїх завдань Фахівець:

Виявляє в зоні соціального обслуговування сім'ї, дітей та молодь, які потребують соціальної підтримки з боку держави;

веде облік сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги;

проводить оцінку потреб сімей, дітей та молоді, які перебувають в складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги, у тому числі учасників антитерористичної операції та внутрішньо переміщених осіб, визначає планування та методи соціальної роботи;

надає соціальні послуги сім'ям, дітям та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги, у тому числі особам, які постраждали від насильства в сім'ї та торгівлі людьми та у разі потреби здійснює їх соціальний супровід;

координує вирішення проблемних питань соціально незахищених груп населення, надає їм послуги з інформування, консультивання, представництва інтересів в органах, організаціях, установах та закладах системи соціального захисту;

здійснює у разі потреби соціальний супровід та надання соціальних послуг, зокрема:

забезпечує надання необхідних соціальних послуг особам, які зазнали жорстокості та насильства, постраждали від торгівлі людьми;

забезпечує соціальну підтримку учасників антитерористичної операції та внутрішньо переміщених осіб, організовує надання їм допомоги з урахуванням визначених потреб;

за повідомленнями установ виконання покарань здійснює заходи із соціального патронажу осіб, які відбували покарання у вигляді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк;

здійснює соціальну та психологічну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб з їх числа з метою підготовки до самостійного життя;

інформує населення про соціальні послуги, які надаються відповідно до законодавства;

перенаправляє членів сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують соціальних послуг чи різних видів допомоги, до відповідних закладів, установ та організацій (різних форм власності та господарювання);

готує питання на розгляд Комісії з питань захисту прав дітей (у разі порушення прав дитини);

сприяє формуванню в громаді сімейних цінностей та засад відповідального батьківства;

надає чи організовує надання психологічних, соціально – педагогічних, юридичних, соціально – економічних, соціально – медичних, інформаційних послуг відповідно до вимог чинного законодавства;

організовує залучення наявних фінансових, матеріальних та інших ресурсів громади на підтримку осіб та сімей з дітьми;

представляє інтереси отримувачів послуг у державних установах;

бере участь у супервізії;

проводить моніторинг та оцінку якості соціальних послуг;

виконує інші доручення керівництва.

3. Права

3.1. Фахівець має право:

на захист професійної честі, гідності та ділової репутації, у тому числі в судовому порядку;

вимагати створення відповідних умов праці, що сприяють виконанню посадової інструкції;

вносити керівнику центру пропозиції щодо вдосконалення соціальної роботи з дітьми та з сім'ями з дітьми;

одержувати від підприємств, установ та організацій усіх форм власності необхідну інформацію при наданні соціальної допомоги різним категоріям сімей, дітей та молоді.

4. Відповідальність

4.1. Фахівець несе відповідальність за: неякісне і несвоєчасне виконання покладених на нього посадовою інструкцією обов'язків; неналежне ведення документації; недотримання етичних і правових норм; недостовірність даних, які він надає; порушення конфіденційності інформації стосовно сімей, яким він надає соціальні послуги, їх соціального оточення та умов, у яких вони перебувають; порушення трудової чи виконавської дисципліни, правил внутрішнього трудового розпорядку; нецільове використання коштів, спрямованих на матеріальну допомогу сім'ям, які перебувають під соціальним супроводом; організацію соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю в закріпленій зоні соціального обслуговування.

З данною посадовою інструкцією ознайомлена (ий):

Приклад 2 документа:

ЗАТВЕРДЖЕНО
Наказ Міністерства
соціальної політики України
05.09.2013 № 557

Методичні рекомендації для фахівців із соціальної роботи щодо здійснення соціальної роботи (надання соціальних послуг, соціального супроводу) з сім'ями, дітьми та молоддю [194]

На виконання соціальних ініціатив Президента України та пріоритетних завдань Міністерства соціальної політики України у 2012 році було запроваджено введення посади фахівця із соціальної роботи (далі – ФСР) до структури і штатів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (далі – ЦСССДМ).

Введення посад ФСР здійснено з метою реалізації положень Національної стратегії профілактики соціального сирітства до 2020 року, затвердженої Указом Президента України від 22.10.2012 № 609, Державної програми підтримки сім'ї до 2016 року, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 15.05.2013 № 341, зокрема для:

виявлення сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, у тому числі, громадян похилого віку, інвалідів та інших соціально незахищених груп населення, які потребують соціальної підтримки та надання їм соціальних послуг;

організації своєчасної допомоги сім'ям, дітям та молоді шляхом взаємодії із структурними підрозділами місцевих державних адміністрацій та місцевого самоврядування, навчальними та дошкільними закладами, закладами та відділеннями охорони здоров'я, внутрішніх справ, громадських об'єднань, фондів тощо;

здійснення соціального супроводу сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги;

забезпечення координації та взаємодії сім'ї, яка перебуває у складних життєвих обставинах, кожного з її членів із суб'єктами соціальної роботи до повного вирішення їх проблем, надання їм послуги з інформування та консультування.

I. Об'єкт діяльності та функції фахівців із соціальної роботи

Об'єктом діяльності ФСР є сім'ї, діти та молодь.

ФСР відповідно до своїх функцій:

виявляє усі сім'ї, які потребують соціальної підтримки з боку держави;

проводить оцінку потреб дитини, сім'ї та молоді особи, обстеження матеріально-побутових умов за згодою сім'ї, визначає планування та методи соціальної роботи;

координує вирішення проблемних питань громадян похилого віку, інвалідів та інших соціально незахищених груп населення, надає їм послуги з інформування, консультування, представництва інтересів в органах, організаціях, установах та закладах системи соціального захисту;

здійснює у разі потреби соціальний супровід та надання соціальних послуг, зокрема:

забезпечує надання необхідних соціальних послуг особам, які зазнали жорстокості та насильства, постраждали від торгівлі людьми;

забезпечує соціальну підтримку ВІЛ-інфікованих дітей, молоді та членів їх сімей;

здійснює заходи із соціального патронажу осіб, які відбували покарання у вигляді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк, у тому числі за повідомленням установ виконання покарань;

здійснює соціальну та психологічну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб з їх числа з метою підготовки до самостійного життя;

інформує сім'ї, дітей та молодь про можливість отримання інших видів соціальної допомоги і послуг;

проводить у сім'ях, серед дітей та молоді за місцем проживання інформаційно-просвітницьку роботу, спрямовану на формування стандартів позитивної поведінки, здорового способу життя шляхом розповсюдження соціальної реклами і проведення консультацій;

перенаправляє членів сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують соціальних послуг чи різних видів допомоги до закладів, установ та організацій (різних форм власності та господарювання);

готує питання на розгляд Комісії з питань захисту прав дітей (у разі порушення прав дитини);

здійснює заходи, розповсюджує інформаційні матеріализ питань пропагування сімейних форм виховання та питань соціального захисту населення.

II. Алгоритм роботи фахівця із соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю

Алгоритм роботи ФСР із сім'ями, дітьми та молоддю складається з наступних етапів:

- підготовчий етап, що включає: виявлення сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, їх облік, здійснення аналізу та оцінки потреб у соціальних послугах, визначення рівня доступності до соціальних послуг;

- етап реалізації, що включає: надання соціальних послуг або прийняття рішення щодо здійснення соціального супроводу, укладання договору, складання індивідуального плану та його реалізація, реалізацію індивідуального плану;

- заключний етап, що включає: перегляд та корегування індивідуального плану, обговорення та аналіз досягнутого результату, підведення підсумку та обговорення рівня задоволеності від отриманих соціальних послуг, постпрограмну підтримку.

2.1. Підготовчий етап.

1. Виявлення сімей, дітей та молоді, які потребують надання соціальних послуг, шляхом:

отримання інформації від структурних підрозділів місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, підприємств, установ та організацій усіх форм власності;

спілкування з мешканцями громади.

ФСР має здійснювати документообіг відповідно до чинного законодавства. Облікові документи складаються з: акта соціальних інспектувань; журналу обліку групової роботи; журналу обліку звернень; журналу обліку здійснення соціальних інспектувань; журналу

обліку справ соціального супроводу; журналу вхідної та вихідної документації; звіту про роботу ФСР; картки отримувачів послуг; плану роботи; справи соціального супроводу.

2. Оцінка потреб кожної із виявлених сімей, які потребують надання соціальних послуг, а саме: відвідування сім'ї, спілкування з кожним із її членів; збір, узагальнення та аналіз інформації щодо стану та життєвих обставин сімей з метою визначення видів та обсягів послуг, їх впливу на процес подолання складних життєвих обставин (далі - СЖО), складання акта обстеження матеріально-побутових умов сім'ї.

Під час здійснення оцінки потреб ФСР, також вивчає думку членів сім'ї про проблеми, причини їх виникнення та шляхи вирішення.

