

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр _____

номер ІНП

Виконала: студентка II курсу, групи ППМ-22-1 _____ Юлія БЕЗРУЧУК

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник кандидат педагогічних наук, доцент _____ Олена ВАСИЛЕНКО

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

_____ Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

_____ 20__ р.

Хмельницький, 2023

АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи “Готовність майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з особливими освітніми потребами”

Здобувач Юлія БЕЗРУЧУК

Ім’я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Олена ВАСИЛЕНКО

Ім’я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 63 сторінки, 5 таблиць, 9 рисунків, перелік джерел посилання складає 69 найменувань, 1 додаток.

Ключові слова: готовність, компоненти готовності, майбутні фахівці, соціально-психологічна допомога, професійна діяльність, сім’ї з дітьми з особливими освітніми потребами.

Об’єкт дослідження: підготовка майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження: компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

За результатами дослідження корекційно-розвивальну програму з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Одержані результати можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Дипломник _____ Юлія БЕЗРУЧУК

Підпис

Ім’я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

ЗМІСТ

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ	5
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	10
1.1 Психологічна готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності	10
1.2 Компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально- психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.....	15
1.3 Специфіка роботи фахівців з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками	23
Висновки до розділу	30
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	32
2.1 Характеристика методологічного інструментарію та хід дослідження	32
2.2 Корекційно-розвивальна програма з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами	49
2.3 Практичні рекомендації щодо розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами	56
Висновки до розділу	57
ВИСНОВКИ.....	60
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	62

ДОДАТОК А Корекційно-розвивальна програма з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами **Ошибка! Закладка не определена.**

СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ

ЗВО – заклад вищої освіти.

ООС – особливі освітні потреби.

ХНУ – Хмельницький національний університет.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На даний момент існує ряд проблем підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, в основі яких лежить дезадаптованість молоді до змін в суспільстві, неготовність до самостійного функціонування у ньому після отримання документу про освіту. Важливу роль у навчальному процесі відіграє реформування системи освіти, а саме: впровадження інноваційних технологій, реалізація новітніх методів навчання, орієнтація навчання на здобуття практичних вмінь та навичок, зосередження навчального матеріалу на проблемах сьогодення, впровадження різноманітних загальнонаціональних та міжнародних програм. Такі нововведення дають змогу молоді усвідомлювати власну готовність та допомагають їм опанувати професію, щоб бути гідними фахівцями в подальшому та конкурентоспроможними на ринку праці.

Питання підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності піднімалося у наукових напрацюваннях багатьох зарубіжних та українських вчених: Т. Брессо, О. Горіна, К. Левіна, Г. Мінзберга, Т. Мітчела, Р. Мокера, Р. Танненбаума, Ф. Тейлора, Ф. Фідлера, Р. Хауса, Е. Шейна, В. Шідта та інших.

На думку науковців, підготовка молоді полягає у набутті певних професійних якостей, розвиток різноманітних особистісних якостей, які є важливими у професійній діяльності. В першу чергу, науковці звертають свою увагу на здобуття професійної культури практичної діяльності, формування емоційного інтелекту, міжкультурної компетенції, соціальної мотивації, культури конфліктології. Їх наукові напрацювання орієнтовані на методичні підходи для формування особистості висококваліфікованого фахівця до безпечної життєдіяльності та якісної практичної діяльності у професійній сфері.

Але варто звернути увагу саме на підготовку фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами, адже у суспільстві гостро постає питання здійснення якісного психологічного супроводу таких сімей. Досить невеликий відсоток

висококваліфікованих спеціалістів на даний час уміють дійсно знайти не тільки підхід до родини дитини з особливими освітніми потребами, але й здатні працювати надавати психологічну допомогу. Це дійсно важливо, оскільки сім'я, що виховує дитину з особливими освітніми потребами неабияк потребує допомоги фахівця, який допоможе їм навчитися адаптуватися до проблем, набутти навичок стресостійкості, зорієнтує у проблемі, навчить як з нею жити та багато іншого, не менш важливого.

Попри те, що досліджень з проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності є достатньо багато, на сьогоднішній день незначна кількість науковців звертають свою увагу на готовність майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами. Тому наше дослідження є актуальним для розвитку сучасної науки та практики.

Об'єкт дослідження: підготовка майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Предмет дослідження: компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз наукової літератури з проблеми готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

2. Визначити та охарактеризувати компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

3. Емпіричним шляхом дослідити рівні розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

4. Розробити корекційно-розвивальну програму з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Гіпотеза дослідження: підготовка майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами значно покращиться за умови врахування в навчально-виховній роботі з ними компонентів готовності їх до такого виду діяльності.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, класифікація, порівняння літературних джерел); емпіричні (методика “Оцінка комунікативних та організаторських схильностей – КОС” (в інтерпретації В. Синявського і Б. Федоришиної); методика “Соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері особистості, спрямовані на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат”, “свободу-владу”, “працю-гроші””; методика “Шкала емоційного відгуку”; методика “Орієнтовна анкета спрямованості особистості”); методи кількісної та якісної обробки даних.

Практичне значення дослідження полягає в можливості застосування в навчально-виховній роботі зі здобувачами вищої освіти розробленої нами корекційно-розвивальної програми з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі Хмельницького національного університету. В ньому взяв участь 31 студент денної та заочної форм навчання спеціальностей “Психологія” та “Соціальна робота”.

Апробація результатів дослідження відбувалась шляхом публікації статті на тему: “Особливості соціально-психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами” в науковому журналі

“Psychology Travelogs”, 2023 р. Результати дослідження обговорювались на XI Всеукраїнській науково-практичній конференції “Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців” (м. Хмельницький 27 квітня 2023 р.)

Структура роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (69 найменувань) та одного додатку. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 81 сторінка машинописного тексту (основна частина – 63 сторінки).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1 Психологічна готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності

Поняття “діяльність” характеризує форму активності особистості, яка орієнтована на отримання результату і досягнення поставленої мети, поєднана із задоволенням соціально значимих цінностей, та з опануванням суспільного досвіду. Ключовими формами цієї активності постають пізнання, взаємодія, праця [1, с. 176].

У сьогоднішній день є значний попит на компетентних спеціалістів, що відповідає кількості дисциплін, які вивчаються у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) та зорієнтовані на формування вміння об’єктивного сприйняття при зборі та аналізі інформації; визначеність у компетентності своїх знань та умінь при розборі педагогічних чи психологічних задач; адаптивність до нових обставин тощо. Ефективне включення у кожен етап навчання забезпечить успішність вище перерахованих пунктів.

У професійній діяльності особистість функціонує як біологічний організм (коли фізіологічна система піддається навантаженню – організм відчує втому) і як індивідуум (коли особистість ставить собі ціль, що стосується процесу праці і намагається її реалізувати за допомогою активізації всіх пізнавальних процесів, постійно шукає шляхи розвитку та вдосконалення для професійного становлення).

Представниця сучасної науки Л. Буркова обґрунтувала готовність майбутніх фахівців як особистісну властивість, що об’єднує сукупність практичних знань, вмінь та навичок, що допомагають легко адаптуватися до

різноманітних проблем та визначають подальшу якісну професійну діяльність [2].

Дж. Бьюдженталь у своїх роботах більше звертав увагу саме на якості, які на його думку в першу чергу повинні бути притаманними фахівцям, діяльність яких сфера “людина-людина”. Він виділяв такі якості – щирість та інтерес у спілкуванні з оточуючими, бажання розкривати та доповнювати особисті таланти та прагнення постійного розвитку. Саме ці якості на думку вченого є основними складниками мотиваційного та творчого компонентів готовності майбутнього спеціаліста [3, с. 12].

Успішність майбутньої кар’єри полягає у підготовці студентів до здійснення професійної діяльності. Важливим чинником здійснення цієї діяльності є саме готовність майбутніх фахівців. Пропорційно до зростання в Україні сфер де необхідне втручання фахівців зростає і проблема їх підготовки до роботи в цих сферах. Тому проблема готовності майбутніх фахівців не втрачає своєї актуальності в сучасному суспільстві.

Саме психологічний аспект постає базовою складовою професійної готовності, яка є інтегрованим психічним утворенням, що об’єднує в собі комплекс особистісних якостей.

У дослідженнях психологічної готовності виникли різні підходи до визначення та розуміння сутності цього поняття. Вчені Ф. Генрі, Н. Левітов, В. Нерсесян виділяли функціональний підхід, який трактує готовність як конкретний психічний стан, який впливає на досягнення високого рівня у процесі здійснення діяльності та стимулює до постійного розвитку [4, с. 37-38].

У. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Н. Антонова, Л. Кандибович, В. Моляко охарактеризували готовність з точки зору особистісного підходу. Вони описали психологічну готовність, як підсумок комплексної підготовки до конкретного виду діяльності.

У науковій літературі не існує єдиного конкретного визначення поняття готовності. Але М. Дяченко та Л. Кандибович у своїх дослідженнях звертали свою увагу на компоненти готовності до різноманітної діяльності, що

включають позитивне відношення до виду діяльності, відповідні до професії риси характеру, мотивація, темперамент, здібності, знання, вміння, продиктовані професією закоренілі особливості емоційних, вольових, пізнавальних процесів. Тобто у тлумаченні вчених, готовність – це цілісний, комплексний, системний розвиток особистості.

Н. Ничкало характеризує готовність як складний процес педагогічного характеру, який формує в майбутнього спеціаліста високий рівень важливих для сфери діяльності знань, умінь, навичок та творчого мислення, що не суперечать професійним вимогам [5, с. 214].

Дослідниця Н. Антонова узагальнила механізми розвитку готовності до професійної діяльності та виділила такі:

- механізм ціннісно-сислової саморегуляції. Професійний розвиток має набути особистісного сенсу, виступати у ролі мотиву, що переростає у одну з життєвих цілей.

- механізм самосуб'єктивації. Усвідомлення себе суб'єктом життєдіяльності.

- механізм емоційно-вольової саморегуляції. Здатність свідомо регулювати власні емоційні прояви, високий рівень адаптивності та стресостійкості.

- механізм самоідентифікації. Осмислене ставлення до професійної ролі, прийняття себе у ній [6, с 94-98].

У формуванні практичної готовності майбутніх спеціалістів передбачається присутність системи спонукань, що активізують особистість до ефективного досягнення результату поставленої мети; уміння співпраці, встановлення контакту з іншими людьми; адекватна об'єктивна самооцінка власних вчинків та дій; здатність свідомо організовувати, регулювати власну поведінку та діяльність в умовах долаття труднощів при досягненні поставленої мети.

В основі теоретичної готовності до професійної діяльності лежить гнучкість пізнавальних здібностей, спроможність швидко набувати та

орієнтуватись в нових знаннях, вміння відбирати тільки важливе та суттєве у пошуках нової інформації, вміння шукати шляхи вирішення нестандартних ситуацій та перешкод тощо.

Готовність до професійної діяльності використовується як критерій для оцінювання майбутньої конкурентоспроможності на ринку праці студентів. Потребу студентської молоді у підвищенні ступеню готовності до майбутньої професійної діяльності може задовільнити цілеспрямований, комплексний процес покрокового формування готовності в період освітнього процесу в ЗВО. Саме у ЗВО формуються пріоритетні напрями професійної діяльності, орієнтири професійної кар'єри, згідно яких оптимізується освітній процес.

Ю. Бойко зазначає, що введення в систему освіти майбутніх фахівців на рівні ЗВО психологічних принципів забезпечує ефективний результат у психологічній підготовці їх до майбутньої професійної діяльності. А саме:

1. Принцип проблемності. Полягає в постановці задач, що орієнтуються на активізацію набутих знань та досвіду.

2. Принцип комплексності. Елементи з яких складається програма формування психологічної готовності мають включати практичне значення.

3. Принцип системності. Розглядання професійної діяльності в ключі цілісної, організованої системи.

4. Принцип цілеспрямованості. Спрямування майбутніх фахівців на результативність, розвиток як професійних, так і особистісних якостей.

5. Принцип особистісної орієнтованості. Робота ЗВО ґрунтується на потребах та інтересах своїх студентів, в результаті чого створює сприятливі умови для самовдосконалення, самовираження.

6. Принцип рефлексивності. Усвідомлення себе як спеціаліста у вибраній професії.

7. Принцип інтенсифікації. Походить від слова “інтенсивність”, тобто активне залучення до діяльності і студентів, і викладачів.

8. Принцип ситуативності. Змога задіювати отриманні знання та досвід для вирішення різноманітних нестандартних задач [7, с. 10-11].

Н. Мойсеюк у своїй статті стосовно проблеми шляху формування готовності до професійної діяльності зазначає, що щоб кінцевий результат підготовки відповідав сучасним вимогам і потреба суспільства це має бути головною метою виховного процесу і вищих школах. Реалізація на практиці має бути конкретизована наступними поняттями:

- забезпечення умов, при яких буде зростати особистісне значення процесу та результату здійснення професійної діяльності;
- гармонізація соціальних та особистісних причин;
- вироблення навиків ставлення цілей у майбутній професійній діяльності та розробки системи дій;
- сприяння свідомого здобування та засвоєння знань, пізнання та самопізнання, творчого підходу тощо;
- формування та удосконалення критичного мислення, адекватної самооцінки та оцінки ситуацій в загальному для досягання поставлених цілей;
- розвиток якостей особистості необхідних для успішного виконання професійних обов'язків та потреб [8, с. 92-93].

Кожне із завдань має певну важливу роль у підготовці до майбутньої професійної діяльності і дає результативність на певному рівні лише за умови їх поєднання і співставлення з кінцевою метою процесу підготовки.

В загальному психологічна готовність майбутніх фахівців у професійній діяльності можна охарактеризувати такими ознаками:

1. Емоційна стійкість. Майбутні фахівці повинні мати високий рівень емоційної стійкості, щоб ефективно працювати з клієнтами, які можуть переживати емоційно та психологічно стресові ситуації.

2. Розвинена емпатія. Тобто вміння сприймати та розуміти емоційний стан і потреби клієнтів. Емпатія допомагає встановлювати довіру та бути чутливим до потреб та проблем клієнтів.

3. Комунікативні навички. Вміння ефективно спілкуватися з клієнтами та використовувати активне слухання, вербальні та невербальні навички, що допомагають встановлювати контакт із співрозмовниками.

4. Самоактуалізація. Здатність до саморозвитку, самоконтролю та рефлексії, що дозволяє фахівцям стежити за власними емоціями та реакціями, а також адаптувати власну професійну практику.

5. Професійна відповідальність. Свідомість і відповідальність фахівців перед клієнтами, їх безпекою та добробутом. Це включає етичні стандарти, принципи конфіденційності та зобов'язання дотримуватися професійних компетентностей.

6. Толерантність до невизначеності та відкритість. Готовність працювати зі складними ситуаціями та змінами, а також бути відкритими до інноваційних ідей та підходів в професійній практиці.