Таблиця 1

Причини виникнення складних життєвих обставин у сім'ях

Групи причин СЖО	Причини СЖО
Соціально-психологічні	<ul style="list-style-type: none"> - життєві звички і спосіб життя, внаслідок яких один з членів сім'ї або особа частково або повністю не має здатності чи можливості самостійно піклуватися про своє особисте життя та життя дитини (вживання алкоголю, наркотиків чи будь-яка залежність); - насилля у сім'ї або реальна загроза його вчинення; - нездатність батьків забезпечувати потреби дитини; - неналежне виконання батьківських обов'язків; - намір батьків відмовитись від дитини; - намір жінки залишити новонароджену дитину у пологовому будинку або в іншому закладі охорони здоров'я; - проблеми із законом; - конфліктні стосунки в сім'ї і т.д.
Економічні	<ul style="list-style-type: none"> - безробіття; - бідність; - відсутність житла, яке відповідає санітарно-гігієнічним нормам; - бездомність; - трудова міграція і т.д.
Медичні	<ul style="list-style-type: none"> - інвалідність дітей або когось з батьків / піклувальників; - тяжкі захворювання і т.д.
Соціокультурні	<ul style="list-style-type: none"> - гендерна нерівність; - етнічна дискримінація; - вагітність неповнолітньої особи; - позашлюбні діти; - правопорушення та неодноразові приводи в міліцію; - звільнення з місць позбавлення волі; - відбування покарання без позбавлення волі; - відбування покарання за вчинення умисного злочину щодо дитини; - особи з числа дітей-сиріт і т.д.
Екологічні	<ul style="list-style-type: none"> - стихійні лиха і т.д.
Політичні	<ul style="list-style-type: none"> - етнічні/збройні конфлікти; - відсутність відповідних державних структур і т.д.

При оцінці потреб кожної із виявлених сімей, які потребують надання соціальних послуг у першу чергу доцільно звертати увагу на реальні ознаки СЖО – стан здоров'я, зовнішній вигляд та поведінку осіб, причини виникнення СЖО.

2.2. Етап реалізації.

2.2.1. Соціальні послуги.

Зміст соціальних послуг залежить від причин виникнення СЖО.

Соціальні послуги сім'ям, де СЖО пов'язані з:

1) проблемою насильства спрямовані на:

- забезпечення безпеки життя та здоров'я;
- на визначення причин насилля, які можуть бути пов'язані із пияцтвом, нестриманістю, відсутністю знань про відповідальність за сімейне насилля, віктимною поведінкою когось із членів родини тощо.

Залежно від причин насилля та їх сприйняття членами сім'ї ФСР пропонує різні заходи, а саме: юридичні консультації про відповідальність батьків, корекційні програми для особи, яка вчинила насильство тощо.

Особи, які постраждали від насилля інформуються про можливість тимчасового притулку у центрах соціально-психологічної допомоги, центрах соціально-психологічної реабілітації дітей, притулках для дітей, центрах медико-соціальної реабілітації жертв насильства; отримують навички протистояння насильству тощо;

2) проблемою нарко-/алкогольної залежностей спрямовані на:

- формування у нарко-/алкозалежних осіб мотивації до зміни поведінки;
- направлення нарко-/алкозалежних осіб на лікування у заклади охорони здоров'я і центри реабілітації, ресоціалізації;
- реабілітацію членів сім'ї, формування у них навичок спілкування, ставлення до проблем залежностей тощо;

3) конфліктними стосунками між членами сім'ї спрямовані на:

- формування навичок спілкування та виховання дитини;
- організацію змістовного дозвілля членів сім'ї;
- запобігання конфліктам та інформування щодо можливих шляхів їх розв'язання;
- формування у батьків та молодих осіб відповідального, усвідомленого батьківства;
- розвиток практично-побутових навичок, навичок самообслуговування, ведення домогосподарства, планування сім'ї, виконання та розподілу соціальних ролей у сім'ї, формування та використання бюджету сім'ї тощо.

2.2.2. Соціальний супровід.

Соціальний супровід пропонується сім'ї у випадках, коли:

- складні життєві обставини загрожують здоров'ю та розвитку дітей або створюють перепони для повноцінного розвитку та функціонування сім'ї;
- існує комплекс проблем сім'ї, які вона самостійно не здатна подолати.

В основі соціального супроводу сім'ї передбачається ведення соціального випадку, що складається з наступних процесів:

1. Прийняття рішення про взяття сім'ї під соціальний супровід за результатами аналізу оцінки потреб.

2. Укладання договору.

3. Складання індивідуального плану.

4. Реалізація індивідуального плану.

У разі виявлення підстав для взяття сім'ї під соціальний супровід ЦСССДМ формується пакет документів, який складається: з акта обстеження матеріально-побутових умов, оцінки потреб сім'ї, згоди сім'ї на соціальний супровід, проект плану соціального супроводу, та подається для розгляду дорадчого органу, який приймає рішення про взяття сім'ї під соціальний супровід.

На підставі протокольного рішення дорадчого органу видається наказ за підписом директора ЦСССДМ про взяття сім'ї під соціальний супровід та призначається ФСР, відповідальний за організацію, здійснення та результат соціального супроводу.

На підставі наказу ЦСССДМ із сім'єю укладається договір про здійснення соціального супроводу.

Планування соціального супроводу сім'ї здійснюється ФСР спільно з членами сім'ї на основі інформації, отриманої під час відвідування сім'ї.

Індивідуальний план реалізується шляхом надання соціальних послуг та комплексного вирішення проблемних питань із залученням установ, підприємств, організацій усіх форм власності та громади.

2.3. Заключний етап.

Заключний етап соціального супроводу сім'ї включає:

1. Завершення реалізації індивідуального плану або його перегляд та коригування.
2. Постпрограмна підтримка.

На заключному етапі роботи із сім'єю ФСР здійснює оцінку якості наданих соціальних послуг та соціального супроводу щодо:

подолання або мінімізації причин СЖО;

створення умов для самостійного подолання за допомогою власних засобів та можливостей, СЖО сім'ї, її повернення до повноцінної життєдіяльності, збереження та підвищення соціального статусу та потенціалу;

термінового кризового втручання у разі загрози життю і здоров'ю членів сім'ї;

оперативності у прийнятті рішення про взяття під соціальний супровід;

виконання плану соціального супроводу у визначені терміни.

ФСР діє відповідно до рівня подолання сім'єю СЖО та її власних можливостей самостійно задовольняти свої потреби:

- у разі незмоги подолати СЖО – корегування та перегляд індивідуального плану роботи із сім'єю, залучення додаткових ресурсів для вирішення проблемних питань сім'ї;

- у разі подолання СЖО та наявності достатнього ресурсу у подальшому задоволенні власних потреб – завершення роботи з даною сім'єю;

- у разі подолання СЖО, але відсутності достатнього ресурсу в подальшому задоволенні власних потреб – надання їй постпрограмної підтримки. Постпрограмна підтримка передбачає подальше надання соціальних послуг та необхідну підтримку членам сім'ї, якщо вона її потребує, із залученням громади з метою попередження потрапляння сім'ї у СЖО. Члени сім'ї в обов'язковому порядку інформуються про способи та організацію постпрограмної підтримки, якою вона може скористатися в майбутньому.

Громада відіграє важливу роль у роботі ФСР з сім'єю на завершальному етапі, оскільки підтримка сім'ї громадою діє як захисний фактор, і сім'я має більше можливостей для створення безпечної та стабільної основи, що дозволяє їй більше ефективно реагувати на стресові ситуації.

У роботі з громадами ФСР націлені як на неформальне соціальне оточення сім'ї, так і на установи, організації та заклади усіх форм власності. Кінцева мета роботи ФСР з громадою полягає у заохоченні громади до самостійності у підтримці сімей без втручання ФСР.

III. Організаційне забезпечення та оцінка діяльності фахівців із соціальної роботи у громаді

Для організаційного забезпечення діяльності ФСР директор ЦСССДМ:

має приймати рішення щодо:

- сприяння ФСР у взаємодії із структурними підрозділами місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями усіх форм власності, з громадою;

- визначення місця роботи ФСР та забезпечення його облаштування;

- затвердження посадової інструкції ФСР;

- затвердження плану роботи ФСР;

- організації стажування та заходів з підвищення професійної компетенції ФСР, у тому числі шляхом проведення відповідних семінарів та тренінгів;

- забезпечення щомісячного інформування відповідного органу місцевого самоврядування про результати роботи ФСР у відповідній територіальній громаді;

- здійснення постійного контролю за роботою ФСР;

- надання підтримки у налагодженні взаємодії з іншими суб'єктами соціальної роботи, з представниками органів виконавчої влади та місцевого самоврядування, працівниками закладів та установ соціального обслуговування тощо.

З метою забезпечення якості соціального супроводу, вдосконалення діяльності ФСР у районних, міських, районних у містах ЦСССДМ вважається за доцільне не менш ніж 1 раз на квартал проводити супервізії.

Завданням супервізії є професійна підтримка, попередження професійних ризиків, визначення шляхів ефективного здійснення соціального супроводу сім'ї, здійснення оцінювання соціального супроводу.

Супервізію доцільно здійснювати безпосередньому керівнику ФСР, відповідальному за здійснення соціального супроводу, або призначеному директором ЦСССДМ працівнику ЦСССДМ, який вносить у картку обліку роботи інформацію щодо проведення супервізії.