Враховуючи ці характеристики, психологічна готовність майбутніх фахівців є одним з ключових елементів успішної професійної діяльності. Вона допомагає фахівцям ефективно взаємодіяти з потенційними клієнтами, розуміти їх потреби та проблеми, а також забезпечує їхній особистий та професійний ріст.

1.2 Компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами

Аналіз наукових напрацювань дає змогу розуміти, що готовність – чітко структурована та стійка властивість, комплекс характеристик особистості, адаптивний стан, який формує результативне здійснення професійної діяльності. Кожен автор по-своєму охарактеризував визначення поняття “особистісна готовність до фахової діяльності”, але кожен з них виокремив декілька її структурних компонентів. До прикладу, М. Дяченко і Л. Кандибович вважали мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти основними складовими структури готовності. Інші науковці – А. Деркач, Л. Орбан-Лембрик виокремлювали інші компоненти – мотиваційний, когнітивний, гностичний, емоційний, вольовий, оцінний. Вчені

Е. Саф'янц і О. Черникова більше звертали свою увагу на особистісну, мотиваційну та когнітивні сфери особистості [9, с. 88-90].

Можна прослідкувати, що існують певні сходження у дослідженнях і в загальному більшість науковців виділяють такі головні компоненти психологічної готовності майбутніх фахівців: особистісний, когнітивний, емоційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний, гностичний.

Найголовнішим є *особистісний компонент*. К. Роджерс, Р. Кочюнас досліджуючи цей компонент визначили, що його основними властивостями є щирість, вміння особистості відходити від соціальних ролей, проявляти себе справжнім, приймання та співпереживання, емпатія. У їхніх дослідженнях звертається особлива увага до особистості фахівця, виокремлюються його основні характеристики, що на їх думку є ключовими. Цей компонент включає ряд особистісних властивостей від яких буде залежати якість професійної діяльності. Сюди входить автентичність, що включає в себе правдивість, справжність, повноцінність, це можливість особистості не змінювати своє справжнє Я, коли її внутрішнє Я відповідає зовнішньому. К. Роджерс характеризував автентичність як вміння особистості у процесі взаємодії з іншими відходити від своїх соціальних ролей і здатність показувати справжність, свої власні думки, почуття та емоції [10, с. 113].

До властивостей особистісного компоненту варто віднести прийняття. Мається на увазі усвідомлення людиною цінності себе та оточуючих, прийняття переваг та недоліків, але це прийняття повинно бути свідомим. Також, невід'ємною характеристикою фахівця є емпатія. У багатьох визначеннях поняття емпатії походить від грецького слова "patho" і перекладається, як співпереживання. Це розуміння інших у процесі взаємодії у формі співпереживання. Але вчені більш широко дослідили це поняття. К. Роджерс досліджуючи цю властивість відкрив її, як здатність приймати інше не втрачаючи себе. Він вважав, що фахівець повинен чітко розмежовувати, що відчуває він, а що йому не властиве, усвідомлювати те, що інші мають свої потреби, мотиви, переживання, приймати це, поважати, але при цьому розуміти

свій внутрішній стан. Це вміння співпереживати, підтримувати, розділяти почуття та емоції з іншими, але без шкоди для себе, саме у професійній діяльності [11].

В загальному *когнітивний компонент* постає важливою складовою психологічної готовності фахівців, адже він аналізується як комплекс конкретних знань, вмінь, навичок, практичного досвіду, що є ключовими для виконання ефективної діяльності. Фахівці повинні чітко орієнтуватися на теоретичні знання, виконуючи практичну діяльність, вони повинні розуміти специфіку своєї роботи, оцінювати труднощі та перешкоди. До когнітивного компоненту можуть входити і оцінка соціуму, конкретних осіб, подій чи явищ. Така оцінка відбувається на основі логіки та послідовних висновків. У структурі психологічної готовності до когнітивного компоненту часто включають поняття ставлення, що полягає у характерному способі мислення. Сюди входить сприйняття, осягнення, афект та поведінка. Тобто, певна система компонентів пізнавальної діяльності. Головними характеристиками якої є широта знань, їх глибина та порядок, а також, манера мислення, закладені вміння та навички майбутнього спеціаліста [12, с. 38].

Комунікативний компонент готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами (далі – ООП) є одним з найважливіших. Адже ефективна комунікація є основою будь-якої професійної діяльності, а в роботі з сім'ями з дітьми з ООП вона є особливо важливою.

Комунікативний компонент включає в себе такі елементи:

- знання про основи комунікації, зокрема, про невербальну комунікацію, про різні стилі взаємовідносин, про особливості спілкування з дітьми з особливими потребами та їх батьками;
- уміння застосовувати отримані знання у практичній діяльності, зокрема, вміння встановлювати контакт, вести конструктивний діалог, активного слухання, надання та отримання зворотного зв'язку;

- навички професійного спілкування, в тому числі, вміння налагоджувати та підтримувати позитивні стосунки з клієнтами, використовувати різні техніки спілкування, працювати з конфліктними ситуаціями;

- розуміння психологічних особливостей сімей з дітьми з ООП та вміння адекватно реагувати на їх потреби через взаємодію та підтримку [13].

Важливою умовою розвитку комунікативного компонента готовності майбутніх фахівців є позитивна установка на спілкування з різними віковими групами. Майбутні фахівці повинні розуміти, що батьки дітей з ООП мають такі ж потреби в спілкуванні, як і всі інші люди. Вони мають бути готові до того, що спілкування з дітьми з особливими потребами та їх родичами може бути ускладненим. Однак, якщо майбутні фахівці мають позитивну установку на спілкування, вони зможуть подолати ці труднощі та надати ефективну соціально-психологічну допомогу [14, с. 49-51].

Таким чином, комунікативний компонент готовності майбутніх фахівців, що готуються до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП, є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Розвиток цього компонента дозволить спеціалістам ефективно виконувати свої професійні обов'язки та надавати ефективну допомогу таким сім'ям.

Емоційний компонент поєднує в собі психічні процеси емоційно-вольових якостей особистості, до яких відносяться емоції та почуття. Сюди включаються методи керування власними емоційними станами. Фахівець повинен чітко розмежовувати, які емоцій та почуття його, а які клієнта.

Дослідниця О. Тарновська досліджуючи емоційний компонент готовності виділила його характерним регулятором розвитку індивідуума, показником його психологічної стабільності. Вона виокремила його основні характеристики: задоволеність обраною спеціальністю, внутрішня рівновага, впевненість, емпатія, співдружність [15, с. 274].

Цей компонент передбачає сприйняття особистості себе, своєї ролі у міжособистісних контактах, у встановленні та успішному виконанні цілей, у

методах вирішення загострених проблем. Це особливі характеристики особистості у всіх сферах діяльності особистості, в тому числі і професійній, це саме ті якості, що дають змогу успішній та результативній діяльності кожного спеціаліста. Найголовнішими якостями є цілеспрямованість, життєва активність, саморегуляція, завзятість, самокритичність, самоконтроль.

Емоційний компонент готовності майбутніх фахівців в першу чергу орієнтований на засвоєнні технологій підтримання внутрішньої рівноваги та емоційного благополуччя, здатності до адаптивної поведінки, закріпленні навичок визначення емоційного стану себе та інших, вмінні зберігати емоційну стабільність та врівноваженість, навичок стресостійкості та саморегуляції (стосується емоційних станів та поведінки) в ситуації розв'язання проблем, конфліктів, складних життєвих ситуацій [16].

Існує тісний взаємозв'язок між професійною діяльністю та етичним особистісним змістом. Майбутній фахівець повинен чітко усвідомлювати, що розвивати потрібно не лише свою інтелектуальну частину, а й достатньо уваги приділити саме емоційній сфері, набувати навички емоційної компетентності. У ЗВО навчання потрібно орієнтувати і на те, що студенти мали змогу відчувати емоції та почуття, що можуть виникати у професійній діяльності.

Інколи, у наукових джерелах можна зустріти, що науковці поєднують емоційний та вольовий компонент, як один – емоційно-вольовий, але важливо розмежовувати окремо. Звісно емоції, почуття та воля повинні бути в комплексі, але при аналізі потрібно розуміти, що вольові процеси це окрема характеристика. Вольовий компонент полягає саме в навичках керування своєю поведінкою. До нього входить і рівень емоційної стійкості, і вміння не тільки слухати, а розуміти, усвідомлювати явище, процес, чи ситуацію – довільність сприйняття. Саме цей компонент полягає у зусиллях, які люди докладає до виконання тої, чи іншої діяльності [17, с. 170].

У професійній сфері це відображається на тому, з якою швидкістю та якістю виконуються поставлені завдання, наскільки ефективними вони можуть бути. Цей процес може відбуватися з докладанням цілеспрямованості,

принциповості, самостійності, витривалості, наполегливості, витримки, рішучості тощо. Все це і є вольові якості особистості, що повинні розвиватися під час навчання. Тобто, чим більше особистість здобуде вольових якостей у процесі навчання, тим ефективніше вона буде працювати та досягати своїх цілей.

Варто звернути увагу, що цілеспрямованість – це вміння особистості досягати поставлені цілі, незважаючи на всі труднощі та проблеми, що можуть виникати. Тобто, якщо ставиться мета, то вона обов'язково досягається. Чим більше цілей людина ставить перед собою, чим більше вона їх досягає – тим продуктивніше вона буде, тим більше вольових якостей будуть розвиватися надалі. У процесі цього може виявлятися вольова якість – принциповість. Це проявляється у випадку, коли людина орієнтується лише на власні конкретні принципи, установки, переконання, в яких вона впевнена і прийняла для себе. Це вміння захищати себе, свою позицію, думки.

Також, важливою вольовою властивістю майбутнього фахівця повинна бути самостійність. Фахівець повинен вміти чітко, самостійно, без стороннього втручання вирішувати свої питання та питання, що виникають у професійній діяльності. Особистість може звертатися за допомогою до інших, але оцінюючи їх погляди згідно своїх власних думок, переконань, точки зору. Усвідомлення, що відповідальність за її вчинки, слова, ситуації належать лише їй. У тандемі з цією властивістю знаходиться і рішучість. Вона полягає у здатності вчасно, свідомо та рішучо приймати важливі, аргументовані, відповідальні рішення.

Не менш важливою є витримка. Це здатність в потрібний момент обміркувати різкі спонукання, чи то дії, чи вчинки, уникати імпульсивності. Також, витримка проявляється у випадку, коли потрібно зачекати, обміркувати, а лише згодом прийняти рішення, це, так звана, зваженість дій. В комплексі з цією властивістю знаходиться наполегливість. Це навички активності в досяганні мети, коли незалежно від проблем, людина може продовжувати виконувати поставлені задачі. Сюди входить вміння не втрачати себе у незгодах, а завдяки ним, навпаки, активізувати всі свої сили і досягати

поставленої мети. Тобто, *вольовий компонент* готовності відображає ставлення людини до діяльності, її націленість на результат та спроможність активізації всіх ресурсів на досягнення мети [18, с. 289].

Підґрунтям *орієнтаційного компоненту* є ціннісні спрямованості індивідуума, наповненість професійного світогляду. Це комплекс ціннісних та професійних орієнтації, що переплітаються, в основі яких знаходяться етичні професійні принципи, професійні та педагогічні приклади, погляди та принципи. В цей комплекс включаються набуті професійні знання, вміння, навички, принципи та переконання і спроможність використовувати їх у професійній діяльності. Певні установки, згідно яким фахівець реалізує себе показують його освіченість.

У цьому компоненті варто звернути увагу на професійній етиці. В її основі знаходяться норми моралі, самооцінка, навички самоконтролю, оціночні судження, які будуються тільки на повазі, етиці, нормах та вимогах суспільства, а також, здатність прививати ці норми іншим членам соціуму [19, с. 67-68].

У процесі навчання у студента повинні чітко сформуватися: особистісна відповідальність, професійна етика, вміння досягати поставлених цілей у співвідношенні з можливостями тих, з ким він працює. Тобто у майбутніх фахівців закладаються основи того з ким їм доведеться працювати, як ефективно виконувати поставлені задачі, без шкоди для клієнтів.

До *операційного компоненту* готовності відносять пізнавальні процеси: увага, пам'ять, сприймання, мислення, здібності, навички. Це ті дії, здібності та вміння, що важливі для здійснення якісної та висококваліфікованої професійної діяльності. Для фахівця соціономічного профілю важливо вміти переключати, розділяти, змінювати увагу одного на інше. Важливим є стійкість, обсяг та переключення уваги та пам'яті, вміння швидко пристосуватися до будь-яких умов та ситуацій, включаючи всі вміння та навички. Мислення також відіграє неабияку важливу роль, воно допомагає виявляти, аналізувати, оцінювати, моделювати, прогнозувати професійні ситуації, знаходити шляхи вирішення цих ситуацій, та виважувати кожен можливий наслідок. Це формується на

основі високого рівня здобутих теоретичних знань, творчого мислення та ґрунтовних навичок загальної культури.

Операційний компонент – це здатність фахівця включати всі пізнавальні процеси в діяльності. Важливо орієнтуватися не тільки на отримані знання, а й мислити логічно, обмірковано. Адже ситуації інколи бувають досить нестандартними, новими, ті, які потребуватимуть самостійного, відповідального вирішення. [20, с. 129].

Оцінний компонент полягає у самооцінці фахівця, коли він може раціонально оцінювати свої можливості і усвідомлювати, що кожна спеціальність потребує постійного навчання. Це можливість не тільки надавати допомогу клієнтам, а й собі, розвивати всі свої здібності, критично мислити, набувати нових вмінь. В основі цього компоненту лежить самовдосконалення, коли особистість шукає шляхи, можливості та методи для саморозвитку, для постійного удосконалення своїх навичок та знань. Цей компонент закладають викладачі у студентів, вони повинні показувати їм приклад, що в ході професійної діяльності недостатньо опиратися лише на отримані знання у закладі освіти, потрібно постійно прагнути саморозвитку, відкривати для себе нові знання, розвиватися, пізнавати спеціальність, себе, удосконалюватися [21, с. 25-27].

Гностичний компонент готовності полягає у надбанні способами, прийомами та методами для успішної професійної діяльності, це здобування певних знань, навичок, форм взаємодії, комунікації. Він поєднує в собі засвоєння нових знань про мету конкретної професійної діяльності, основні завдання, принципи роботи, методи та специфіку професії. У процесі навчальної діяльності студент здобуває певні гностичні вміння, що практично поєднані з вивченням інформації, аналізуванням змін, що виникають у інформаційному професійному середовищі, оцінюванням здобутих вмінь та навичок, та тих, на які ще варто звернути увагу. У соціономічній сфері гностичні вміння полягають ще й у аналізі вікових, індивідуально-

психологічних особливостей, та властивостей власної діяльності (процесу та результатів), їх перевагах та недоліках [22, с. 118].