IV. Оцінка діяльності фахівців із соціальної роботи

Оцінка діяльності ФСР складається із показників індикаторів моніторингу діяльності та індикаторів ефективності діяльності. Індикаторами моніторингу діяльності є інформація, що міститься у документах ФСР.

Таблиця 2

Індикатори моніторингу діяльності ФСР та джерела їхнього розрахунку

Показники	Джерело
Кількість громадян, які звернулися за допомогою	Заяви громадян
Кількість здійснених соціальних інспектувань	Акти соціального інспектування
Кількість групових заходів	Картки отримувачів послуг
Кількість сімей, які знаходяться під соціальним супроводом	Справи соціального супроводу
Кількість сімей, які закінчили соціальний супровід з негативним результатом	Справи соціального супроводу
Кількість громадян похилого віку, інвалідів, яким надано соціальні послуги з інформування, консультування, представництва в органах, організаціях, установах та закладах системи соціального захисту; - кількість осіб, яким надано допомогу в оформленні документів для призначення соціальних виплат; - кількість осіб, яким надано сприяння в оздоровленні; - кількість осіб, яким надано допомогу у відновленні документів, реєстрації за місцем проживання	Картки отримувачів послуг
Кількість осіб, направлених до закладів охорони здоров'я, закладів системи соціального захисту або мережі сервісів недержавного сектора тощо	Листи-направлення
Кількість направлених клопотань до: - центрів зайнятості щодо сприяння у працевлаштуванні, професійній підготовці та перепідготовці; - органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування щодо покращення житлово-побутових, санітарно-гігієнічних умов тощо; - інші перенаправлення	Листи-клопотання

Індикаторами ефективності діяльності ФСР є статистичні показники, розраховані на відповідну територію:

1. Чисельність дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

2. Чисельність дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, що знаходяться в сімейних формах влаштування (опіка\піклування, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу).

3. Чисельність дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, що знаходяться в інтернатних закладах різних типів.

4. Чисельність дітей, повернутих у сім'ю з інтернатних закладів.

На підставі оцінки діяльності ФСР відбувається оцінка якості соціальної роботи з сім'ями, дітьми та молоддю ФСР.

V. Оцінка якості соціальної роботи (надання соціальних послуг, соціальний супровід) з сім'ями, дітьми та молоддю фахівців із соціальної роботи

Щодо подолання соціального сирітства:

1. Зменшення питомої ваги кількості батьків, які були позбавлені батьківських прав.

2. Зменшення кількості дітей, які були вилучені із сім'ї.

3. Приріст кількості дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, які влаштовані в сім'ї громадян України (на усиновлення, підопіку або піклування, у прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу) до загальної кількості дітей даної категорії.

4. Кількість дітей, які повернуті з інтернатних закладів до біологічних сімей (крім дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування).

Щодо подолання складних життєвих обставин:

1. Кількість випадків успішного подолання сім'єю складних життєвих обставин за рахунок об'єднання ресурсів сім'ї, місцевої громади.

2. Кількість одиноких осіб, людей похилого віку, ветеранів війни, направлених до закладів охорони здоров'я, закладів системи соціального захисту або мережі сервісів недержавного сектора.

3. Кількість випадків вирішення житлових, майнових, фінансових проблем осіб за рахунок місцевих ресурсів, організацій, підприємств, установ усіх форм власності та інших, не заборонених законодавством, джерел.

4. Кількість випадків вирішення соціально-психологічних проблем у сім'ях.

5. Кількість осіб, яким надано допомогу в оформленні документів для призначення соціальних виплат.

6. Кількість направлених клопотань до органів виконавчої влади на місцях та органів місцевого самоврядування щодо покращення житлово-побутових, санітарно-гігієнічних умов.

7. Кількість направлених клопотань до центрів зайнятості щодо сприяння у працевлаштуванні, професійній підготовці та перепідготовці.

8. Кількість осіб, направлених на оздоровлення.

9. Кількість осіб, яким надано допомогу у відновленні документів, реєстрації за місцем проживання.

10. Кількість осіб, які направлені в центри соціальної адаптації звільнених осіб.

Приклад 3 документа

Порадиопікунам (усиновлювачам, патронатним вихователям) щодо поведінки у день прийому дитини[222]:

1) бажано бути в перший день перебування дитини в домі разом (з чоловіком або дружиною), тоді у дитини буде складатися уявлення про цілісність Вашої сім'ї;

2) інших членів родини на перший день знайомства бажано не запрошувати. Це розпорошить увагу дитини, ускладнить запам'ятовування всіх і зашкодить спокійному входженню у сім'ю;

3) знайомство повинно відбутися на території дитини, краще не у вітальні, а в ігровій, тобто в місці, де дитина найбільше відчуває себе на своїй території;

4) обом батькам не варто одягати яскравого одягу, а жінці не варто робити яскравого макіяжу, тому що в переважній більшості в інтернатних закладах персоналне використовує цього;

5) не прагніть відразу брати дитину на руки – це може викликати у неї тривогу. Краще посидіти поряд з нею, пройтися, тримаючись за руки, притримати рукою, погратися, привернути увагу доброзичливою мімікою;

6) якщо дитина ухиляється від Ваших рук і намагається відійти у більш безпечно, на її думку, місце, не перешкоджайте їй. Спробуйте зацікавити розмовою, мімікою, грою;

7) не варто високо піднімати дитину маленького віку (до 1,5-3 років), як правило, діти лякаються. Краще, якщо дорослий нахилиться або присяде, – так дитині не буде страшно;

8) не варто сюсюкати при розмові з дитиною, цим Ви до неї не наблизитесь, а спілкування набуде штучності, більш старша дитина може подумати, що Ви її передражнюєте.

Можна подарувати дитині м'яку іграшку, ковдру, сорочку, чашку, щось індивідуальне. Річ може бути не новою або зробленою.

Додаток 3

**ОРІЄНТОВНА ТЕМАТИКА КУРСОВИХ, БАКАЛАВРСЬКИХ ТА
МАГІСТЕРСЬКИХ РОБІТ З ПРОБЛЕМ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В
АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ
(для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота»,
освітньо-професійна програма «Соціальна робота» та
магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»,
освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»)
(витяг)**

Додаток 3.1.

Орієнтовна тематика курсових робіт

1. Соціальне сирітство в Україні.
2. Соціальна робота з покинутими дітьми.
3. Соціальний захист дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.
4. Соціальний притулок для дітей і підлітків: зміст і особливості діяльності.
5. Розвиток фостерної опіки закордоном (країна – на вибір студента).
6. Специфіка роботи соціального працівника в умовах прийомної сім'ї (ДБСТ, патронату, малого групового будинку).
7. Соціально-педагогічні технології підготовки дитини до влаштування у прийомну сім'ю.
8. Особливості роботи соціального працівника в закладах інтернатного типу.
9. Сутність та характеристики соціального виховання (соціалізації) дітей-сиріт.
10. Соціально-педагогічні функції сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Додаток 3.2.

Орієнтовна тематика бакалаврських робіт

1. Особливості соціальної політики щодо захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, в сучасній Україні.
2. Патронат сім'ї: теорія і практика деінституалізації.
3. Рівні практики соціальної роботи в питаннях соціальної опіки (піклування).
4. Порівняльний аналіз соціалізації особистості в умовах закладів інтернатного типу та різних форм сімейного виховання.

5. Соціально-правові аспекти роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування в Україні.
6. Особливості підготовки дітей, які виходять з під опіки до самостійного життя.
7. Наставництво у соціальній роботі з дітьми, які виходять з під опіки.
8. Соціальна робота з родичами соціальних сиріт щодо повернення дітей в сім'ю.
9. Супровід соціального сирітства в Україні.
10. Соціально-правовий захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Додаток 3.3.

Орієнтовна тематика магістерських робіт

1. Соціальна робота з неблагополучними сім'ями щодо профілактики соціального сирітства.
2. Трансформація послуг для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.
3. Прийомні сім'ї (усиновлення, ДБСТ, патронат, малий груповий будинок) як альтернатива інтернатним закладам (як форма опіки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування).
4. Соціальна реабілітація (соціальний супровід) вихованців інтернатних закладів.
5. Технології соціальної реабілітації (соціальної опіки) дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.
6. Соціальна корекція порушень поведінки підлітків в інтернатних закладах.
7. Соціально-педагогічна підтримка дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.
8. Становлення особистості дитини-сироти у соціальному просторі.
9. Соціальна робота з сім'ями групи ризику щодо попередження позбавлення батьків батьківських прав.
10. Шляхи оптимізації соціалізації (соціального виховання) дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Додаток К

ПЕРЕЛІК ЗАВДАНЬ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПРАКТИКИ (для студентів спеціальності 231 «Соціальна робота», освітньо-професійна програма «Соціальна робота») (витяг)

1. Ознайомитись із специфікою діяльності фахівців із соціальної роботи у інтернатних і альтернативних формах опіки (піклування).
2. Проаналізувати досвід роботи спеціалістів соціальної сфери з сім'ями групи ризику щодо попередження позбавлення батьків батьківських прав.
3. Дослідити можливості використання спеціалістами соціальної сфери професійних умінь і навичок (комунікативних, організаторських, діагностичних, проектувальних, дидактичних, аналітичних) у роботі в альтернативних формах опіки (піклування).
4. Проаналізувати особливості виконання спеціалістами соціальної сфери функціональних обов'язків у роботі в різних альтернативних формах опіки (піклування).
5. Схарактеризувати стан психолого-педагогічної, корекційної, реабілітаційної діяльності інтернатних і альтернативних форм опіки (піклування).
6. Навчитися застосовувати технології соціальної (соціально-педагогічної) роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.
7. Розробити Програму (план) соціальної (соціально-педагогічної) роботи (соціального супроводу) альтернативних форм опіки (на вибір студента).