Отже, на основі аналізу наукових джерел було виокремлено основні, на нашу думку, компоненти готовності до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП. Ці компоненти відіграють ключову роль у професійному становленні фахівців.

1.3 Специфіка роботи фахівців з дітьми з особливими освітніми потребами та їх батьками

Діти з особливими освітніми потребами – категорія дітей, яким необхідна тривала або постійна підтримка та допомога у навчальному процесі й життєдіяльності загалом з ціллю забезпечення їх розвитку та включення в суспільство (пункт 20 частини першої статті 1 Закону України “Про освіту”) [23].

Такі діти мають порушені властивості психофізичного розвитку, вади у фізіології і психіці, що можуть бути вродженими або ж набутими.

Категорії дітей з ООП:

- діти з порушеннями слуху, мовлення, зору;
- діти з ускладненнями у навчанні;
- ранній дитячий аутизм;
- гіперактивність та порушення уваги у дітей;
- діти з порушеннями опорно-рухового апарату;
- синдром Дауна;
- затримка дитячого психічного розвитку [24, с. 163-171].

Розглянемо перелічені нами категорії дітей з ООП більш детально.

Діти з порушеннями слуху мають проблеми, розлади слуху (включаючи глухоту). Дитячі мовленнєві порушення характеризуються функціональними,

або органічними патологіями у центральній нервовій системі, що відображаються у мові та побудові мови дитини [25, с. 56-57].

Порушення зору пов'язані з проблемами зорового аналізатора, сприймання і диференціації світлових подразників. Тобто, коли людина не може визначати повністю, або частково силу, рух та активність світла, на основі чого виникають порушення зорової орієнтації в просторі [26].

Ускладнення у навчанні відображають конкретні проблеми, що виникають у навчальному процесі, коли у дитини проблеми із запам'ятовуванням, використанням певних вмінь та навичок (проблеми з читанням, письмом, слуханням, аналізуванням, розрахунковими діями, зв'язним мовленням тощо).

Особливим розладом розвитку є аутизм, який виявляється до трьох років і проявляється чіткими неврологічними розладами, які позначаються на комунікативних навичках, можливість розуміння мовлення, взаємодії з оточуючими [27].

Гіперактивність та порушення уваги у дітей проявляється у неухважності, імпульсивності, непосидючості, розсіяності, що виникають на постійній основі і проявляються у більшості сфер діяльності дитини [28, с. 121].

Порушення опорно-рухового апарату, або церебральний параліч виникає у випадку пошкодження ділянок мозку, які відповідають за здатність керувати м'язами тіла, через негативний вплив на мозок недостатності кисню, ушкодженням тканин головного мозку, інфекцій, хімічних та метаболічних проблем, крововиливів у мозку [29, с. 97].

Синдром Дауна – хромосомний розлад, якому властиві порушення розумового розвитку і спричинений він хромосомними порушеннями у розвитку та функціонуванні клітин. Тому що додаткова хромосома впливає на розвиток як організму в цілому і, особливо, мозку [30, с. 50-51].

Затримка психічного розвитку дитини характеризується непостійним відставанням психічних функцій – що пов'язані з моторикою, мовленням, емоційною та вольовою сферами.

Поняття “діти з особливими освітніми потребами” походить від англійського словосполучення “children-with special needs”, але на основі сучасної соціально-культурної ситуації не відображає, які конкретно “потреби” є особливими, а які до них не відносяться. Але це поняття має чітке психолого-педагогічне обґрунтування тому, що, на думку вчених, не можливо в одному понятті відобразити повне визначення. Коли оцінити все неможливо, то необхідно ґрунтуватися тільки на те, що посталено собі за ціль [31, с. 130].

М. Бикова зауважує, що дане поняття більше відноситься до освіти дітей, що у свою чергу локалізує і зменшує термінологічне коло і відкриває саме педагогічний контекст у їх становищі [32, с. 5].

У актуальних наукових напрацюваннях виникають певні відмінності у визначенні поняття “дитина з проблемами”, “дитина з вадами”, “діти з обмеженими можливостями”, де з однієї сторони це відображає індивідуальні відмінності у проміжках вікових норм, а з іншої – певні “вади” розвитку (В. Лебединський, В. Петрова, Н. Семаго, В. Ковальов тощо) [33].

Поняття “діти з вадами (патологіями) в психофізичному розвитку” більше описує на неповноцінність дитини і обмежує її у правах, отриманні освіти і це значно відходить на задній план. Сучасні дослідження більше орієнтовані на визначенні шляхів для розвитку всіх дітей на одному рівні, щоб всі мали змогу знаходитися на рівних правах в соціумі [34].

На сучасному етапі система освіти піддається змінам, що посилюють увагу до питання виховання, розвитку та становлення дітей з ООП в соціумі. Це сприяє формуванню суспільної обізнаності, що включає в себе ряд окремих знань та компетентностей для функціонування толерантного та усвідомленого суспільства.

Закон України “Про освіту” (2017 р.) показує, що надається спеціальна увага практичної допомоги особам з ООП у системі освіти, наданні освітніх послуг, що гарантуються державою. Підґрунтям цього є принцип відсутності дискримінації, що орієнтується на різносторонності та особливості кожної людини, а також результативного включення до освіти кожного її учасника.

Це забезпечує їм право на отримання освіти та нормальне функціонування у соціумі [23].

Суспільні зміни сучасності надають виклик до гуманізації особистісної та соціальної свідомості, згідно з якою ключовою метою і суттю функціонування суспільства постає особистість. Включення людини з обмеженими можливостями у суспільство вимагає конкретної підтримки зі сторони держави, громадськості та соціуму загалом задля забезпечення її життєдіяльності та розвитку.

Дослідження зарубіжних та українських вчених про питання дітей з вадами здоров'я є міждисциплінарною проблемою та аналізується вона як особливий розвиток, що викликаний переважно соціальними, медичними та психологічними причинами. Науковці досліджували це питання з точки зору психології, педагогіки, медицини, соціології тощо, що в свою чергу дає повний розгляд проблеми з різних аспектів.

Науковці А. Дарвіна, Т. Дегтяренко, В. Засенко, Н. Квітка, Н. Компанець, Л. Коваль-Бардаш, К. Тороп, В. Шевченко та інші звертали свою увагу на знаходження шляхів розвитку комфортних соціальних, культурних, педагогічних умов для особистісного становлення особистості з ООП. Їх дослідження показують наскільки важливою є соціально-педагогічна та психологічна діяльність, яка впливає на соціальне середовище, умови навчання та виховання та розвиток таких дітей [35, с. 342-343].

Сучасні дослідження звертають особливу увагу на доцільності та важливості соціальної і педагогічної діяльності в тандемі, що варто здійснювати задля включення осіб з ООП в соціальне середовище. Ключова спрямованість стратегії виховання дітей та удосконалення системи освіти орієнтується на концепцію прав індивідуума і перспективи рівномірних можливостей залучення дітей до всіх сфер життя, що потребує включення системи інклюзивного навчання у заклади освіти [36, с. 49].

Інклюзивна освіта має на меті відхід від соціального дистанціювання дітей з різноманітними відхиленнями. Адже кожна дитина має право навчатися

разом з своїми ровесниками, в міру можливостей. Заклади освіти обов'язково повинні брати до уваги можливості та потреби своїх вихованців шляхом координування своїх методів та темпу навчання [37, с. 21-24].

Оновлення системи освіти дає змогу діткам з ООП не лише розвиватися і здобувати знання, а й соціалізуватися в соціальному середовищі. Знаходячись під наглядом педагогів, працівників психологічної служби закладу, медичного персоналу вони набувають навички адаптації до умов життя, спілкування, встановлення контактів з колом оточення. Це дає їм змогу отримати неабиякий досвід комунікації, спільної діяльності та усвідомлення того, що вони також соціально важливі та мають можливість отримувати освіту та знаходитися у соціумі [38, с. 28].

Важливим чинником у розвитку дитини з ООП відіграє не лише соціальне середовище, а в першу чергу сім'я та батьки. Саме вони відповідальні за фізичний та розумовий розвиток своєї дитини, вони повинні чітко усвідомлювати, що саме від них залежить життя їх дитини.

С. Миронова у своїх наукових працях звертала увагу на психологічний супровід батьків дітей з ООП за допомогою спеціальних закладів. Вона вважає, що результативність співпраці залежить від особистісного ставлення батьків до ситуації, їх мотивації та орієнтації на результат [39, с. 223].

Зріст чисельності дітей з ООП вимагає розвиток соціально-психологічної підтримки, як батьків так і їх дітей. Адже без належної допомоги батькам неможливий гармонійний та повноцінний розвиток дитини. Фахівці повинні звертати особливу увагу саме на усвідомлення батьками проблеми, їх мотивації до постійної роботи, їх готовності до постійного емоційного напруження, стресу, перешкод, позитивної та негативної динаміки.

Дитина з порушеннями розвитку має виховуватися в емоційно-стабільному сімейному середовищі, де закладаються основні вміння та навички, які є важливими для успішної життєдіяльності. Саме в сім'ї закладається світосприйняття та сприйняття себе, саме батьки показують цінність особистості. Але варто звернути увагу, що сім'ї, що виховують дитину з ООП

мають ряд властивостей. Це зумовлено тим, що сім'ї притаманне особливе відношення до дитини, яке тісно пов'язане з невпевненістю, неосвіченістю, страхом за здоров'я та життя дитини. Дорослі проявляються інфантильне ставлення, концентруючи свою увагу на підтримці та збереженні здоров'я дитини, а особистісний розвиток лишається на другому плані [40, с. 168-171].

В. Ткачова зауважувала, що приблизно у п'ятдесяти відсотків батьків відсутня мотивація до сприйняття особливостей своєї дитини. Своєрідною необхідністю постає прийняття та любов до дитини, незважаючи на ускладнення, що постають. У випадку відсутності цього важливого моменту виникає явне чи приховане відхилення дитини. На основі цього з'являється проблема взаємодії між батьками та спеціалістами, що не дає змогу співпрацювати.

Неприятність батьків до спеціалістів часто явно помітна ще на діагностичному етапі, де чітко простежується емоційне несприйняття дитини, відсутність батьківської віри у те, що їм можуть допомогти, загальна недовіра до фахівця, відсутність мотивації на фоні стресу, відсутність навичок саморегуляції, неспроможність самостійно адаптуватися до складних життєвих обставин [41, с. 42].

Дослідники зазначають, що кожна сім'я, яка стикається з такою складною життєвою ситуацією завжди проходить п'ять ступенів по прийняттю ситуації. На початковому етапі вони відчують збентеження та страх. У них виникає почуття сильної тривоги за подальше життя дитини, за її здоров'я, як дитину та їх будуть сприймати у соціумі, куди звертатися за допомогою. Саме на цьому етапі закладаються соціальні та емоційні зв'язки батьків і дітей. Далі відбувається етап, коли потрясіння переростає у заперечення ситуації. Цей період є складним і значною мірою негативно впливає на освітній процес. Батьки можуть починати відмовлятися від будь-якого соціального та психологічного супроводу дитини, підтримки з боку спеціалістів, взагалі від будь-якої допомоги по розвитку та освіті їхньої дитини [42, с. 195-197].

Наступний етап – депресивні стани батьків, важкість яких залежить від оцінки ними ситуації, тобто те, наскільки сильним для них було таке потрясіння. Чим більше батьки емоційно сприймають ситуацію, постійно знаходять у стані емоційної напруги, тим більша вірогідність емоційного вигорання, що в подальшому може призвести до депресивних станів [43, с. 12].

Далі – психологічне прийняття ситуації, адаптація. Коли батьки починають адекватно сприймати та оцінювати ситуацію.

І заключний етап – активна та змотивована поведінка дорослих, пошуків ним шляхів та чинників розвитку своєї дитини. На цьому етапі батьки вже усвідомлено ставляться до ситуації і можуть реально її оцінювати. Вченими доведено, що лише невеликий відсоток сімей дійсно проходять всі етапи, дехто лишається на початкових і взагалі не готові рухатися далі [44, с. 159].

Соціалізація дитини з ООП залежить перш за все від відношення до неї, та сприйняттям її сім'єю. В. Соммерс виділяв різні види відношення батьків до дітей з ООП:

- адекватне прийняття дитини, усвідомлене відношення до неї. Прояв щирої безоціночної любові та доброти до неї;

- заперечення, ситуація, коли батьки не хочуть вірити у проблеми своєї дитини, не сприймають факту особливостей. Вони зазвичай не визнають труднощі, вимагають від дитини високої успішності у всіх сферах діяльності, не звертаючи уваги на її потреби та особливості;

- гіперопіка, випадок, коли батьки на фоні почуття жалю, тривоги, суму постійно опікуються дитиною, оберігають від кожної небезпеки. Вони намагаються майже все робити за дитину, постійно контролювати всі її кроки. Через це дитина може зростати інфантильною, не самостійною, пасивною, не адаптованою до життя;

- приховане заперечення проблеми, коли батьки сприймають ситуацію з соромом, вони можуть показувати свою надмірну любов та опіку до дитини, але за цим стоїть відраза та несприйняття;

- відкрите заперечення дитини, коли батьки на загал можуть показувати неприйняття, відразу та сором. Це ситуація, коли дорослі чітко усвідомлюють, що не сприймають свою дитину, не можуть відноситися до неї з цілковитою любов'ю. Для того, щоб не відчувати вини вони застосовують психологічний захист, часто звинувачують сторонніх у своїх проблемах, ворожо ставляться до інших [45].

Отже, ми розглянули основні характеристики дітей з ООП та особливості роботи фахівців з ними та їхніми батьками, а саме: надання соціально-психологічної підтримки, соціально-педагогічний та психологічний супровід тощо.

Висновки до розділу

У першому розділі кваліфікаційної роботи проведено теоретичний аналіз проблеми готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП. Нами з'ясовано, що готовність – це складний процес, який формує в майбутнього спеціаліста високий рівень важливих для сфери діяльності знань, умінь, навичок та творчого мислення, що не суперечать професійним вимогам.

У процесі дослідження встановлено, що підготовка фахівців до надання якісної та професійної допомоги сім'ям з ООП є досить актуальною проблемою сучасності, адже високопрофесійних спеціалістів, які можуть та вміють працювати у даному напрямку не вистачає.

Діти з особливими освітніми потребами (діти з ООП) – категорія дітей, яким необхідна тривала або постійна допомога у навчальному процесі й життєдіяльності загалом з ціллю забезпечення їх розвитку та включення в суспільство. Основна відповідальність за успішний розвиток дітей з ООП лежить на їх батьках, а це, в свою чергу, висока емоційна напруга, стрес, тому спеціалістам необхідно спрямовувати свої зусилля не лише на дітей, а на сім'ю в якій вони виховуються.

Аналіз наукових джерел дав змогу нам визначити компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП, а саме:

Особистісний компонент, що дає усвідомлення фахівцеві того, що інші мають свої потреби, мотиви, переживання, і тому він має вміти приймати це, поважати.

Емоційний компонент поєднує в собі психічні процеси емоційно-вольових якостей особистості фахівця, до яких належать емоції та почуття.

В основі орієнтаційного компоненту лежать ціннісні орієнтири фахівця, професійний світогляд, етичні професійні принципи.

Комунікативний компонент відповідає за встановлення фахівцем контактів, налагодження взаємодії, та включає в себе вербальні й невербальні складники.

Отже, комплексний та якісний розвиток компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП забезпечить успішну професійну діяльність, зокрема при роботі з такими сім'ями.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

2.1 Характеристика методологічного інструментарію та хід дослідження

У процесі дослідження, згідно виділених та теоретично обґрунтованих компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП, були дібрані та застосовані методики для визначення рівнів розвитку вище згаданих компонентів у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей.

У ході нашого дослідження ми використали такий методологічний інструментарій:

1. Методика “Оцінка комунікативних і організаторських схильностей - КОС” в інтерпретації В. Синявського та В. Федоришиної.
2. Соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері особистості, спрямовані на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат”, “свободу-владу”, “працю-гроші”.
3. Методика “Шкала емоційного відгуку” А. Меграбяна і Н. Епштейна.
4. Орієнтовна анкета спрямованості особистості.

Характеристика вибірки досліджуваних: 31 студент віком від 17 до 48 років денної та заочної форм навчання спеціальності “Психологія” та “Соціальна робота” Хмельницького національного університету (далі – ХНУ).

Методика “Оцінка комунікативних і організаторських схильностей – КОС” в інтерпретації В. Синявського та В. Федоришиної спрямована на визначення рівня комунікативних властивостей, що мають прояв у різноманітних сферах спілкування. Методика базується на комплексному підході до вивчення комунікації та включає різні аспекти комунікативної

діяльності, такі як вербальна комунікація, здатність вступати у контакт, виявляти емпатію, розв'язувати конфлікти і багато інших. Методика вимагає виконання різних завдань, які дозволяють оцінити відповідність особистісних показників та навичок учасників вимогам, що ставляться до комунікативної діяльності [46].

Отримані результати дозволяють оцінити рівень комунікативних і організаторських навичок, а також виявити сильні та слабкі сторони учасників. Інформація, отримана за допомогою даної методики, може бути використана для покращення комунікативних вмінь, розвитку комунікативних компетентностей та підвищення ефективності спілкування у професійній сфері життя.

Потрібно дати відповідь “Так (+)” або “Ні (-)” на 40 тверджень методики які несуть загальний характер типових ситуацій. Не потрібно довго замислюватись, відповіді необхідно давати швидко, не обмірковуючи деталі. Результати поділяють на дві шкали – комунікативну та організаторську. Кожна шкала має 5 рівнів від низького рівня розвитку здібностей до високого.

Таблиця 2.1 – Результати проведеної методики “Оцінка комунікативних і організаторських схильностей - КОС” серед студентів-соціологів

Рівень розвитку	Комунікативна шкала	Організаторська шкала
Низький	12	28
Нижче середнього	11	2
Середній	5	0
Вище середнього	2	1
Високий	1	0

У табл. 2.1 продемонстровано те, у якої кількості досліджуваних і на якому рівні розвинена кожна шкала. У ході дослідження 12 студентів за шкалою комунікативності та 28 з них за організаторською шкалою проявили найнижчий результат – низький рівень. 11 осіб за першою та 2 людини за

другою мають рівень розвитку відповідних здібностей нижчий середнього. Вони не воліють до спілкування чи перебування у колективі, почувають себе спокійніше та впевненіше на самоті аніж у компанії, гірше заводять знайомства, або ж не заводять взагалі, погано адаптуються до незнайомих ситуацій та обставин, їм важко виступати на публіці, проявляти ініціативу, встановлювати контакт з іншими людьми, вирішувати конфлікти, через що не можуть наполягати на своєму, важко переживають суперечки та образи.

П'ять респондентів за шкалою комунікативності показала середній рівень, що вказує їх прагнення до спілкування та контакту, можливість відстоювати свою думку, необмеженим колом знайомств, проте ресурс продуктивності не виділяється високою стійкістю.

На рівень вище середнього проявили себе двоє досліджуваних за першою та один студент за другою шкалами. Вони відрізняються самостійністю, ініціативністю, швидкою адаптованістю до незнайомих обставин та ситуацій, прагненням до розширення кола знайомств, відповідно швидко налагоджують контакт з іншими людьми. Їх часто можна зустріти у складі організаторів громадських заходів різних масштабів.

Лише один респондент має високий рівень прояву комунікативних схильностей. Таким людям притаманна невимушеність у спілкуванні, висока ініціативність, компромісність, володіння собою у непередбачуваних ситуаціях, здатність до прийняття самостійних рішень. Люди з високим рівнем комунікації легко влаштовують різноманітні заходи, вносять позбавлення в колектив, також вони відрізняються наполегливістю у цікавих їм напрямках діяльності.

На наведених нижче рисунках подані дані у відсотковому відношенні відповідно за кожною наявною шкалою. За шкалою “комунікативний коефіцієнт” у 12 осіб (39%) наявний низький рівень, у 11 осіб (35%) рівень є нижчий середнього, у 5 осіб (16%) виявлено середній рівень, у 2 осіб (7%) рівень є вищий за середній, у 1 особи (3%) діагностовано високий рівень розвитку комунікативних здібностей. Тобто у понад 70% опитуваних

комунікативні здібності розвинені не належним чином та/або не розвинені взагалі.

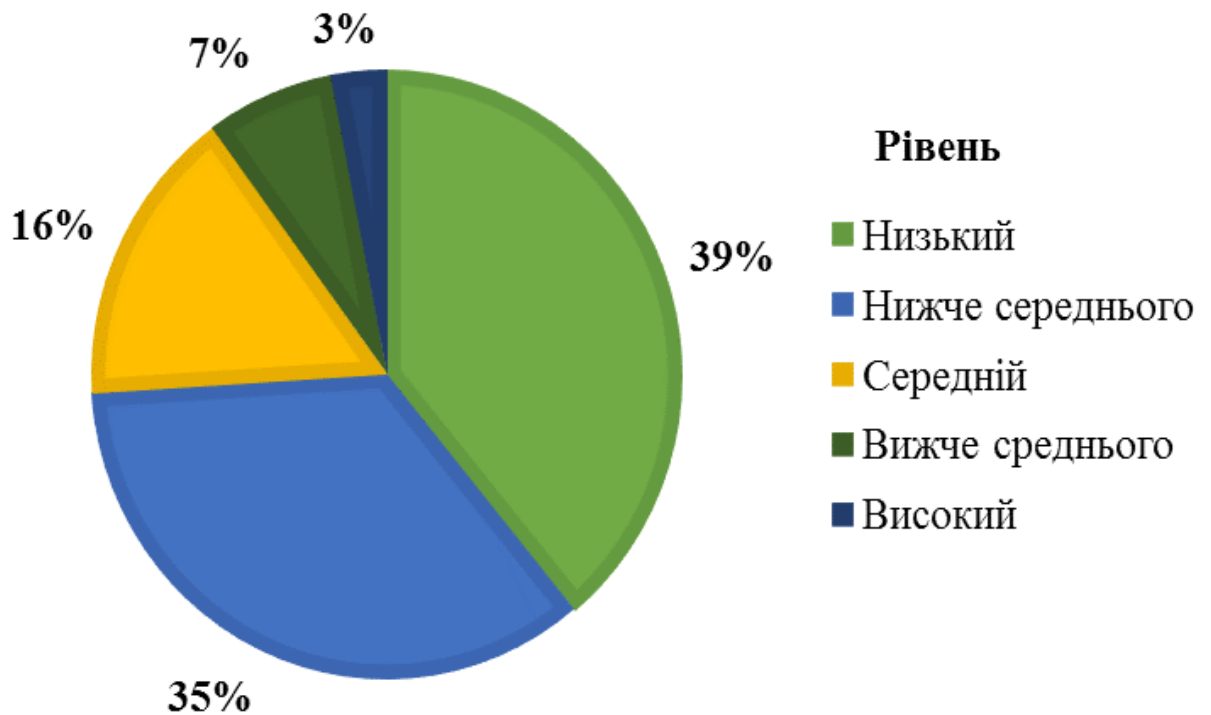


Рисунок 2.1 – Рівень розвитку комунікативного коефіцієнту у студентів-соціологів (у %)

При дослідженні організаторських здібностей ми виявили, що у 90% (28 осіб) студентів вони розвинені на низькому рівні. У 6% (2 особи) рівень цих здібностей є нижчий за середній, а у 4% (1 особа) рівень є вищим за середній. Також нами не виявлено жодного респондента з середнім та високим рівнями розвитку організаторських здібностей (рисунок 2.2).

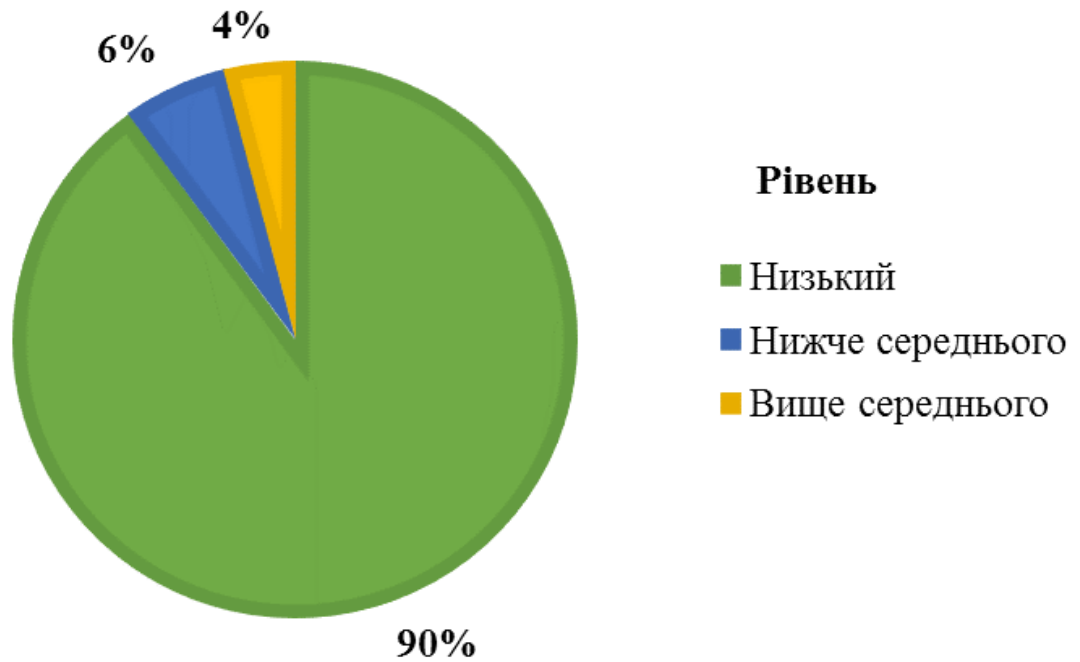


Рисунок 2.2 – Рівень розвитку організаторського коефіцієнту у студентів-соціологів (у %)

При інтерпретації результатів дослідження за шкалами виявилось, що у 55% (17 осіб) комунікативні здібності переважають над організаторськими, лише у 6% (2 осіб) навпаки організаторські здібності переважають над комунікативними, а у 39% (12 осіб) вони розвинені на однаковому рівні (рисунок 2.3).

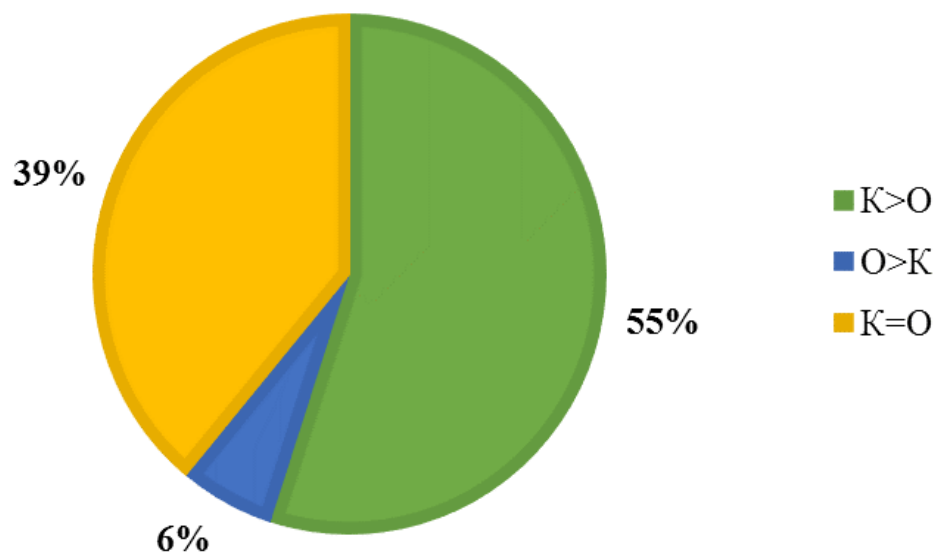


Рисунок 2.3 – Порівняння результатів дослідження за шкалами (у %)

Отже, у підсумку за даною методикою ми змогли з'ясувати, що у досліджуваних переважає низький рівень розвитку як комунікативних, так і організаторських здібностей, що відповідає низькому рівню готовності до професійної діяльності, зокрема до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП.

Мета методики *“Соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері особистості, спрямовані на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат”, “свободу-владу”, “працю-гроші”* полягає у визначенні рівнів прояву соціально-психологічних властивостей особистості. Вона включає 80 запитань, з короткими відповідями, де респонденти обирають ту, що їм більше імпонує, та співвідноситься з їх життєдіяльністю. 40 запитань допомагають виявити рівень прояву соціально-психологічних орієнтацій на “егоїзм – альтруїзм”, “процес – результат”, решта 40 запитань орієнтовані на визначення рівня прояву соціально-психологічних орієнтацій “свобода – влада”, “праця – гроші”. Респондентам пропонується відповісти на запитання відповіддю “так”, або “ні”, перший варіант, якщо вони погоджуються з твердженням, другий варіант – якщо не погоджуються [47].

За кожен позитивну відповідь (“так”) нараховується 1 бал, які при інтерпретуванні підраховуються і аналізуються за шкалами – шкала “орієнтація на процес”, “орієнтація на результат”, “орієнтація на альтруїзм”, “орієнтація на егоїзм”, “орієнтація на свободу”, “орієнтація на владу”, “орієнтація на працю”, “орієнтація на гроші”.