8. Дослідити особливості встановлення професійно-етичних відносин з родичами соціальних сиріт задля повернення дітей в сім'ю.

9. Розробити пропозиції щодо підвищення ефективності роботи соціального працівника (соціального педагога) в альтернативних формах опіки (піклування).

10. Підібрати методичні матеріали для соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах опіки (піклування), а також для відповідної професійної підготовки у ЗВО.

Додаток Л

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ОПІКИ І ПІКЛУВАННЯ» (для магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»)

1. Опис навчальної дисципліни

1	Освітня програма	Соціальна педагогіка
2	Спеціальність	011 Освітні, педагогічні науки
3	Галузь знань	01 Освіта/Педагогіка
4	Ступінь вищої освіти	Другий (магістерський)
5	Статус дисципліни	Вибіркова
6	Мова навчання	Українська
7	Курс	1
8	Семестр	2
9	Кількість змістових модулів	2
10	Форма підсумкового контролю	Залік
11	ІНДЗ	Презентація, реферат
12	Обсяг дисципліни в кредитах ECTS	4 кредити
13	Загальна кількість годин	120
14	Аудиторні заняття (год.)	Денна форма – 36, заочна форма – 18
15	Лекції (год.)	Денна форма – 20, заочна форма – 10
16	Семінарські заняття (год.)	Денна форма – 16, заочна форма – 8
17	Самостійна роб. магістранта (год.)	Денна форма – 84, заочна форма – 102

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної роботи становить: для денної форми навчання – 30 % до 70 %, для заочної форми навчання – 23 % до 77 %.

2. Мета навчальної дисципліни

Метою вивчення навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» є формування у здобувачів вищої освіти таких компетентностей, як:

– здатність використовувати доцільні технології, форми та методи роботи у професійній діяльності. Володіння знаннями щодо характеристики та класифікацій інноваційних технологій, форм та методів, які використовуються у професійній діяльності. Уміння розробляти та адаптувати відповідно до мети, особливостей об'єктів соціально-педагогічної діяльності і реальної ситуації технології, методи та прийоми реалізації завдань соціально-педагогічної діяльності. Здатність добирати найбільш ефективні форми та методи роботи, забезпечувати їх варіативність, структурність, послідовність та інтеграцію;

– уміння здійснювати аналіз соціально-педагогічної діяльності на міжнародному, національному, регіональному та локальному рівнях; здійснювати порівняльний аналіз досвіду вирішення соціально-педагогічних проблем, прогнозувати шляхи їх розв’язання;

– здатність визначати пріоритетні проблеми в соціально-педагогічній практиці, здійснювати соціально-педагогічну роботу з урахуванням змін в нормативно-правових документах. Уміння здійснювати підготовку та систематизацію матеріалів для повідомлень з актуальних проблем соціально-педагогічної діяльності та виступати перед різними аудиторіями (соціальні педагоги, вчителі, вихователі, батьки, громадськість);

– уміння моделювати просвітницькі та профілактичні програми. Здатність і готовність до планування та здійснення просвітницьких та профілактичних програм, спрямованих на вирішення актуальних проблем соціально-педагогічної діяльності. Уміння оформлювати документацію за результатами реалізації програм, презентувати результати.

3. Результати навчання

Вивчення навчальної дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» забезпечує досягнення здобувачами таких результатів навчання:

– уміння визначати пріоритетні проблеми в соціально-педагогічній практиці, здійснювати соціально-педагогічну роботу з урахуванням змін у нормативно-правових документах;

– уміння розробляти та адаптувати відповідно до мети, особливостей об’єктів соціально-педагогічної діяльності і реальної ситуації технології, методи та прийоми реалізації завдань соціально-педагогічної діяльності. Здатність добирати найбільш ефективні форми та методи роботи, забезпечувати їх варіативність, структурність, послідовність та інтеграцію;

– здатність застосовувати моделі розвитку громад, стандарти соціально-педагогічних послуг для різних категорій клієнтів, долати дискримінаційні практики та впроваджувати антидискримінаційну політику в навчальних закладах, організаціях, службах та установах;

– здатність розуміти та аналізувати принципи формування державної соціальної політики у контексті професійної соціально-педагогічної роботи, володіти сучасними технологіями інноваційної діяльності, застосовувати соціологічно-, психолого- та комплексно-орієнтовані моделі соціально-педагогічного втручання.

4. Програма навчальної дисципліни

4.1. Зміст навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Теоретичні засади соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.

Тема 1. Актуальність проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.

Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування як особливі категорії дітей. Державні соціальні стандарти для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб із їх числа. Причини та наслідки сирітства та бездоглядності. Особливості соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Чинники, показники та рівні ризику здоров’я і розвитку дітей, які виховуються в інтернатних закладах. Роль соціального педагога у налагодженні соціального виховання та соціалізації дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Тема 2. Характеристика альтернативних форм державної опіки над дітьми.

Реформування системи інституційного догляду і виховання дітей та створення різноманітних послуг догляду за дитиною. Моделі деінституалізації. Зміст понять «альтернативний догляд», «альтернативні форми опіки і піклування». Основні правила та види альтернативного догляду. Класифікація альтернативних форм опіки (піклування), особливості їх функціонування.

Тема 3. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування в альтернативних формах опіки і піклування.

Держава як головний суб'єкт налагодження життєдіяльності дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Система соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Міжнародні нормативно-правові акти та законодавство України про дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Тема 4. Критерії, показники та рівні ефективності соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.

Мета і завдання соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування. Характеристика критеріїв і показників ефективності соціально-педагогічної роботи з означеною категорією дітей: законодавчого (права та обов'язки суб'єктів та об'єктів соціально-педагогічної роботи; механізми реалізації; гендерна чутливість), технологічного (наявність технологій соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування; готовність фахівців до впровадження означених технологій у своїй професійній діяльності; результативність технологій соціально-педагогічної роботи), інституційного (кількість державних та соціальних установ, що забезпечують соціально-педагогічну роботу з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування; кількість фахівців, здатних працювати з даною категорією клієнтів; кількість дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують соціально-педагогічної допомоги; наявність громадських організацій, що надають допомогу означеній категорії осіб) та особистісного (задоволення суб'єктів соціально-педагогічної роботи її результатами; адресність соціально-педагогічної роботи; рівні умови отримання та доступність допомоги соціального педагога для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; висвітлення основних етапів та результатів соціально-педагогічної роботи у ЗМІ). Рівні ефективності соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.

Тема 5. Зарубіжний досвід соціально-педагогічної (соціальної) роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.

Європейські стандарти та підходи до забезпечення прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. ЮНІСЕФ як основна сила боротьби за права і свободу дитини у світі. Гейткіпінг – мета, завдання, основні елементи. Характеристика систем прийомних (опікунських, патронатних) сімей за їх рівнем розвитку: в країнах, де система існує більше тридцяти років (Великобританія, Фінляндія, Нідерланди, США та ін.); де система введена порівняно нещодавно (Угорщина, Румунія та ін.); де система формується (Грузія, Вірменія, Болгарія, Польща та ін.).

Змістовий модуль 2. Методичні засади соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.

Тема 6. Характеристика змісту соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.

Зміст соціально-педагогічної роботи в державних і альтернативних формах опіки (піклування). Види і напрями соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Основні принципи означеного виду роботи. Етапи соціально-педагогічної роботи та умови її ефективності. Форми, методи, прийоми і засоби соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.

Тема 7. Технології соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.