Шкала “орієнтація на процес” визначає осіб, що зорієнтовані на хід дій, вони майже не задумуються над отриманням бажаного результату, для них важливим є саме процес. Люди, які за цією шкалою набирають найбільшу кількість балів схильні часто затримувати здачу завдань, орієнтація на процес заважає їх продуктивності. У виконанні справ їм більше цікавить саме процес, а не результат. Вони схильні до думки, що отримання бажаного результату можливе лише у випадку рутинності та одноманітності, а до цього вони ставляться скептично, не можуть змінювати свою точку зору.

Шкала “орієнтація на результат” зорієнтована на визначення осіб, які схильні у своїй діяльності орієнтуватися на результат. Під час виконання певного завдання вони будуть докладати максимум зусиль, щоб результат був ефективним та продуктивним. Часто таких людей не зупиняють перешкоди, адже вони мають ціль і труднощі їх не лякають.

Шкала “орієнтація на альтруїзм” визначає людей, для яких ключовими є альтруїстичні цінності, в основному попри шкоду для себе. Досить часто альтруїстичні люди не вміють відмовляти іншим, завжди готові допомогти та підтримати інших, незважаючи на свої потреби та бажання. У суспільстві альтруїстичні особистості вважаються більш зрілими по відношенню до інших.

Шкала “орієнтація на егоїзм” показує осіб, з явно вираженим властивостями егоїзму. Але варто зауважити, що раціональне співвідношення егоїстичних та альтруїстичних характеристик визначає успішну людину. Ця шкала показує наскільки людина може нехтувати потребами інших та надавати перевагу своїм.

Шкала “орієнтація на свободу” допомагає виявити респондентів, що зорієнтовані на свободу. Такі люди досить часто прагнуть свободи у всіх сферах своєї життєдіяльності, їм не до вподоби, коли їх в чомусь обмежують, коли їм не надають право голосу, утискають. Такі люди у всьому намагаються вільно вирішувати свої питання, орієнтуватися на власні сили.

Шкала “орієнтація на владу”. Ця шкала визначає тих, хто у своїй життєдіяльності прагнуть до влади над іншими, вони можуть легко керувати суспільною групою. Вони часто відчують себе авторитетами по відношенню до інших, це надає їм сили, надихає.

Шкала “орієнтація на працю” надає змогу виявити людей, що постійно намагаються повною мірою віддаватися діяльності, незалежно від вільного часу, вихідних чи відпустки. Часто вони надають перевагу праці, саме вона викликає у них задоволення та радісні емоції, аніж щось інакше.

Шкала “орієнтація на гроші”. У цьому випадку ключовою значущістю для людей є матеріальні цінності (а саме – гроші), вони постійно намагаються

збільшити свої блага та статки, у більшості випадків шукають вигоду для того [48, с. 110-114].

За методикою можна також визначити кількість респондентів з рівноцінними орієнтаціями, у них вони виражені можуть бути або сильно, або рівномірно. Також можна виявити осіб з недостатньо явними орієнтаціями, коли всі орієнтації приблизно на одному недостатньому рівні. Інший варіант може виявитися, коли орієнтації всі на різних рівнях розвинуті, одні з них можуть бути на достатньому, або високому рівнях, інші можуть не виявитися взагалі.

Таблиця 2.2 – Кількісний прояв спрямованості на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат” серед студентів-соціологів

	Процес	Результат	Альтруїзм	Егоїзм	Рівномірний розподіл
Кількість осіб	8	5	7	5	6

За кількісним аналізом по даній шкалі можемо побачити, що переважає спрямованість досліджуваних на процес, а також 6 учасників дослідження проявили помірну орієнтацію на кожну установку.

Таблиця 2.3 – Кількісний прояв спрямованості на “свободу-владу”, “працю-гроші” серед студентів-соціологів

	Свобода	Влада	Праця	Гроші	Рівномірний розподіл
Кількість осіб	10	4	8	6	3

За результатами дослідження цієї шкали бачимо, що переважна більшість опитуваних зорієнтована на свободу та троє з них рівномірно розподіляють спрямованість своїх зусиль на кожну установку.

Характеристика цих результатів дослідження також відображена на рисунках 2.4 та 2.5.

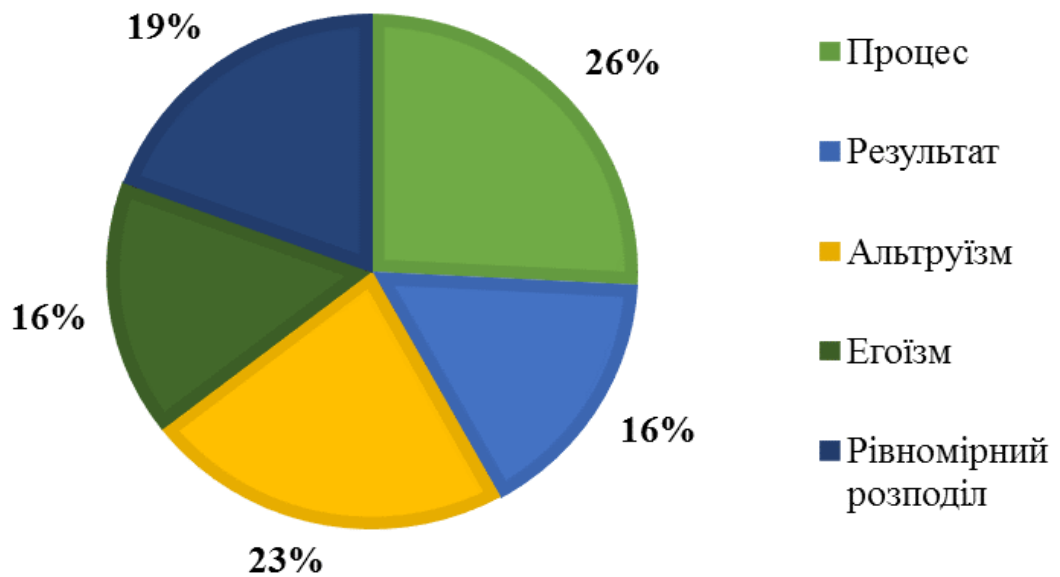


Рисунок 2.4 – Прояв спрямованості на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат” серед студентів-соціологів (%)

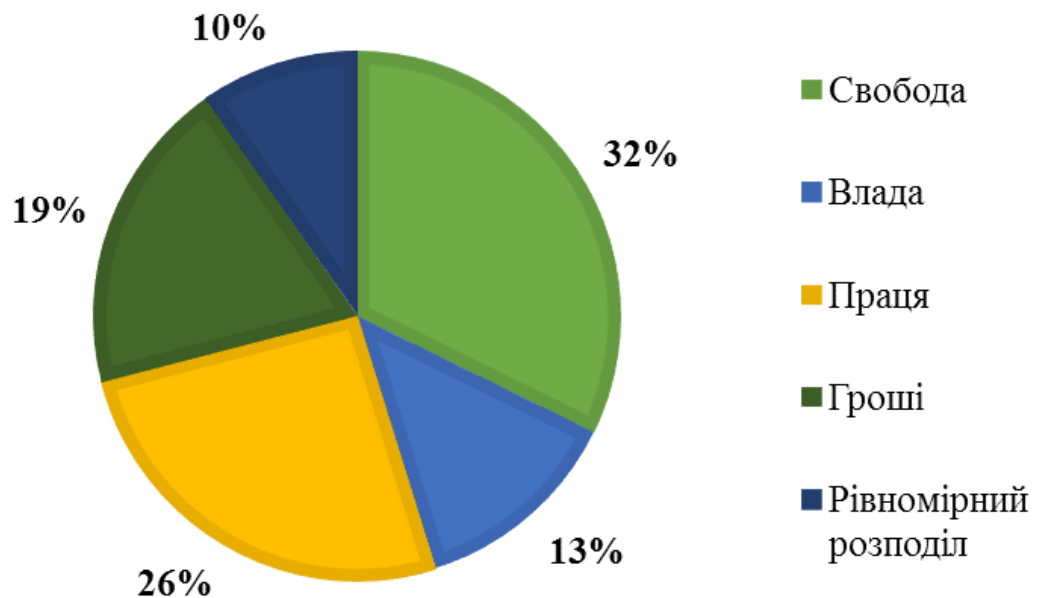


Рисунок 2.5 – Прояв спрямованості на “свободу-владу”, “працю-гроші” серед студентів-соціологів (%)

Як видно на рис. 2.5, на першому місці по прояву серед опитуваних виділяється спрямованість “свобода”, на другому “процес” і “праця”, на

третьому місці “альтруїзм”, на четвертому “гроші”, п’яте місце розділили “результат” та “егоїзм”, на останньому (шостому) “влада”.

Таблиця 2.4 – Результати дослідження соціально-психологічних установок в мотиваційній сфері студентів-соціологів (у %)

Сила прояву	Спрямованість
1	Свобода
2	Процес / Праця
3	Альтруїзм
4	Гроші
5	Результат / Егоїзм
6	Влада

Узагальнена характеристика результатів дослідження соціально-психологічних установок студентів соціологічних спеціальностей в мотиваційній сфері наведена на рисунку 2.6.

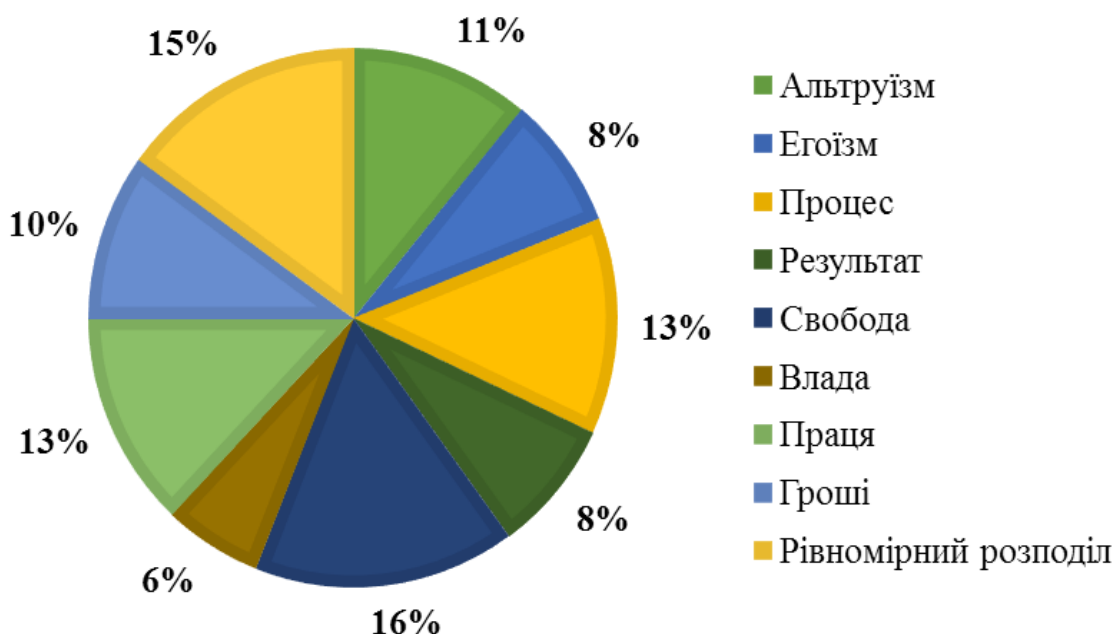


Рисунок 2.6 – Відсотковий розподіл результатів проведеного дослідження

Отже, за результатами проведеної методики ми можемо стверджувати, що у досліджуваних наявна спрямованість на свободу, процес і працю, що говорить про те, що переважна більшість з них готова до діяльності, здатна

скеровувати свої ресурси на процес, але втім така орієнтація на свободу може заважати прислухатись до думок та порад від інших стосовно їх дій.

Найменше проявилась спрямованість на владу, тобто досліджувані здатні розділяти керівні обов'язки, працювати в групах, без нав'язування свої поглядів та застосування авторитетності. Також частина вибірки, а саме 15%, не мають жодної яскраво вираженої спрямованості, тобто рівномірно, гармонійно орієнтують свої зусилля на задоволення усіх потреб.

Методика “Шкала емоційного відгуку” А. Меграбяна і Н. Епштейна полягає у дослідженні емпатії майбутніх фахівців. Вперше методика була заснована А. Меграбяном, в подальшому модифікована Н. Епштейном. Засновник методики вважав, що емпатія проявляється у співпереживанні, відчутті того, що відчуває інша людина, уподібнювати себе з тою людиною, усвідомлювати, що відчуває інша особа в той, чи інший момент. Попередні дослідження показували, що даний вид співпереживання пов'язаний в першу чергу із фізіологічним здоров'ям людини, соціальною пристосованістю і відтворює ступінь розвитку вмінь комунікації з оточуючими, незалежно від обставин та діяльності загалом.

Методика надає змогу дослідити емоційні установки досліджуваних, на підґрунті основних характеристик – ступінь виявлення здатності до емоційного відгуку на емоції, стани оточуючих і рівень згідності/незгідності з проявом відчуттів об'єкта та суб'єкта емпатії. В загальному, об'єктом емпатії слугують суспільні події та ситуації, а також, люди.

Методика створена у формі опитувальника, який нараховує 25 тверджень закритої форми – прямих та зворотних. Досліджувані повинні визначити рівень свого погодження/непогодження у кожному з них. Відповіді в загальному складаються в шкалу з 4 значень (від “повністю погоджуюсь” до “повністю не згоден”), яка допоможе відтворити відношення респондентів до кожної обставини комунікації. В подальшому “сірі” результати переводяться в стандартні оцінки.

Досліджуваним пропонується інструкція, де вони повинні визначити рівень свого погодження, чи непогодження з кожним із тверджень і поставити свої позначки відповідно тому, як вони здебільшого чинять у схожих ситуаціях.

Для аналізу результатів потрібно використовувати бланк розрахунку відповідей. Аналіз проводиться згідно ключа, а за кожну відповідь налічується певна кількість балів – від 1 до 4.

В загальному бали додаються і виводиться їх сума, а рівень прояву здатності респондента до емоційного відгуку на емоції та почуття оточуючих (емпатії) вираховується згідно таблиці розрахунку “сирих” оцінок в шаблонні оцінки шкали станів за п’ятьма рівнями: “дуже низький”, “низький”, “нормальний”, “високий”, “дуже високий” [49].

За результатами дослідження не виявилось жодного учасника з низьким та дуже низьким рівнями емпатії. Натомість, 24 учасника мають високий рівень емоційного відгуку, 3 учасника – дуже високий рівень та 4 учасника – нормальний (таблиця 2.5).

Таблиця 2.5 – Результати проведеної методики “Шкала емоційного відгуку” серед студентів-соціологів

	Нормальний рівень	Високий рівень	Дуже високий рівень
Кількість осіб	4	24	3

Студентам з низьким рівнем емоційного відгуку властиве відчуття труднощів у налагодженні контактів з іншими та налагодженні взаєморозуміння з навколишніми. Вони відчувають себе не зручно в компанії, не розрізняють емоційних реакцій оточуючих їх людей. Проявляють свою енергійність та продуктивність в індивідуальній роботі, натомість під час групової роботи вони не активні, не ініціативні, мовчазні, не здатні висловити та відстояти власні погляди. В людях більше цінують раціональний та логічний склад розуму аніж чуйність.

Ті студенти, у кого нормальний (середній) рівень емпатії оцінюють оточуючих за їх вчинки, а не за власними емоційними враженнями, але при цьому не завжди здатні передбачити розвиток взаємодії між людьми. Зазвичай вони тримають під контролем особисті емоційні прояви.

Високий рівень емоційного співпереживання знаходиться на протилежній стороні від агресії та схильності до насилля. Такі люди навпаки більш поступливі, відкриті, готові пробачати інших попри шкоду для себе.

Іншою стороною надмірної емоційності є формування емоційної залежності від навколишніх, гіперболізована уразливість робить важкою соціалізацію та може сприяти формуванню психосоматичних захворювань.

Узагальнена характеристика результатів дослідження за методикою “Шкала емоційного відгуку” наведена на рисунку 2.7.

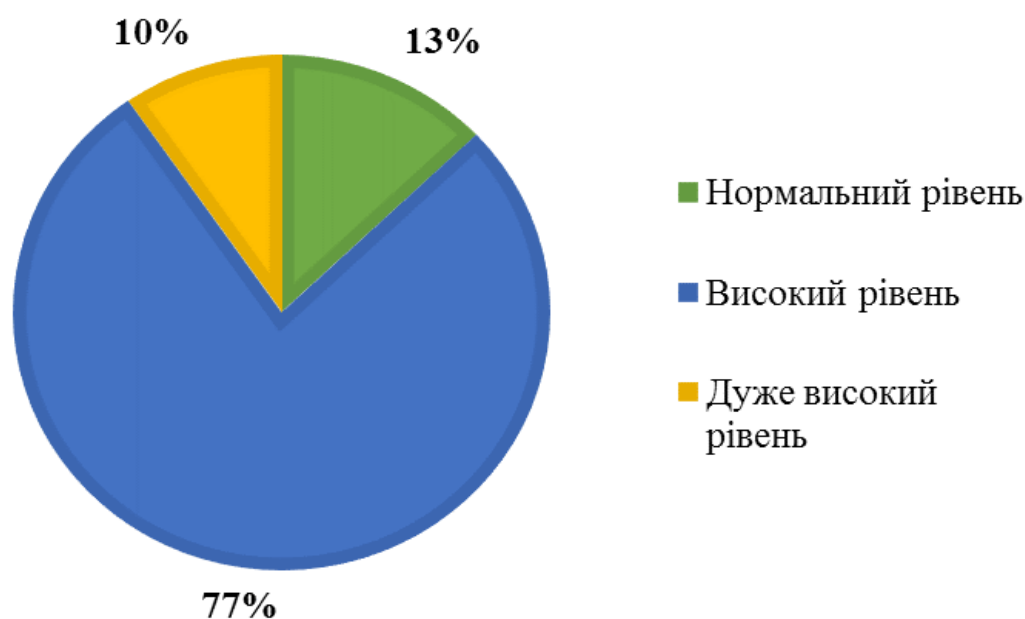


Рисунок 2.7 – Результати проведеної методики “Шкала емоційного відгуку” серед студентів-соціологів (у %)

Отже, як бачимо, 13% досліджуваних відрізняються нормальним (середнім) рівнем емоційного прояву, тобто керуються не лише емоціями, а й раціональним мисленням. У 77% гарно розвинене відчуття чужих емоцій та вони добре розуміють свої. Решта (10%), що мають дуже високий рівень, знаходяться у зоні ризику формування гіпертрофованої емоційності, що може

мати негативні наслідки у майбутньому. Низького та дуже низького розвитку рівнів емпатії не виявилось у жодного респондента.

Методика “Орієнтовна анкета спрямованості особистості” визначає спрямованість особистості на власне “Я”, відношення до суспільства та трудової діяльності [48].

- *Спрямованість на власне “Я”* пов’язана з перевищуванням значимості власної важливості, першості, особистого щастя. Такі люди концентруються на собі, своїх почуттях, переживаннях, благополуччі. Задоволення своїх потреб є провідним мотивом їх будь якої діяльності. Таких людей часто характеризують як егоїстів, адже при досягненні цілей вони рідко беруть до уваги потреби оточуючих їх людей.

- *Спрямованість на спілкування* загострює увагу людини на підтримку відносин з людьми, на те як їх сприймають, на співпрацю. Такі люди відчують потребу у соціальному схваленні, прихильності колег, друзів. У деяких випадках це може шкодити при виконанні деяких задач чи наданні щирої допомоги.

- *Спрямованість на діяльність* характеризує людей, провідні мотиви яких спрямовані на активну працю, на процес. Вони прагнуть до пізнання нового, вивчення невідомого, засвоєння нових навиків. У роботі в колективі проявляють себе максимально продуктивно, як одні з тих, хто активізує роботу всієї команди, наводячи доводи, що піднімуть результативність групової діяльності.

Анкета має 30 тверджень, у кожному з яких є три варіанти спрямованості. Досліджуваному необхідно обрати дві відповіді, одна яка йому найбільше імпонує, інша – найменше. У ключі до методики виділяються три шкали: особистісна (О), колективна (К), діяльнісна (Д). Підсумовуються бали окремо по колонці “найбільш імпонує” (1) та “найменш імпонує” (0). Від суми кількості одиниць в кожній колонці віднімається сума кількості нулів та додається число 30. Число, що виходить в результаті і виявляє рівень певної

спрямованості. Загальна сума балів за кожною спрямованістю має дорівнювати числу 90 [50, с. 108-114].

Результати проведеної методики серед студентів-соціологів подані на рисунку 2.8.

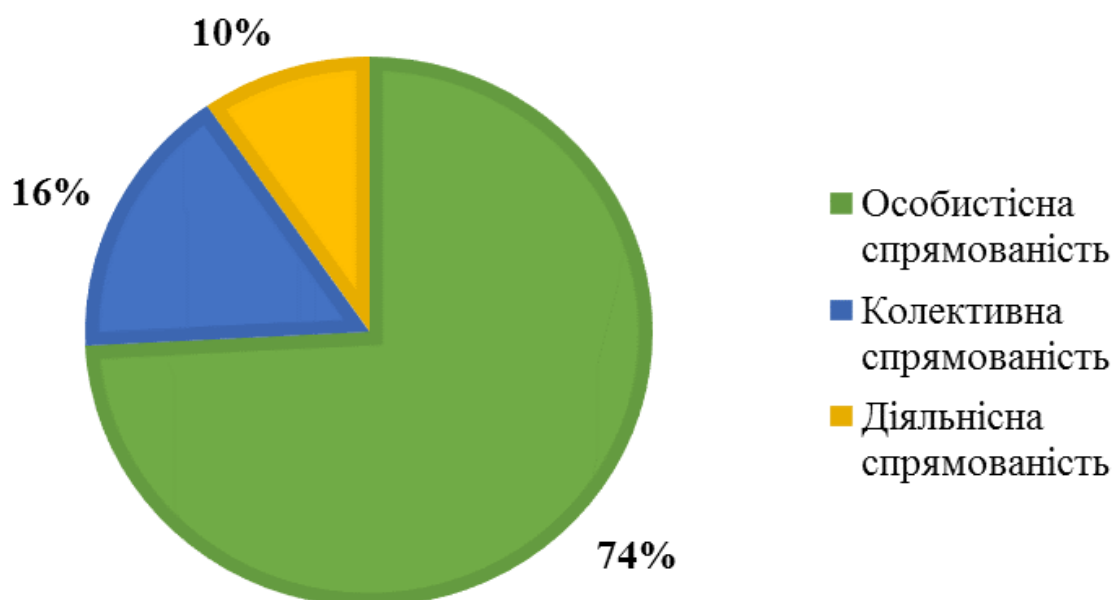


Рисунок 2.8 – Результати проведеної методики “Орієнтовна анкета спрямованості особистості” (у %)

У ході підрахування результатів даної методики нам вдалось з’ясувати, що переважна більшість (74%) респондентів мають особистісну спрямованість, тобто переважає прагнення вдоволення власних потреб над потребами інших. 16% опитуваних спрямовують себе на спілкування та перебування в колективі. Найменший відсоток (10%) досліджуваних мають діяльнісне спрямування, тобто орієнтуються на виконання завдань, процес.

Виділяються також підтипи спрямованостей, а саме:

1. $O > K$ та D , притому, що $O > 34$, K і D близько 30. Характеризується перевагою власних почуттів, переживань та проблем над іншими. Такі часто люди виявляються самозакоханими, пихатими, нав’язливими, прагнуть першості та забезпечення власного добробуту незважаючи ні на що.

2. $K > O$ та D , притому, що $K > 34$, O і D близько 30. Пріоритетом являється підтримка хороших взаємовідносин з колегами, друзями, знайомими тощо. Проявляється зацікавленість у колективній діяльності. У спільній праці такі люди зазвичай прислухаються та поважають думки інших, не прагнучи до влади.

3. $D > K$, притому, що $O > D > 40$, K і O близько 33. Такі люди більшою мірою спрямовують свої зусилля на те, щоб група (колектив), до якої вони належать, вдало досягла мети їх діяльності шляхом максимальної продуктивності, просувають корисні, на їхню думку, ідеї. Часто являються лідерами та відповідально ставляться до своєї ролі.

4. K та $D > O$, притому, що K та $D > 33$, різниця між K і D не більше 4. Таким людям притаманне бажання мати хороші стосунки з оточуючими, працювати в колективі, а не самотійно. Проте свою ініціативу проявляють тільки тоді, коли їх власна думка, стосовно чогось, співпадає з думками в групі, тому вони рідко активні в колективних дискусіях.

5. O та $K > D$, притому, що O та $K > 33$, різниця між O і K не більше 4. Такі люди достатньо контактні, продуктивно працюють і в колективі, і самотійно. Їм до вподоби діяти коли є чіткі інструкції та план.

6. O та $D > K$, притому, що $O > 33$, $D < 40$, різниця між O і D не більше 4. Таким людям притаманне прагнення бути першим, відповідно краще працюють у колективі де вони являються лідером. Проте, не завжди прислухаються до думок в групі, тому що є самозакоханими, але, водночас, рішучими та ініціативними.

7. $O=D=K=30$ (припустима різниця у 1-2 бали). Не виділяється конкретна спрямованість, гармонійно поєднується бажання налагодження власного добробуту, спілкування та допомога іншим, діяльність як в колективі, так і самотійна [51, с. 168].

У висновку дослідження можемо встановити, що переважна більшість студентів-соціологів (73%) належить до першого підтипу, 10% – до другого, 7% – до шостого підтипу, по 5% до п'ятого та сьомого.

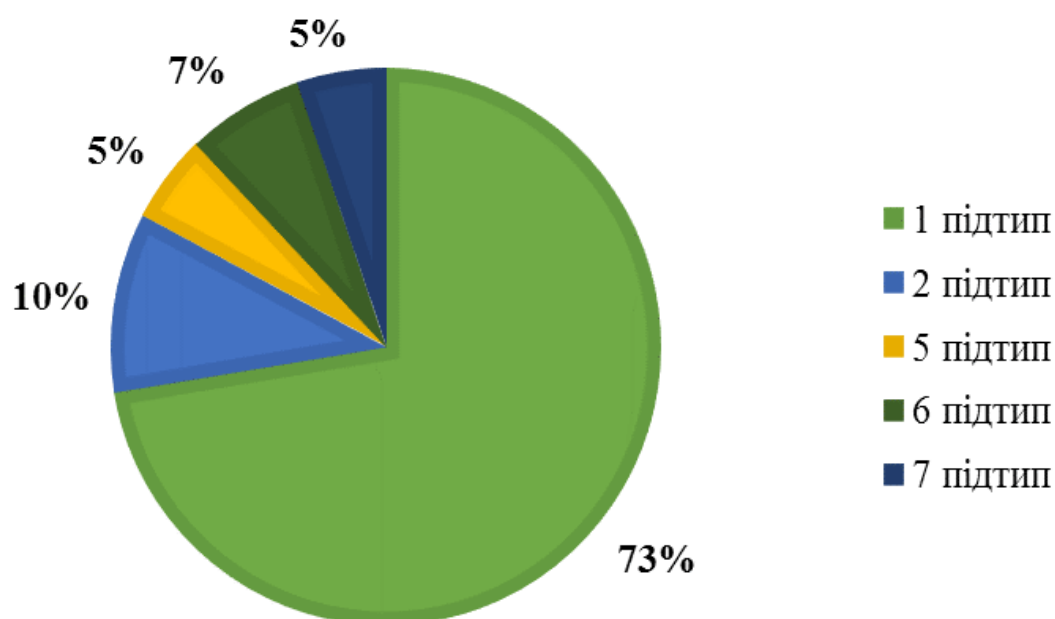


Рисунок 2.9 – Результати проведеної методики “Орієнтовна анкета спрямованості особистості” з урахування підтипів спрямованості” (у %)

Варто зауважити, що в осіб, які належать до другого та п'ятого підтипів найбільший потенціал до вдалої професійної діяльності в плані надання соціально-психологічної допомоги людям, адже вони добре працюють як індивідуально, так і в групах, вміють прислухатись та знаходити вдалі рішення навіть шляхом компромісу.

Для фахівців, які працюють з сім'ями дітей з ООП важливо легко встановлювати контакти зі своїми клієнтами, як для роботи в колективі, так і наодинці, мати високу продуктивність, створювати сприятливу атмосферу для роботи. За даною методикою ці властивості характеризує п'ятий та другий підтип, а ми виявили, що лише незначний відсоток опитаних характеризується такими особливостями, що свідчить про недостатній рівень готовності вибірки до роботи з такою категорією осіб.

Отже, у процесі аналізу результатів за методиками, нами було виявлено, що показники таких компонентів як особистісний та комунікативний у досліджуваних знаходяться на низькому рівні, що вказує на повну неготовність студентів до майбутньої професійної діяльності. Результати за методиками, що

визначали рівень ціннісного та емоційного компонентів, виявились на рівень вищі, тобто на середньому. У підсумку можна сказати, що досліджувана студентська молодь є недостатньо готовою до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП.

2.2 Корекційно-розвивальна програма з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами

Для професійної підготовки майбутніх фахівців у навчальній діяльності застосовуються різноманітні прийоми та методи, які включені до структури навчальних тренінгів. Кожен з тренінгів має своє спрямування, але всі вони орієнтовані на розвиток компонентів професійної готовності. Застосування даної корекційно-розвивальної програми для майбутніх фахівців, що готуються до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП сприятиме особистісній і професійній підготовці майбутніх спеціалістів, закріпленню навичок комунікації та взаємодії в групі, набутті вмінь розв'язання проблемних професійних завдань, самоусвідомленню. Адже у процесі роботи з батьками дітей з ООП фахівці будуть стикатися з рядом труднощів та проблем, що потребуватимуть швидкого висококваліфікованого вирішення.