Соціально-педагогічний супровід, соціально-педагогічна підтримка, соціально-педагогічний патронаж дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Інновації у роботі з дітьми означених категорій. Технології формування здорового

Назви змістових модулів і тем		лекції	семінарські заняття	самостійна робота		лекції	семінарські заняття	самостійна робота
Змістовий модуль 1. Теоретичні засади соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.								
Тема 1. Актуальність проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	10	2	1	7	9,5	1	0,5	8
Тема 2. Характеристика альтернативних форм державної опіки над дітьми.	10	2	1	7	9,5	1	0,5	8
Тема 3. Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування в альтернативних формах опіки і піклування.	10	2	1	7	9,5	1	0,5	8
Тема 4. Критерії, показники та рівні ефективності соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.	10	2	1	7	9,5	1	0,5	8
Тема 5. Зарубіжний досвід соціально-педагогічної (соціальної) роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	10	2	2	6	12	1	1	10
Разом за змістовим модулем 1	50	10	6	34	50	5	3	42
Змістовий модуль 2. Методичні засади соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.								
Тема 6. Характеристика змісту соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.	14	2	2	10	14	1	1	12
Тема 7. Технології соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки і піклування.	14	2	2	10	14	1	1	12
Тема 8. Шляхи вирішення проблем адаптації, соціального виховання та соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в різних видах альтернативного догляду.	14	2	2	10	14	1	1	12
Тема 9. Ресурси соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	14	2	2	10	14	1	1	12
Тема 10. Професійна готовність соціального педагога до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми як важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика фахівця.	14	2	2	10	14	1	1	12
Разом за змістовим модулем 2	70	10	10	50	70	5	5	60
Усього годин	120	20	16	84	120	10	8	102

4.3. Теми лекцій

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Актуальність соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	2	1
2	2	Характеристика альтернативних форм державної опіки над дітьми.	2	1
3	3	Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування, в альтернативних формах опіки.	2	1
4	4	Критерії, показники та рівні ефективності соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки.	2	1
5	5	Зарубіжний досвід соціально-педагогічної (соціальної) роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	2	1
6	6	Характеристика змісту соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки.	2	1
7	7	Технології соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки.	2	1
8	8	Шляхи вирішення проблем адаптації, соціального виховання та соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування в різних видах альтернативного догляду.	2	1
9	9	Ресурси соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	2	1
10	10	Професійна готовність соціального педагога до роботи в альтернативних формах опіки як важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика фахівця.	2	1
Усього годин			20	10

4.4. Теми семінарських занять

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1-2	Актуальність проблеми соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування в альтернативних формах опіки.	2	1
2	3-4	Нормативно-правове забезпечення соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки, критерії, показники та рівні її ефективності.	2	1
3	5	Зарубіжний досвід соціально-педагогічної (соціальної) роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	2	1
4	6	Характеристика змісту соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки.	2	1
5	7	Технології соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки.	2	1
6	8	Шляхи вирішення проблем адаптації, соціального виховання та соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського	2	1

		піклування, в різних видах альтернативного догляду.		
7	9	Ресурси соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	2	1
8	10	Професійна готовність соціального педагога до роботи в альтернативних формах опіки як важлива інтегративна якість і стійка особистісна характеристика фахівця.	2	1
Усього годин			16	8

4.5. Самостійна робота

№ з/п	№ теми	Назва теми	кількість годин	
			денна форма	заочна форма
1	1	Чинники, показники та рівні ризику здоров'я і розвитку дітей, які виховуються в інтернатних закладах.	7	8
2	2	Основні правила альтернативного догляду.	7	8
3	3	Держава як головний суб'єкт налагодження життєдіяльності дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.	7	8
4	4	Рівні ефективності соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	7	8
5	5	ЮНІСЕФ як основна сила боротьби за права і свободу дитини у світі.	6	10
6	6	Умови ефективності соціально-педагогічної роботи в альтернативних формах опіки.	10	12
7	7	Інновації у роботі з дітьми-сиротами і дітьми, позбавленими батьківського піклування.	10	12
8	8	Діяльність соціального педагога з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, щодо розвитку у них комунікативних навичок.	10	12
9	9	Наукові підходи до класифікації ресурсів соціальної (соціально-педагогічної) роботи Алісона Д. Мердака, А.Лауфера, Д.Томаса, Ю.Фоа та ін.	10	12
10	10	Чинники, які впливають на готовність соціального педагога до роботи в альтернативних формах опіки.	10	12
Усього годин			84	102

5. Засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання

У процесі вивчення дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» використовуються наступні засоби оцінювання та методи демонстрування результатів навчання:

- стандартизовані тести;
- поточне опитування;
- презентації результатів виконаних індивідуальних завдань;
- виступи на наукових заходах;
- аналіз нормативно-правових документів;
- реферати.

6. Форми контролю

У процесі вивчення дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних формах опіки і піклування» використовуються такі форми контролю:

– поточний контроль здійснюється у формі оцінювання результатів навчальної діяльності магістрантів на семінарських заняттях та виконання ними завдань самостійної роботи;

– модульний контроль застосовується після вивчення логічно завершеної частини навчальної дисципліни, оцінка модульного контролю складається з балів, накопичених упродовж вивчення змістового модуля;

– підсумковий контроль проводиться у формі екзамену (тестування на паперових або електронних носіях у термін, визначений графіком підсумкового контролю).

7. Критерії та порядок оцінювання результатів навчання

Критерії оцінювання на семінарських заняттях:

За роботу над темою на семінарському занятті магістрант може отримати максимум **5 балів**.

5 балів: магістрант демонструє ґрунтовні знання матеріалу семінарського заняття в повному обсязі, вміє вільно висловлює думку з проблемних питань семінару, виявляє креативність у розумінні і творчому використанні набутих знань та умінь.

4 бали: магістрант демонструє повні, систематичні знання з семінарського заняття, вміє вільно висловлює думку з проблемних питань семінару, самостійно аналізує події, явища, факти, однак при викладі матеріалу студент допускає несуттєві помилки.

3 бали: магістрант демонструє знання основного матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, обізнаність у проблемних питань семінару, допускає помилки при викладі матеріалу, але спроможний усунути деякі з них самостійно, а окремі – з допомогою викладача.

2 бали: магістрант демонструє елементарні знання основного матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, поверхневу обізнаність у проблемних питань семінару, допускає суттєві помилки при викладі матеріалу, але спроможний усунути їх із допомогою викладача.

1 бал: магістрант демонструє фрагментарні знання матеріалу семінарського заняття, що складає менше 50% необхідного обсягу, не знає основної термінології, не вміє логічно висловлюватися.

0 балів: магістрант не володіє знаннями з семінарського заняття, відповідь неправильна або відсутня взагалі.

Розподіл балів, які отримують магістранти

Змістовий модуль №1					Змістовий модуль № 2								Підсумковий контроль	Сума
Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема 4	ЗМ 1	Тема 5	Тема 6	Тема 7	Тема 8	Тема 9	Тема 10	ЗМ 2			
5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	5	30	50	100

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для заліку	
90 – 100	A	зараховано	
85-89	B		
75-84	C		
64-74	D		
60-64	E		
35-59	FX	не зараховано з можливістю повторного складання	

0-34	F	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни
------	---	---

8. Інструменти, обладнання та програмне забезпечення, використання яких передбачає навчальна дисципліна

1. Мультимедійний проектор – демонстрація презентацій.
2. Комп'ютери з доступом до Інтернету – перегляд додаткових матеріалів до тем.

9. Рекомендована література

Базова

1. Алексеєнко Т.Ф. Робота з сім'ями, які потребують професійної соціально-педагогічної підтримки. К., 2007. 84 с.
2. Аналітичний звіт: Моніторинг соціального супроводу сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах. К.: Держсоцслужба, 2006. 136 с.
3. Аносова А. В. та ін. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб.: у 2-х част. Ч. II. *Ознаки вразливості та специфіка підтримки сім'ї та дитини*. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 348 с.
4. Бевз Г. М., Кузьмінський В. О., Нескучаєва О. І. Прийомна сім'я: методика створення і соціального супроводу: Науково-методичний посібник. К.: Центр стратегічної підтримки, 2003. 92 с.
5. Бевз Г.М. Прийомна сім'я: соціально-психологічні виміри. Київ: «Слово», 2010. 214с.
6. Бевз Г. М. Складові психологічної готовності прийомних батьків до заміщувальної опіки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. За ред.Максименко С.Д. К.: 2003. Т.V, ч.4. С.23–31.
7. Бондаренко Т. В., Вакуленко О. В., Комарова Н. М. Методичні рекомендації для соціальних працівників щодо соціального супроводу випускників соціальних закладів (зокрема інтернатних закладів). К.: Держсоцслужба, 2006. 168 с.
8. Бондаренко Т. В., Комарова Н. М., Пеша І. В. Посібник для соціальних працівників щодо підготовки та соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу. К.: Держсоцслужба, 2006. Кн. 2. 180 с.
9. Зберегти сім'ю. Соціальна робота з сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах / автори-упорядники: Мороз О.М., Постолук Г.І., Семигіна Т.В., Шепіленко О.С. К.: ЕКМО, 2008. 160 с.
10. Зверева І.Д. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: Методичний посібник. К. : Держсоцслужба, 2006. 104 с.
11. Іванова І. Методи соціальної роботи (на основі Державних стандартів соціальних послуг). К. : Університет «Україна», 2018. 302 с.
12. Іващенко К. В., Коцур І. В. Технології соціальної роботи за місцем проживання: навч. посібник. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. 101 с.
13. Капська А.Й., Олексюк Н.С., Калаур С.М., Фалинська З.З. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: посібник. Тернопіль: Астон, 2010. 304 с.
14. Капська А.Й., Пеша І.В. Соціальний супровід різних категорій сімей і дітей : Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
15. Кияниця З. П., Петрович Ж. В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
16. Комарова Н. М., Пеша І. В. Посібник для соціальних працівників щодо підготовки та соціального супроводу прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу. К.: Держсоцслужба, 2006. Кн. 1. 118 с.