Значимість корекційно-розвивальної програми для майбутніх фахівців зумовлена певними факторами. Серед яких: збільшення чисельності дітей з ООП, популяризація інклюзивної освіти, збільшення потреб сімей, що виховують дітей з ООП (вони стикаються з низками проблем: фінансові труднощі, труднощі у вихованні та розвитку дітей, соціальною ізоляцією тощо).

Корекційно-розвивальна програма для майбутніх спеціалістів, що готуються до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП повинна чітко відповідати таким вимогам:

- спрямованість на формування у майбутніх фахівців знань, вмінь та навичок, що необхідні для ефективної психологічної роботи з дітьми з ООП та сім'ями, що їх виховують. Важливо зауважити, що майбутні спеціалісти повинні знати та усвідомлювати особливості розвитку та виховання дітей з ООП, про методи та технології корекційно-розвивальної роботи з такими дітьми та їх сім'ями, а також про основи соціальної роботи;

- вона повинна бути практично-орієнтованою. Студенти повинні мати можливість здобути практичних професійних навичок, що сприятимуть ефективній професійній діяльності;

- інноваційність – майбутні спеціалісти повинні бути готовими до застосування сучасних методів і технологій корекційної, консультативної та розвивальної роботи.

Реалізація з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами дозволить підготувати висококваліфікованих спеціалістів, що зможуть надавати ефективну допомогу таким сім'ям. Програма є важливим компонентом підготовки студентів до професійної діяльності.

Мета корекційно-розвивальної програми полягає в удосконаленні особистісних якостей, які мають бути притаманні компетентному фахівцю у сфері роботи з сім'ями з дітьми з ООП.

Корекційно-розвивальна програма (додаток А) розроблена для здобувачів освіти, що готуються до майбутньої професійної діяльності. Складається з 4 занять, тривалістю по 1,5-2 год., загальна тривалість 6-8 год. Заняття рекомендовано проводити у великому приміщенні, з гарним освітленням та заздалегідь підготовленим інструментарієм. Для ефективності програми тренер ділить велику групу учасників на підгрупи і проводить заняття з ними окремо.

Адресна група: студентська молодь.

Завдання програми:

- поглибити пізнання учасників про свої психологічні та особистісні особливості;

- усвідомлення та закріплення власних позитивних якостей особистості;
- корекція та набуття навичок спілкування;
- набуття вміння виокремлювати власні та чужі емоції;
- відпрацювання ціннісних орієнтацій;
- розвиток емпатії.

Форми роботи:

- корекційні вправи;
- вправи-релаксації;
- створення та аналіз проблемних ситуацій;
- дискусії;
- обговорення.

Розглянемо більш детально кожне заняття даної програми.

Заняття №1 Корекція та розвиток емоційного компоненту

Мета: набуття учасниками навичок емоційної компетентності, досягнення ними усвідомлення гнучкості та управління власними емоційними станами та реакціями, що дає змогу свідомо розвиватися у світі емоційного вибору.

Тривалість: 1,5-2 год.

Вправа №1 “Знайомство” [52, с. 34]

Тривалість: 30 хв.

Мета: познайомити учасників між собою та тренером; посприяти розвитку чутливості один до одного, емпатії, навичок саморозкриття.

Вправа №2 “Правила групи”

Тривалість: 5 хв.

Мета: регулювання взаємодії, закріплення правил роботи в групі під час занять.

Вправа №3 “Пантоміма” [53, с. 15-16]

Тривалість: 10 хв.

Мета: продовження знайомства, налагодження спілкування між учасниками тренінгу; сприяння позитивній атмосфері в групі.

Вправа №4 “Цеглина” [54]

Тривалість: 10 хв.

Мета: відпустити негативні думки, перелаштуватись з негативних емоцій на позитивні, позбутись емоційного напруження, подекуди навіть тілесного.

Вправа №5 “Діагностування емоційного інтелекту” (додаток Е) [55]

Тривалість: 30 хв.

Мета: дослідити рівень розвитку усвідомлення то розуміння емоцій власних та оточуючих.

Вправа №6 “Струсить з себе стрес” [54]

Тривалість: 5 хв.

Мета: розслабитись, знати напругу в тілі.

Вправа №7 “Прощальне коло” [56]

Тривалість: 8 хв.

Мета: завершення роботи, закріплення результатів тренінгу.

Заняття №2 Корекція та розвиток особистісного компоненту

Мета: сприяти формуванню поняття про власну особистість, розвитку самосвідомості, самосприйняття, емпатії, відповідального ставлення до себе та свого життя.

Тривалість: 1,5-2 год.

Вправа №1 “Драже” [57]

Тривалість: 10-15 хв.

Мета: налаштування на доброзичливу атмосферу та активну працю.

Вправа №2 “Криниця” [58]

Тривалість: 10-15 хв.

Мета: усвідомити вагу перешкод на шляху до виконання поставлених цілей.

Вправа №3 “ Я – ... ” [58]

Тривалість: 15 хв.

Мета: усвідомити та підкреслити власну індивідуальність як особистості.

Вправа №4 “Примірювання ролей” [58]

Тривалість: 25 хв.

Мета: вироблення/корекція інтонацій та манер впевненої в собі людини.

Вправа №5 “Гарячий стілець” [59, с. 24]

Тривалість: 25 хв.

Мета: формування свідомого, адекватного самосприйняття; навичок комунікації.

Вправа №6 “Декларація моєї самоцінності” [60]

Тривалість: 10 хв.

Мета: рефлексія; формування відчуття власної цінності, важливості та неповторності.

Вправа №7 “Подарунки” [60]

Тривалість: 7 хв.

Мета: завершення заняття із закріпленням доброзичливої атмосфери у групі.

Заняття №3 Корекція та розвиток комунікативних навичок

Мета: розширити можливості встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування, відпрацювати навички розуміння себе, інших людей та процесу комунікації між людьми, а також навичок ефективного слухання.

Тривалість: 1,5-2 год.

Вправа №1 “Нетрадиційне привітання” [61]

Тривалість: 5 хв.

Мета: створення сприятливого клімату в групі.

Вправа №2 “ Я – Людина” [62]

Тривалість: 20 хв.

Мета: позбавитись закомплексованості, розкритись іншим учасникам, ближче познайомитись між собою.

Вправа №3 “Зав’язування контактів” [62]

Тривалість: 30 хв.

Мета: створити сприятливі умови для здобуття нового досвіду спілкування, налагодження контактів, набуття навичок впевненості першим транслювати свої думки.

Вправа №4 “Ніхто з вас не знає, що я...” [62]

Тривалість: 15 хв.

Мета: дізнатись щось нове один про одного, закріпити навички самопрезентації; активізувати групу до роботи.

Вправа №5 “Спілкування в різних позиціях” [63]

Тривалість: 15 хв.

Мета: руйнування бар’єрів у спілкуванні, розвиток комунікативних навичок.

Вправа №6 “Зоровий контакт” [62]

Тривалість: 10 хв.

Мета: встановлення емоційного контакту, усвідомлення важливості відчуття один одного під час безпосередньої взаємодії.

Вправа №7 “Самозвіт” [64]

Тривалість: 10 хв.

Мета: отримання зворотного зв’язку щодо набутого досвіду під час заняття.

Заняття №4 Корекція та розвиток ціннісних орієнтацій

Мета: сприяти усвідомленню значимості системи ціннісних орієнтацій, поглибити уявлення про систему цінностей людського суспільства загалом та окремої людини зокрема.

Тривалість: 1,5-2 год.

Вправа №1 “Продовжіть вислів” [65]

Тривалість: 7-10 хв.

Мета: налаштування учасників на продуктивну роботу, формування уявлення про власну індивідуальність, розширення позитивних образів особистості.

Вправа №2 “Дослідження ціннісних орієнтацій за Рокичем” (додаток Ж)
[66]

Тривалість: 30 хв.

Мета: дослідження ціннісно-мотиваційної сфери.

Вправа №3 “Всесвіт моїх маленьких цінностей” [66]

Тривалість: 20 хв.

Мета: аналіз важливих речей у власному житті, що збагачують його, роблячи яскравим.

Вправа №4 “Близнюк здалеку” [66]

Тривалість: 20 хв.

Мета: підкреслення ключових ціннісних орієнтацій, самоаналіз за допомогою уявних образів.

Вправа №5 “Песиміст-Оптиміст-Блазень” [67, с. 15]

Тривалість: 20 хв.

Мета: формування єдиного відношення людини до різних кризових обставин, отримання різноманітних варіантів розгляду ситуацій, розширення точки зору.

Вправа №6 “Що в ньому нового?” [68]

Тривалість: 10 хв.

Мета: розвиток спостережливості, обмін сприйняттям.

Вправа №7 “Сенкан” [69]

Тривалість: 10 хв.

Мета: закріпити знання, емоції, отримані від роботи на занятті та сприяти усвідомленню цінностей.

2.3 Практичні рекомендації щодо розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з особливими освітніми потребами

Розвиток компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП має за основу навчання в ЗВО, тому в них необхідно впроваджувати такі заходи:

- удосконалення змісту освітніх програм шляхом включення в них навчальних дисциплін, що забезпечують формування необхідних знань, умінь та навичок. Наприклад, такі дисципліни, як: “Спеціальна психологія”, “Практична психологія”, “Соціальна робота з сім'ями”, “Психотерапія”, “Психологія інвалідності” тощо;

- розширення обсягу практичної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, шляхом організації практики в закладах освіти, які працюють з дітьми з ООП, а також у центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді;

- впровадження інноваційних форм і методів навчання: інтерактивних методів, тренінгів, супервізії, коучингів;

- взаємодія з роботодавцями, зокрема, шляхом проведення зустрічей з представниками закладів освіти, які працюють з дітьми з ООП, для обговорення їхніх потреб та вимог до фахівців.

Ось деякі конкретні *рекомендації щодо розвитку кожного з компонентів готовності майбутніх фахівців:*

1. Розвиток знань. Організація лекцій, семінарів, практичних занять, присвячених особливостям розвитку та виховання дітей з різними вадами розвитку; забезпечення доступу до електронних ресурсів, які містять інформацію про дітей з ООП.

2. Розвиток умінь. Організація тренінгів, на яких студенти зможуть набути практичних навичок проведення діагностики, консультування та психотерапії сімей з дітьми з ООП; залучення студентів до волонтерської

роботи в закладах освіти, де навчаються діти з ООП; практика в центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

3. Розвиток навичок професійного спілкування. Залучення до навчання фахівців-психологів, які мають досвід роботи з сім'ями з дітьми з ООП; організація тренінгів, на яких студенти зможуть розвинути навички активного слухання, емпатії, конструктивного спілкування.

4. Розвиток етичних стандартів. Надання знань майбутнім фахівцям про етичні стандарти роботи з сім'ями з особливими потребами, а також про важливість збереження конфіденційності та поваги до їхніх прав.

5. Розвиток особистісних властивостей. Організація семінарів, тренінгів, на яких студенти зможуть обговорити важливість особистісних властивостей для ефективної професійної діяльності.

На нашу думку, впровадження цих заходів дозволить забезпечити підготовку високоякісних фахівців, які зможуть надавати ефективну соціально-психологічну допомогу сім'ям з дітьми з ООП.

Висновки до розділу

У другому розділі нашої роботи представлені результати проведеного емпіричного дослідження, до якого був залучений 31 студент денної та заочної форм навчання спеціальності “Психологія” та “Соціальна робота” ХНУ. Основним спрямуванням дослідження був аналіз рівнів розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП. Ми досліджували такі компоненти, як особистісний, емоційний, комунікативний, орієнтаційний.

Для вивчення вище згаданих компонентів ми використовували такий діагностичний інструментарій: методика “Оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС) (в інтерпретації В. Синявського та В. Федоришиної)”; “Соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері особистості, спрямовані на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат”, “свободу-

владу”, “працю-гроші”; “Шкала емоційного відгуку” (А. Меграбяна і Н. Епштейна); “Орієнтована анкета спрямованості особистості”.

Ми виявили, що розвиток комунікативних навичок у опитаних знаходиться на низькому рівні, що свідчить про те, що це може негативно відобразитись на подальшій професійній діяльності, тому даний компонент необхідно додатково розвивати.

При дослідженні орієнтаційного компоненту показники навпаки вказували на готовність до професійної діяльності в зазначеній сфері. Досліджувані здатні скеровувати свої ресурси на процес, розділяти організаційні обов’язки під час роботи, не нав’язувати власні погляди. Цікавим виявленням було те, що частина вибірки (15%) мають однаковий прояв спрямованостей, що також вважається позитивним результатом.

Емоційний компонент у досліджуваних розвинений на високому рівні, що сприяє успішному наданню соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з ООП. Вони добре розмежовують відчуття чужих та власних емоцій, керуються не лише емоціями, а й раціональним мисленням.

Для фахівців, що працюють з сім’ями з дітьми з ООП важливо легко встановлювати контакти зі своїми клієнтами, як для роботи в групі, так і наодинці, мати високу продуктивність, створювати сприятливу атмосферу для роботи. Це залежить від особистісного компоненту. Лише незначний відсоток опитаних характеризується такими особливостями, що свідчить про загальний недостатній рівень готовності вибірки до роботи з такою категорією осіб.

На основі аналізу результатів дослідження нами була розроблена корекційно-розвивальна програма з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім’ям з дітьми з особливими освітніми потребами. Її метою стало поглиблення знань учасників про власні психологічні та особистісні особливості, розвиток та корекція виділених компонентів, спостереження, набуття нових навичок у сфері спілкування, розуміння власних емоцій та емоційних станів інших, ранжування

цінностей, також напрацювання вмінь взаємодії в групі, співпраці в парах, пошуку спільних шляхів вирішення ситуацій.

Програма надає можливість набуття досвіду роботи в тренінгах, що досить важливо у професійній діяльності тому, що такий формат роботи є достатньо ефективним та корисним. Учасники здобувають розуміння того, як їх майбутні клієнти можуть себе почувати при такому форматі роботи, на що варто звертати увагу для результативності співпраці.

Також результатом нашого дослідження є розроблені практичні рекомендації щодо розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП.

Ми з'ясували, що готовність – це складний процес, який формує в майбутнього спеціаліста високий рівень важливих для сфери діяльності знань, умінь, навичок та творчого мислення, що не суперечать професійним вимогам.

У свою чергу, готовність майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям, які виховують дітей з ООП є складною інтегративною якістю, що включає в себе: знання про особливості розвитку та виховання дітей з ООП, їхні права та потреби, методи та технології соціально-психологічної допомоги таким сім'ям; вміння використовувати отримані знання у практичній діяльності, зокрема, проводити діагностику, консультування, психотерапію сімей з дітьми з ООП; навички професійного спілкування, взаємодії з клієнтами, а також саморегуляції та саморозвитку.