17. Комарова Н.М., Пеша І.В. Методичні рекомендації для соціальних працівників, державних службовців щодо розвитку сімейних форм виховання. К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2006. 92 с.

18. Робота з сім'ями, які потребують професійної соціально-педагогічної підтримки. Тренінговий курс для спеціалістів соціальної сфери / За заг. ред. Т.Ф.Алексєєнко. К.: Основа-Принт, 2007. 128 с.

19. Створення та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу : навч.-метод. комплекс / За заг. ред. Г.М.Лактіонової, Ж.В.Петрочко. К.: Науковий світ, 2006. 270 с.

20. Технології створення та функціонування прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу. Збірник методичних матеріалів. / авт. кол. Г.М.Бевз, А.Й.Капська, Н.М.Комарова та ін. К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. 88 с.

Додаткова

1. Алексєєнко Т.Ф. Книга для батьків. Посібник до тренінгового курсу «Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки вихователі». К., 2006. 118с.

2. Архипова С. П., Майборода Г. Я., Тютюнник О. В. Методи та технології роботи соціального педагога: навч. посібн. / К.: Слово, 2011. 496 с.

3. Бевз Г.М., Герасим Г.З. Літня школа для прийомних сімей: посібник. К.: Главник, 2006. 112 с.

4. Державний стандарт соціальної послуги соціальної інтеграції випускників інтернатних закладів (установ), затверджено наказ Міністерства соціальної політики України 26.09.2016 № 1067 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1367-16>.

5. Завгородня Т.К., Лисенко Н.В., Мажец Д.-К., Ступарик Б.М. Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою : монографія. Івано-Франківськ-Ужгород: «Мистецька лінія», 2002. 152 с.

6. Карпенко О. Г. Теорія та практика соціальної роботи: навч. посіб. для студентів ВНЗ. К. : Слово, 2015. 402 с.

7. Купенко О.В. Соціальна робота: від теорії до практики. *Навчальний посібник*. Суми: Сумський державний університет, 2019. 185 с.

8. Лукашевич М.П., Семигіна Т.В. Соціальна робота (теорія і практика). Навчальний посібник. К.: Каравела, 2018. 368 с.

9. Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, затверджено наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Міністерства соціальної політики України 10.09.2012 № 995/557 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12>.

10. Положення про наставництво, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 4 липня 2017 р. № 465 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/465-2017-#n10>.

11. Примірний галузевий стандарт надання соціальних послуг з соціальної адаптації учнів та випускників закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, осіб з їх числа, затверджено наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту від 21.12.2009 № 4389 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v4389712-09>.

12. Програма підготовки до самостійного життя випускників закладів інституційного догляду та виховання дітей, осіб з числа вихованців прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу, затверджена наказом Міністерства соціальної політики України 27.09.2018 № 1428 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1428739-18>.

13. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань соціального захисту багатодітних сімей: Закон України від 19 травня 2009 року. – Відомості Верховної Ради України. 2009. № 39. С. 550.

14. Про державну допомогу сім'ям з дітьми: Закон України від 21 листопада 1992 р. №2811-ХІІ. Відомості Верховної Ради України. 1993. №5. С. 21.

15. Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних і неповних сімей: Указ Президента України від 30 грудня 2000 року N 1396/2000. [Електронний ресурс] Законодавство України на сайті Верховної Ради України: www.rada.gov.ua.

16. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Закон України. Редакція від 31.08.2018 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15>.

17. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні: Закон України від 21 березня 1991 р. Відомості Верховної Ради УРСР. 1991. N 21. С. 252.

18. Про охорону дитинства: Закон України від 26 квітня 2001 року N 2402-III. Відомості Верховної Ради України. 2001. N 30. С. 142.

19. Про першочергові заходи щодо захисту прав дітей: Указ Президента України від 11 липня 2005 року N 1086/2005 [Електронний ресурс]. Законодавство України на сайті Верховної Ради України: www.rada.gov.ua.

20. Про запобігання та протидію домашньому насильству. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2018, № 5, ст.35.

21. Про соціальні послуги. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 18, ст.73.

22. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України від 21.06.2001 N 2558-III. Відомості Верховної Ради України. 2001. N 42. С.213.

23. Соціальна педагогіка : підручник / За ред. проф. А.Й.Капської. Київ: Центр навчальної літератури, 2011. 412 с.

24. Теслюк В. М. Технології соціально-педагогічної діяльності. Навчальний посібник. Київ : Видавництво Ліра-К, 2018. 360 с.

25. Типове положення про соціальний гуртожиток для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 4 жовтня 2017 р. № 741 [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/741-2017>.

Інтернет-ресурси

1. www.ombudsman.kiev.ua.
2. www.rada.gov.ua.
3. www.uapravo.net.
4. www.justinian.com.ua.

Додаток М

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В АЛЬТЕРНАТИВНИХ ФОРМАХ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ НАД ДІТЬМИ

Додаток М.1.

Визначення рівнів сформованості особистісного компоненту професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

«Вивчення мотивації навчання у виші» (Т.І. Ільїна) []

Методика дозволяє вивчити структуру мотивації навчання у виші. Диференціація відповідей здійснюється за трьома шкалами: «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому». Для вивчення мотивації навчання магістрант пропонує студенту текст опитувальника з інструкцією.

Інструкція: Уважно прочитайте кожне твердження. Поставте позначку «+» поруч з номером твердження, якщо ви згодні з ним, і позначку «-», якщо не згодні з цим твердженням.

Твердження:

1. Найкраща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань або неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професійної діяльності.
5. Яку з притаманних вам якостей ви цінуєте найбільше?
(Відповідь напишіть _____).
6. Я вважаю, що життя варто присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблем.
8. Я не вбачаю сенсу у більшості завдань, які виконуються у ВНЗ.
9. Я отримую велике задоволення від розповіді знайомим про свою майбутню професію.
10. Я досить-таки посередній студент, ніколи не буду зовсім хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений в правильності вибору професії.
13. Яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися?
(Відповідь напишіть _____).
14. За зручних обставин я користуюся на іспиті підручними матеріалами (конспектами, шпаргалками, записами, формулами).
15. Найкращий час життя — студентські роки.
16. У мене надмірно неспокійний і переривчастий сон/
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За можливості я вступив би в інший ВНЗ.
19. Зазвичай я беруся за більш прості завдання, а більш складні залишаю напотім.
20. Для мене важко було зупинитися при виборі професії на одній з них.
21. Я можу спокійно спати за будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія принесе мені моральне задоволення і матеріальне благополуччя в житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні навчатися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене це самий зручний ВНЗ.
26. У мене достатньо сили волі, щоб навчатися без нагадувань адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язано з незвичним напруженням.
28. Екзамени потрібно складати, затрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ВНЗ, в яких я би міг навчатися з неменшим інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає навчатися?
(Відповідь напишіть _____).
31. Я людина, що легко захоплюється, але всі мої захоплення певною мірою пов'язані з майбутньою роботою.
32. Неспокій про іспит або роботу, що не виконані вчасно, часто заважають мені спати.

33. Висока заробітна платня після закінчення ВНЗ для мене не головне.
 34. Мені потрібно бути в доброму гуморі, щоб підтримати загальні рішення групи.
 35. Я змушений був вступити у ВНЗ, щоб зайняти бажане положення у суспільстві, уникнути служби в армії.
 36. Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
 37. Мої батьки — хороші професіонали, і я хочу бути схожим на них.
 38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
 39. Яка з притаманних вам властивостей допомагає навчатися у ВНЗ (Відповідь напишіть _____).
 40. Мені важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, які прямо не стосуються моєї майбутньої професії.
 41. Мене дуже турбують можливі невдачі.
 42. Найкраще я навчаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.
 43. Мій вибір цього ВНЗ остаточний.
 44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
 45. Щоб переконати в будь-чому свою групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
 46. У мене зазвичай рівний і хороший настрій.
 47. Мене приваблює зручність, чистота та легкість майбутньої професії.
 48. До вступу у ВНЗ я давно цікавився цієї професією, багато читав про неї.
 49. Професія, яку я отримую, найважливіша і найперспективніша.
 50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору цього ВНЗ.

Обробка та інтерпретація результатів.

Слід підрахувати співпадання відповідей досліджуваного з ключем. Переважання за однією зі шкал виявляє домінуючу мотивацію:

Шкала «Набуття знань» (Максимум 12,6).

За відповіді «так» на питання №4 – 3,6 балів; за №17 – 3,6 балів, № 26 – 2,4 балів.

За відповіді «ні» на питання №28 – 1,2 бали; №42 – 1,8 бали.

Шкала «Оволодіння професією» (Максимум 10 балів).

За відповіді «так» на питання №9 – 1 бал; за №31 – 2 бали, №33 – 2 бали, №43 – 3 бали; №48 – 1 бал, №49 – 1 бал.

Шкала «Отримання диплому» (Максимум 10 балів).

За відповіді «так» на питання №24 – 2,5 бали; за №35 – 1,5 бали, №38 – 1,5 бали, №44 – 1 бал.

За відповіді «ні» на питання №11 – 3,5 бали.

Аналіз відповідей пояснює специфіку мотиваційної сфери студента.

**Методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір
(в модифікації А.Реана) []**

Мотиви професійної діяльності	В дуже незначній мірі	В достатньо незначній мірі	В невеликій але й не малій мірі	В достатньо великій мірі	В дуже великій мірі
Грошовий заробіток					
Прагнення до кар'єрного росту					
Прагнення допомагати іншим, здійснення волонтерської діяльності					

Прагнення перебувати у стабільному і безпечному стані					
Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
Задоволення від безпосереднього процесу і результату роботи					
Можливість найбільш повної самореалізації у певній діяльності					

Обробка результатів:

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності з наступними ключами:

$$ВМ = (\text{оцінка пункту 7} + \text{оцінка пункту 8}) / 2$$

$$ЗПМ = (\text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.6}) / 3$$

$$ЗНМ = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п.4} + \text{п.5}) / 2$$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, укладене в межах від 1 до 5.

Інтерпретація результатів:

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою ти співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ.

До найкращих мотиваційних комплексів слід відносити: ВМ>ЗПМ>ЗНМ і ВМ=ЗПМ>ЗНМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є ЗНМ>ЗПМ> ВМ.

Між цими комплексами є проміжні інші мотиваційні комплекси.

Додаток М.2.

Визначення рівнів сформованості знаннєвого компоненту професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Анкета

для визначення обізнаності майбутніх працівників соціальної сфери щодо роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми (авторська)

1. Чи розумієте ви сутність поняття «альтернативні форми державної опіки над дітьми»?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

2. Чи вважаєте Ви доцільним здійснення підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

3. Чи є для Вас особисто актуальним питання підготовки до професійної діяльності в альтернативних формах державної опіки над дітьми?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

4. На Вашу думку, чи багато альтернативних форм державної опіки над дітьми потребують кваліфікованої допомоги працівників соціальної сфери (соціального працівника, соціального педагога)?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

5. Чи знаєте Ви, скільки і які саме альтернативні форми державної опіки над дітьми є у регіоні де ви проживаєте (навчаєтесь)?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

6. На Вашу думку робота соціального працівника/соціального педагога в альтернативних формах державної опіки над дітьми відрізняється від його роботи в інституційних закладах?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

7. Чи важливо для соціального працівника/соціального педагога бути підготовленим до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

8. Чи готові Ви професійно працювати в альтернативних формах державної опіки над дітьми?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

9. Чи готові Ви працювати на волонтерських засадах в альтернативних формах державної опіки над дітьми?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

10. Чи є достатніми Ваші знання про альтернативні форми державної опіки над дітьми для роботи в них?

(так, ні, не знаю – необхідне підкреслити)

Дякуємо за відповіді!

АНАЛІЗ ЗАГАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ [267].

Об'єктом оцінювання навчальних досягнень студентів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності. Успіхи навчально-пізнавальної діяльності студентів характеризуються кількісними та якісними показниками, що виражаються й фіксуються в оцінці успішності. Під оцінкою успішності студентів розуміють систему певних показників, які відображають їх об'єктивні знання, уміння та навички. Оцінювання знань – визначення й вираження в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях викладача знань, умінь та навичок студентів відповідно до вимог програм навчальних дисциплін.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних досягнень студентів вводиться 100-бальна шкала, побудована за принципом урахування особистих досягнень студентів. При визначенні навчальних досягнень студентів аналізу підлягають:

- характеристики відповіді: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- якість знань, правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;
- ступінь сформованості загально навчальних та предметних умінь і навичок;
- рівень оволодіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо;
- досвід творчої діяльності (вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми);
- самостійність оцінних суджень.

На основі цих орієнтирів виділяється чотири рівні навчальних досягнень студентів, які характеризуються такими показниками:

I рівень – початковий. Відповідь студента при відтворенні навчального матеріалу — елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення;

II рівень – середній. Студент відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності;

III рівень – достатній. Студент знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно засвоює знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь студента повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй і бракує власних суджень. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності;

IV рівень – високий. Знання студента є глибокими, міцними, узагальненими, системними; вміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію.

Зазначеним рівням відповідають критерії оцінювання навчальних досягнень студентів за 100-бальною шкалою.

Рівні навчальних досягнень	Бали	Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень
I. Початковий	0-20	Студент може розрізнити об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи.
	30-40	Студент фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку.
	50	Студент відтворює менше половини навчального матеріалу; з допомогою викладача виконує елементарні завдання.
II. Середній	60	Студент знає близько половини навчального матеріалу, здатний відтворити його відповідно до тексту підручника або пояснення вчителя, повторити за зразком певну операцію, дію.
	65	Студент розуміє основний навчальний матеріал, здатний з помилками й неточностями дати визначення понять, сформулювати правило.
	70	Студент виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його правильна, але недостатньо осмислена. З допомогою викладача здатний аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Вміє застосовувати знання при розв'язуванні задач.
III. Достатній	75	Студент правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії і факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, частково контролює власні навчальні дії.
	80	Знання студента є достатньо повними, він вільно застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, вміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежності між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його

		повна, логічна, обґрунтована, але з деякими неточностями.
	85	Студент вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, вміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації.
IV. Високий	90	Студент володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних ситуаціях. Самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, критично оцінює окремі нові факти, явища, ідеї.
	95	Студент володіє узагальненими знаннями з предмета, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях, вміє знаходити джерело інформації та аналізувати, ставити і розв'язувати проблеми. Визначає програму особистої пізнавальної діяльності; самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію щодо них.
	100	Студент має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності у навчальній діяльності, вміє ставити і розв'язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію, виявляє власне ставлення до неї. Розвиває свої здібності і нахили.

Відповідно до розглянутих загальних критеріїв до кожної навчальної дисципліни розроблені конкретні критерії, які слугують нормами оцінок. Норми оцінок – конкретні вимоги, які регулюють виставлення оцінок з різних навчальних предметів за усну відповідь чи письмову роботу.

Загальна успішність студента визначається як середнє значення його успішності з навчальних дисциплін, які він вивчає у процесі професійної підготовки.

Додаток М.3.

Визначення рівнів сформованості діяльнісного компоненту професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

МЕТОДИКА ЕКСПЕРТНИХ ОЦІНОК

(авторська інтерпретація на основі методики Делфі [267, с. 96-98]).

Методика експертних оцінок полягає у отриманні висновку групи експертів про поведінку однієї чи кількох пов'язаних характеристик досліджуваної системи (у даному випадку – рівнів сформованості у майбутніх ПСС професійних умінь і навичок роботи з різними формами альтернативного догляду). Перевагою методу експертної оцінки є групова оцінка, яка дозволяє уникати суб'єктивізму в атестації професійних умінь і навичок.

Практичне застосування методу експертних оцінок складається з таких *etapiv*:

1. Добір групи експертів-фахівців – 3-5 викладачів фахових дисциплін спеціальності.
2. Формулювання цілей, які мають бути досягнуті в результаті експертного оцінювання (експертна група повинна оцінити рівні сформованості у майбутніх ПСС конкретних професійних умінь і навичок).

3. Опитування експертів за спеціальною формою – експертне оцінювання рівнів сформованості у майбутніх ПСС професійних умінь і навичок організації і супроводу різних форм альтернативного догляду.

4. Статистична обробка даних оцінювання для синтезу попередніх результатів.

5. Отримання консенсусного результату.

6. Аналіз консенсусного результату опитування експертів для його імплементації у розв'язанні проблеми професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами альтернативного догляду.

Експертна оцінка сформованості у майбутніх ПСС професійних умінь і навичок роботи з альтернативними формами опіки над дітьми

№	Прізвище, ім'я та по-батькові студента	Професійні уміння і навички				Загальна оцінка рівня сформованості умінь і навичок
		Уміння складати характеристику соціальної ситуації	Навички планування соціального супроводу	Уміння організувати психолого-педагогічне консультування	Навички оцінки результатів соціального супроводу	
1.						

Інструкція для заповнення форми:

У випадку досягнення експертною групою консенсусу студенту виставляється загальна оцінка рівня сформованості умінь і навичок:

Низький рівень (Р) – студент володіє елементарними (ситуативними) уміньми та навичками щодо: аналізу соціальної ситуації, планування діяльності та передбачення її результатів; допускає суттєві помилки в інтерпретації отриманих результатів; не чітко формулює висновки; помиляється у визначенні шляхів оптимізації професійної діяльності; здатний розв'язувати завдання за зразком;

Середній рівень (П) – студент володіє сформованими уміньми та навичками щодо: вивчення та характеристики соціальної ситуації, планування діяльності та передбачення її результатів; вмiло інтерпретує отримані результати діяльності; чітко формулює висновки та здатний визначати шляхи оптимізації професійної діяльності; може самостійно здійснювати роботу в альтернативних формах опіки;

Високий рівень (Т) – студент швидко та чітко характеризує соціальну ситуацію; демонструє нестандартність, гнучкість мислення, вміння творчо застосовувати знання в нових ситуаціях; володіє стійкими уміньми і навичками; творчо підходить до виконання поставлених завдань; діяльність має дослідницький характер.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.