Нами було виділено основні компоненти готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП: особистісний, емоційний, ціннісний та комунікативний. Всі ці компоненти посідають важливе місце у професійному розвитку та становленні майбутніх спеціалістів, а рівень розвитку кожного з них сприяє усвідомленню потреб, мотивів, переживань та якостей своїх клієнтів.

У професійній діяльності фахівець повинен усвідомлено ставитися до вирішення професійних завдань, мати навички ефективної взаємодії, орієнтуватися у труднощах, що можуть виникати у процесі роботи, а також швидко, якісно та ефективно допомагати своїм клієнтам.

Для дослідження рівнів розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП нами було відібрано ряд методик: методика “Оцінка комунікативних та організаторських схильностей (КОС) (в інтерпретації В. Синявського та В. Федоришиної)”; “Соціально-психологічні установки в мотиваційній сфері

особистості, спрямовані на “альтруїзм-егоїзм”, “процес-результат”, “свободу-владу”, “працю-гроші”; “Шкала емоційного відгуку” (А. Меграбяна і Н. Епштейна); “Орієнтована анкета спрямованості особистості”.

У процесі емпіричного дослідження нами було виявлено, що комунікативний та особистісний компоненти готовності студентів соціономічних спеціальностей розвинені на низькому рівні, що у майбутньому спровокує відсутність можливості якісного надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП.

Ціннісний та емоційний компоненти готовності розвинені на задовільному рівні, але цього не достатньо для ефективного виконання професійних завдань. Це може спровокувати виникнення ряду труднощів, які фахівець не зможе самостійно вирішити в силу своєї некомпетентності.

На основі отриманих результатів емпіричного дослідження, нами було розроблено корекційно-розвивальну програму з розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП. Вправи цієї програми спрямовані не тільки на особистісний розвиток учасників, а й на здобуття ними професійного досвіду, а також закріплення отриманих психологічних знань, задля ефективної майбутньої професійної діяльності.

Результатом нашого дослідження є розроблені практичні рекомендації щодо розвитку компонентів готовності майбутніх фахівців до надання соціально-психологічної допомоги сім'ям з дітьми з ООП.

Таким чином, мета нашого дослідження досягнута, а гіпотеза цілком підтвердилася.

ПЕРЕЛІК ДжЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Цюняк О. П. Філософське осмислення поняття “Інноваційна діяльність”. *Науковий журнал “Молодий вчений”*. 2019. Т. 5, № 69. С. 176. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/3895>.
2. Міщенко М., Горенко М. Основи формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри. *Репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7710/1/Osnovy%20formuvannya%20ogotovnosti%20maibutnih%20psychologiv.pdf> (дата звернення: 05.06.2023).
3. Мушкевич М., Чагарна С. Основи психотерапії : навч. посіб. 3-тє вид. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.
4. В. Зінченко. Педагогічні умови і засоби формування профорієнтаційної компетентності майбутніх педагогів. *ВІСНИК Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ PEDAGOGICAL SCIENCES*. 2019. Т. 2, № 40. С. 37–38.
5. Дубасенюк О. Професійно-педагогічна освіта : методологія, теорія, практика : монографія. Житомир : ЖДУ ім. Ів. Франка, 2015. 400 с.
6. Бінковський О., Василенко О. Теоретичні аспекти готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. *Науковий пошук молодих дослідників : збірник наукових праць студентів*. 2022. № 2. С. 94–98. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/handle/123456789/12625>.
7. Бінковський О. Готовність майбутніх психологів до надання психологічної допомоги людям, що переживають події війни : кваліфікаційна робота магістра : 053 Психологія / О. В. Бінковський ; Хмельниц. нац. ун-т. – Хмельницький, 2022. – 85 с.
8. Заблоцька І. Готовність до професійної діяльності майбутніх фахівців сфери послуг як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2017. № 135. С. 90–97.

9. Мірошниченко О. Види мотивації особистості до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. психологія. педагогіка*. 2016. № 26. С. 87–93.

10. Дідик Н. Особистісна зрілість як акме особистості психолога-професіонала. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2009. № 3. С. 112–122.

11. Матвієнко О. В. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 310 с.

12. Нагула О. Підготовка студентів до просвітницько-консультативної діяльності з формування компетентного батьківства. *Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів*. 2014. С. 38.

13. Будник О. Вивчення соціально-комунікативної готовності майбутніх фахівців до соціально-педагогічної діяльності. *Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*. 2019. № 14. URL: <https://econ.pnu.edu.ua/вісник-прикарпатського-університету/>.

14. Крохмаль І. Комунікативний компонент професійної готовності майбутнього фахівця з інформаційної, бібліотечної та архівної справи. *Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*. 2018. С. 48–53.

15. Ічанська О., Закревська А. Емоційний інтелект та емпатія як ресурси професійної підготовки студентів-психологів. *Молодий вчений*. 2019. Т. 9, № 73. С. 272–276.

16. Lonappan J., Aithal P. S., Jacob M. E-Professionalism as a professional identity in the digital era of medical education. *International journal of health sciences and pharmacy*. 2023. С. 35–48. URL: <https://doi.org/10.47992/10.5281/zenodo.8329407>

(дата звернення: 18.05.2023).

17. Мирошніченко В. Основні компоненти готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до правовиховної роботи. *Актуальні питання вдосконалення судово-експертної та правоохоронної діяльності*. 2023. С. 168–171.

18. Подуфалова К. Структурні компоненти відповідальності особистості: проблеми визначення. *Multidisciplinary academic notes. Theory, methodology and practice*. 2022. Т. 27, № 289. С. 289–291.

19. Смолюк В. Національно-орієнтований компонент змісту освіти в системі професійної підготовки вчителя. В. Смолюк, І. Смолюк. *Педагогічний часопис Волині*. 2019. № 1. С. 65–70.

20. Тополенко О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель). *Вісник НТУУ “КПІ”. філософія. психологія. педагогіка : збірник наукових праць*. 2007. Т. 3, № 21. С. 127–131.

21. Бескровний О., Тернов С., Фортуна В. Рефлексивно-оцінний компонент готовності студентів до науково-дослідницької діяльності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. № 17. С. 24–28.

22. Зимовець О. Формування гностичних умінь майбутніх учителів гуманітарних дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Освітологічний дискурс*. 2015. Т. 3, № 11. С. 112–126.

23. “Про освіту” : Закону України від 05.09.2017 р. № 38-39 : станом на 16 лип. 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

24. Цимбал-Слатвінська С. Класифікація дітей з особливими освітніми потребами в аспекті професійної діяльності логопеда. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. № 2. С. 163–171.

25. Литовченко С. Діти з порушеннями слуху раннього та дошкільного віку: навчання і супровід : монографія. Київ : Вид. Симоненко О., 2020. 276 с.

26. Діти з порушеннями зору. *inclusive.org.ua*. URL: <https://inclusive.org.ua/діти-з-ооп/діти-з-порушеннями-зору/>.

27. Сильченко В. Дитячий аутизм – проблема сучасності. *Наукові часописи Університету*. 2020. Т. 19, № 39. С. 90–97. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/33612>.

28. Сідько О. Причини та прояви гіперактивності у дітей дошкільного віку. *Сучасна дошкільна освіта у наукових пошуках студентської молоді*. 2022. С. 119–122.

29. Альошина А. Концептуальні основи профілактики й корекції функціональних порушень опорно-рухового апарату в дітей та молоді. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2015. № 18. С. 96–102.

30. Колосова О. Соціальна адаптація дітей з синдромом Дауна. *Молодий вчений*. 2018. С. 49–53.

31. Наконечна Л. Сучасні концепти інклюзивного навчання у дослідженнях північноамериканських та українських вчених. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. № 14. С. 129–133.

32. Освіта для ХХІ століття: виклики, проблеми, перспективи : Матеріали міжнар. науково-практ. конф. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. 212 с.

33. Основи дефектології та спеціальної психології : конспект лекцій. Львів : Львів. нац. ун-т ім. Ів. Франка Філософ. ф-т, 2020. 64 с.

34. Труннікова О. Діти з особливими освітніми потребами. 2019. URL: <https://vseosvita.ua/library/diti-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-103021.html>.

35. Шевченко В. Підготовка фахівців до роботи з дітьми з особливими потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. Т. 4, № 88. С. 340–350.

36. Рудкевич Н. Методика соціально-педагогічної роботи : навч.-метод. посіб. Львів : Растр-7, 2021. 324 с.

37. Шевців З. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр учб. літ., 2016. 248 с.

38. Василенко О., Безручук Ю. Особливості соціально-психологічного супроводу батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Psychology travelogs*. 2023. № 2. С. 23–31. URL: <https://doi.org/10.31891/pt-2023-2-2> (дата звернення: 23.10.2023).

39. Миронова С. Розвиток свідомого ставлення до навчання у дітей з інтелектуальними порушеннями розвитку в контексті реалізації концепції нової української школи. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019. № 14. С. 219–227.

40. Клопота Є. Вплив сім'ї на процес інтеграції особистості з вадами зору. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2014. № 11. С. 166–177.

41. Голюк О. Ціннісні орієнтації батьків як основа забезпечення гармонійного буття дитини у сім'ї. *Імідж сучасного педагога*. 2015. Т. 6, № 155. С. 41–44.

42. Федоренко Р. Психологія сім'ї : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 364 с.

43. Войтович М. Психологічні особливості горювання. *Актуальні проблеми психології*. Т. 5, № 19. С. 10–23.

44. Коваль О., Фурман А. Соціально-психологічні проблеми та стадії пристосування сім'ї до виховання дитини з особливими потребами. *Західноукраїнський національний університет*. 2014. № 17. С. 156–163.

45. Верхоляк М. Роль сім'ї в соціалізації дитини з особливими освітніми потребами (ОПП) в умовах інклюзивної освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Професійна освіта та зайнятість осіб з особливими потребами : інноваційні підходи”*. 2019. URL: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/Stattia-Rol-Simi.pdf>.

46. Савицька К. Вплив комунікативних особливостей жінки-керівника на ефективність її управлінської діяльності : Кваліфікаційна робота. Київ, 2021. 65 с.

47. Сила Т. Соціально-психологічні установки особистості як фактор самореалізації молоді. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. збірник наукових праць.* 2007. Т. 3, № 5. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/218>.

48. Мирошниченко О. Діагностика особистості майбутнього психолога : Метод. посіб. Житомир, 2012. 190 с.

49. Опитувальник методики “Шкала емоційного відгуку” А. Меграбяна і Н. Епштейна. <http://psychologis.com.ua/>. URL: http://psychologis.com.ua/oprosnik_metodiki_shkala_emocionalnogo_otklika_a_megrabyana_i_n_epshteyna.htm.

50. Мирошниченко О. Діагностика особистості майбутнього психолога : метод. посіб. Житомир : Рута, 2015. 208 с.

51. Султанова Е. Педагогічні умови самоактуалізації майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки : Дисертація. Віниця, 2011. 281 с. URL: https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/695/2/dis_Sultanova.pdf.

52. Мудрик А., Шишкіна Х. Розвиток лідерських якостей : програма тренінгу. Луцьк, 2013. 120 с.

53. Цуканова Т. Адаптація вихованців гуртків початкового технічного моделювання : корекц.-розвив. програма. Миколаїв : Миколаїв. облас. центр науково-техн. творчості учн. молоді, 2011. 29 с.

54. Вправи для заспокоєння. bsmu.edu.ua. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/vpravy-dlya-zaspokeyennya/>.

55. Колісник Л. Проблема діагностики емоційного інтелекту. *Проблеми сучасної психології.* 2019. № 26. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2014-26.p>.

56. Осадча І. Тренінг сенситивності “Дерево життя”. naurok.com.ua. URL: <https://naurok.com.ua/trening-sensitivnosti-derevo-zhittya-239698.html>.

57. Гайдамаха А. Психолого-педагогічний тренінг. особистісне зростання в умовах колективної взаємодії. *naurok.com.ua*. URL: <https://naurok.com.ua/trening-dlya-pedagogiv-osobistisne-zrostannya-v-umovah-kolektivno-vzaemodi-280490.html>.

58. Безносик Н. “Я – особистість”. Тренінгове заняття. *naurok.com.ua*. URL: <https://naurok.com.ua/ya-osobistist-treningove-zanyattya-198134.html>.

59. Басюк В. Саморозвиток особистості : тренінг. Рівне, 2016. 33 с.

60. Тренінг. Я – особистість. *vseosvita.ua*. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/0100ageb-8e95.docx.html>.

61. Вправа “Нетрадиційне вітання”. *StudFiles*. URL: <https://studfile.net/preview/7216343/page:4/> (дата звернення: 15.11.2023).

62. Яценко-Мех Ю. Збірник вправ спрямованих на розвиток комунікативних здібностей. *Освітній проект “На Урок” для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/zbirnik-vprav-spryamovanih-na-rozvitok-komunikativnih-zdibnostey-326885.html> (дата звернення: 15.11.2023).

63. Тренінг із формування комунікативних умінь і навичок | Видавнича група “Основа”. *Видавнича група “Основа”*. URL: <https://osnova.com.ua/trening-iz-formuvannya-komunikativnih-umin-i-navichok-zanyattya-iz-vpravami-ta-tehnikami/> (дата звернення: 15.11.2023).

64. Вовнянко Т. Тренінг з педагогами “Розвиток комунікативних умінь і навичок педагогів”. *vseosvita.ua*. URL: <https://vseosvita.ua/library/trening-z-pedagogami-rozvitok-komunikativnih-umin-i-navicok-pedagogiv-74282.html>.

65. Вправи на тему – “згуртування колективу”. *Altera*. URL: <https://alteramed.com/72-splochenie-kollektiva-uk/> (дата звернення: 17.11.2023).

66. Крижанська Н. Тренінгове заняття “Мої життєві цінності”. *Освітній проект “На Урок” для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/treningove-zanyattya-mo-zhittevi-cinnosti-157709.html> (дата звернення: 17.11.2023).

67. Павлик Н., Овсієнко С. Гармонізація духовно - смислового компоненту психологічного здоров'я: актуалізація духовного потенціалу, тренінг оптимізму, творча самореалізація : конспект лекцій. Київ, 2016. 19 с.

68. Розвивальна програма “Спілкування працює на тих, хто працює на нього” – Все в твоїх руках. *psychologist.net.ua*. URL: <https://psychologist.net.ua/rozvyvalna-programa-spilkuvannya-praczuuye-na-tyh-hto-praczuuye-na-nogo/> (дата звернення: 19.11.2023).

69. Хвостенко Т. Вправа для “Тренінгу креативності” | IQholding. *IQholding*. URL: <http://iqholding.com.ua/blogs/vprava-dlya-«treningu-kreativnosti»> (дата звернення: 20.11.2023).