Аналіз результатів практичної підготовки відбувається шляхом оцінювання результатів професійно-орієнтованої практики та перевірки студентських робіт-розробок змісту діяльності ПСС у ході роботи з альтернативними формами опіки над дітьми.

Робота може виконуватись як індивідуально, так і у мікрогрупах (по 2-3 особи). Розробка може бути представлена як гіпотетичний варіант, як реферативний огляд, як висновки на основі досвіду роботи, отриманого під час професійно-орієнтованої практики.

Додаток Н

Акти впровадження

Додаток Н.1.

**Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження у
Тернопільському національному педагогічному університеті імені
Володимира Гнатюка (довідка №789-33/03 від 28.08.2020р.).**

Додаток Н.2.

**Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження у
Комунальному закладі вищої освіти «Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради
(довідка №01-15/713 від 28.08.2020р.).**

Додаток Н.3.

**Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження у
Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії
м. Тараса Шевченка
(довідка №05-16/121 від 11.06.2020р.).**

Додаток Н.4.

**Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження у
Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки
(довідка № 03-28/04/1849 від 20.08.2020р.)**



Від " 28 " 08 2020 р. № 489-33/03 На № _____ від " _____ " _____ 20__ р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Заблоцького Андрія Руслановича на тему:
«Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи
в альтернативних формах державної опіки над дітьми»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження Заблоцького Андрія Руслановича на тему: «Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми» впроваджувалися у навчальний процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка протягом 2017-2020 навчальних років.

Запропонована А.Р.Заблоцьким програма формування готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, яка передбачала теоретичну та практичну підготовку студентів, сприяє удосконаленню їх професійної підготовки з цього напрямку. Важливим результатом дослідження виступають фрагменти навчально- та організаційно-методичного забезпечення (програм, лекційних курсів, семінарів і практичних занять, матеріалів для самостійної, індивідуальної та наукової роботи, завдання для оцінювання знань студентів) дисциплін «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід», «Соціальна реабілітація», «Соціальна реабілітація сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах», «Технології соціальної роботи» і професійно-орієнтованої практики ((спеціальність 231 Соціальна робота, освітньо-професійна програма «Соціальна робота», ОКР «бакалавр»)) та розроблений НМК дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних закладах опіки» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», ОКР «магістр»). Результати експериментального дослідження засвідчили ефективність запропонованої програми формування готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми та можуть з успіхом використовуватися в освітньому процесі ЗВО.

Результати дисертаційного дослідження Заблоцького А.Р. отримали схвальні відгуки викладачів та були обговорені й затверджені на засіданні кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи (протокол № 14 від 25 червня 2020 року).

Перший проректор

Г. В.Терещук

Завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи

В.А.Поліщук



ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСНА РАДА
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ХОРТИЦЬКА
НАЦІОНАЛЬНА НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА АКАДЕМІЯ
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, Тел/факс (061) 283-20-01,
e-mail: info@khnnra.zp.ua Код ЄДРПОУ 22 133 718, р/р UA448201720344250002000042167 МФО 82017,
с/р UA608201720344241002200042167

28. 08. 2020 № 01-15/413

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Заблоцького Андрія Руслановича

на тему:

**«Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи
в альтернативних формах державної опіки над дітьми»,**

поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціа-

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження А. Р. Заблоцького на тему: «Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми» впроваджувалися в освітній процес Хортицької національної академії протягом 2017-2020 років. Науковий доробок дисертанта з відображення в змісті навчальних курсів «Соціальна педагогіка», «Теорія соціальної роботи», «Соціальний супровід сім'ї», «Соціальна робота з різними типами клієнтів», «Соціально-педагогічна робота з різними групами клієнтів», «Технології соціальної роботи» та практик, шляхом фрагментарного доповнення програм, лекцій, семінарів, практичних занять, а також матеріалів для наукової, індивідуальної та самоосвітньої роботи студентів. Схвалення отримав навчально-методичний комітет за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка», ОКР «магістр»).

Матеріали дослідження, присвяченого актуальній проблемі розвитку соціальної вищої освіти та соціальної (соціально-педагогічної) роботи, викликали інтерес викладачів і студентів, стимулювали до жвавого обговорення, заохочували до критичного осмислення власної готовності до роботи в альтернативних формах державної опіки. Впровадження результатів наукового пошуку А. Р. Заблоцького оптимізувало підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери за спеціальністю 231 Соціальна робота (освітня програма «Соціальна педагогіка») та суттєво забезпечило навчально-методичне забезпечення освітнього процесу.

Результати дисертаційного дослідження А. Р. Заблоцького отримали схвалення відгуки викладачів і були обговорені та затверджені на засіданні кафедри соціальної роботи (протокол № 11 від 9 червня 2020 року).

Проректор з наукової роботи



Гордієнко Н.

УКРАЇНА
Тернопільська обласна рада
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія
ім. Тараса Шевченка
вул. Ліцейна, 1, м. Кременець,
Тернопільська обл., 47003
тел/факс: (035-46) 2-19-91
ел. пошта: kgpa@ukrpost.ua



UKRAINE
Ternopil Regional Council
Taras Shevchenko Regional
Humanitarian-Pedagogical
Academy of Kremenets
1, Litseina St. Kremenets,
Ternopil Region, 47003
phone/fax: (035-46) 2-19-91
e-mail: kgpa@ukrpost.ua

№ 05-16/121

від «11» 06 2020р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Заблюцького Андрія Руслановича
на тему: «Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в
альтернативних формах державної опіки над дітьми»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Протягом 2017-2020 рр. у процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка впроваджено результати означеної дисертаційної роботи.

Заблюцьким А.Р. запропоновано навчальний контент з формування професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Зокрема, було оптимізовано змістове наповнення процесу підготовки майбутніх соціальних працівників та соціальних педагогів шляхом фрагментарного доповнення його навчального та організаційно-методичного забезпечення (програм навчальних дисциплін і практик, лекційних курсів, семінарів і практичних занять, матеріалів для індивідуальної, самостійної, наукової роботи і для оцінювання знань студентів) з навчальних дисциплін «Спеціалізовані служби в соціальній сфері», «Теорія і методи соціальної профілактики», «Практикум з соціальної роботи», «Консультації в соціальній роботі», «Соціальна робота з різними групами клієнтів». Впровадження означених матеріалів у процес підготовки бакалаврів соціальної роботи та соціальної педагогіки засвідчили їх ефективність через поглиблення знань студентів з теорії і практики професійної діяльності в альтернативних формах державної опіки над дітьми, усвідомлення ними ролі майбутніх працівників соціальної сфери у реалізації процесу деінституалізації, оволодіння сучасним інструментарієм щодо сприяння функціонування альтернативних форм державної опіки в Україні.

Результати впровадження обговорено й затверджено на засіданні кафедри педагогіки і психології (протокол № 9 від 9 червня 2020 року).

Завідувач кафедри
педагогіки та психології

Проректор з наукової роботи



доц. Савелюк Н.М.

проф. Бенера В. Є.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@eenu.edu.ua, web. http://www.eenu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

РД. ДФ. 2020р. № 03-29/04/1849 Г

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Заблоцького Андрія Руслановича

на тему: **«Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми»**

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Заблоцького А.Р. на тему «Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми» впроваджувалися упродовж 2017-2020 навчальних років у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки.

Дисертантом розроблено, теоретично обгрунтовано й експериментально апробовано зміст професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми; створено систему постійної професійної самореалізації майбутніх соціальних педагогів.

Важливим результатом дослідження є розробка та впровадження фрагментів навчального- та організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців за спеціальністю 231 «Соціальна робота» (програм, лекційних курсів, семінарів і практичних занять, матеріалів для самостійної, індивідуальної та наукової роботи, а також для оцінювання знань студентів) з навчальних дисциплін «Соціальна педагогіка», «Соціально-педагогічна робота з охорони дитинства», «Соціальна робота з сім'єю», «Соціальний супровід сім'ї», «Технології соціальної роботи» та переддипломної практики, що дозволило оптимізувати рівень готовності майбутніх соціальних працівників до роботи в альтернативних формах державної опіки. Особливу цінність представляє розроблений навчально-методичний комплекс дисципліни «Соціально-педагогічна робота в альтернативних закладах опіки» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка»). Результати експериментального дослідження засвідчили ефективність запропонованої програми формування професійної готовності майбутніх соціальних працівників та можуть з успіхом використовуватися у процесі професійної підготовки студентів спеціальності 231 «Соціальна робота».

Зважаючи на актуальність і наукову значущість окресленої проблематики, колективом кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи (протокол 21 від 25 червня 2020 року) зроблено висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої освіти.

**Проректор з науково-педагогічної роботи
та міжнародної співпраці**

Чернета Світлана
0506756783



Лариса ЗАСЕКІНА