

СУЧАСНИЙ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
ДИСКУРС У ВИРІШЕННІ
ОСВІТНІХ ПРОБЛЕМ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

**Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Науково-дослідний центр проблем
соціальної педагогіки та соціальної роботи Національної
академії педагогічних наук України та Луганського
національного університету
імені Тараса Шевченка**

**СУЧАСНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
ДИСКУРС У ВИРІШЕННІ ОСВІТНІХ
ПРОБЛЕМ**

Колективна монографія

*За науковою редакцією
доктора педагогічних наук, професора С. Я. Харченка*

**Київ
Талком
2021**

УДК 37.013.42(477)(02)
С 91

*Рекомендовано до друку вченою радою
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(протокол № 9 від 28 травня 2021 року)*

Колектив авторів:

Харченко С. Я., Бабіч В. І., Григоренко В. Л., Докучасва В. В., Кальченко Л. В., Коношенко С. В., Краснова Н. П., Лісовець О. В., Омельченко С. О., Онипченко О. І., Островська Н. О., Петришин Л. Й., Прошкін В. В., Рассказова О. І., Степаненко В. І., Сургова С. Ю., Тимошенко Н. Є., Ткачов С. І., Ткачова Н. О., Хміль Н. О., Шевченко Н. О.

Рецензенти:

- Богданова І.М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки, психології та педагогічних інновацій Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса);
- Волкова Н.П.** – завідувач кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро);
- Чернуха Н.М.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського університету імені Тараса Шевченка.

Сучасний науково-педагогічний дискурс у вирішенні освітніх проблем : кол. монографія / Харченко С. Я. та ін.; за наук. ред. Харченка С. Я.; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», Старобільськ. – К. : Талком, 2021. – 467 с.

ISBN 978-617-8016-09-8

У монографії представлено теоретичні та практичні засади проблеми реалізації сучасного науково-педагогічного дискурсу у процесі вирішення актуальних освітніх проблем. Зміст монографії складається з двох розділів, у яких розглянуто основні напрями соціально-педагогічних досліджень сучасної соціальної сфери, окреслено вагомі проблеми професійної освіти та шляхи їхнього вирішення. Книгу призначено для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників.

УДК 37.013.42(477)(02)

ISBN 978-617-8016-09-8

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021

З М І С Т

На честь 70-річного ювілею професора	
Сергія Яковича Харченка (автор: Омельченко С. О.).....	5
Наукова школа професора Сергія Яковича Харченка.....	8

РОЗДІЛ 1.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СУЧАСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Харченко С. Я. Теоретико-методологічний аспект педагогічного дискурсу проблем освіти.....	16
Кальченко Л. В. Організаційне моделювання системи соціально-педагогічної роботи з превенції соціального сирітства у територіальній громаді міста.....	37
Коношенко С. В. Сутність і структура управлінської культури соціального працівника.....	88
Онипченко О. І. Концептуальний аналіз проблеми статеворольової соціалізації дітей та підлітків у вітчизняній педагогічній думці ХХ – ХХІ століть.....	108
Петришин Л. Й. Кайдзен технологія у підготовці педагогічних працівників до творчо-конструктивної діяльності.....	137
Рассказова О. І., Григоренко В. Л., Шевченко Н. О. Системно-структурний підхід до обґрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності дітей в умовах інклюзивної освіти.....	156
Степаненко В. І. Особливості дистанційного консультування в соціальній роботі з різними категоріями клієнтів.....	176
Краснова Н. П. Технології формування професійно-етичної компетентності майбутніх соціальних працівників в процесі професійної підготовки.....	197
Островська Н. О. Теоретичні та технологічні підходи до формування усвідомленого батьківства молоді в діяльності територіальної громади.....	227
Сургова С. Ю. Готовність майбутніх соціальних працівників до превентивної діяльності як соціально-педагогічна проблема.....	258

О. І. Рассказова

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної роботи
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

В. Л. Григоренко

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і
технологій дошкільної освіти та мистецьких дисциплін
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

Н. О. Шевченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і технологій
дошкільної освіти та мистецьких дисциплін
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

СИСТЕМНО-СТРУКТУРНИЙ ПІДХІД ДО ОБГРУНТУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті висвітлено результат концептуального обґрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності дітей в умовах інклюзивної освіти з позицій системно-структурного підходу. Розроблено системно-структурну модель розвитку соціальності здобувачів освіти; розглянуто об'єкт і суб'єктів, розкрито мету розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах впровадження інклюзивного підходу в освіті, пов'язану з удосконаленням здатності особистості дитини до соціальної взаємодії, визначено завдання, принципи, зміст, форми, методи засоби розвитку соціальності, результат досліджуваного процесу, що відбиває динаміку набуття дитиною здатності до соціальної взаємодії, а саме: вдосконалення соціально значущих та соціальних якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій, збагачення соціальних знань та вмінь, засвоєння гуманістичних*

цінностей, осмислення людиною себе як члена суспільства, визначення своїх позицій в ньому, напрацювання різних форм самовиявлення у різних видах соціальної поведінки, звичних реакцій у певних соціальних діях, усвідомлення себе суб'єктом власної діяльності.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, заклади дошкільної та середньої освіти, діти з інвалідністю, системно-структурна модель, технологічний підхід.*

Створення в суспільстві сприятливих умов для розкриття соціально цінного потенціалу кожної особистості має базуватися на розумінні того, що велика інформаційна насиченість сучасного світу детермінує зростання значення соціальної комунікації для індивідуального розвитку людини, актуалізує її спроможність до міжособистісних та надособистісних контактів як умови повноцінного входження індивіда у суспільство, що визначається рівнем соціальності – здатності людини до взаємодії з соціальним світом.

У сучасних умовах розбудови інклюзивного суспільства в Україні розвиток соціальності здобувачів освіти розглядається як важливий складника освітнього процесу, поступове набуття особистістю, не залежно від стану здоров'я, здатності до соціальної взаємодії в результаті соціального виховання у закладах освіти. Соціальне становлення здобувачів освіти відбувається у певній соціальній ситуації розвитку, яка визначається, з одного боку, загальними психофізіологічними (зокрема, пов'язаними із порушеннями здоров'я) та психосоціальними характеристиками здобувачів освіти як соціальної групи, з іншого – специфічними умовами розгортання даного процесу, що складаються у закладах дошкільної та загальної середньої освіти й пов'язані з упровадженням в них інклюзивного підходу, створення здорового і безпечного середовища для всіх.

У соціальній педагогіці до останнього часу поняття «соціальність» не вербалізувалося у відповідній термінології, хоча його розуміння імпліцитно було присутнє у проблематиці даної науки, працях учених (О. Безпалько, М. Галагузова, М. Євтух, І. Зверєва, Л. Коваль, Л. Міщук, А. Мудрик, С. Хлебик

та інші). Нині категорія «соціальність» розробляється вченими (О. Рассказова, А. Рижанова, С. Савченко, В. Тесленко, С. Харченко та інші) у контексті розуміння її як прояву суспільної природи людини на індивідуальному рівні, що передбачає суб'єктність – спроможність бути джерелом особистої активності, проявляти індивідуальне творче ставлення до суспільного буття.

Технології, методи, засоби розвитку соціальності дошкільників та дітей шкільного віку в інклюзивному освітньому просторі розглядали М. Андреева, К. Волкова, В. Григоренко, Т. Отрошко, О. Рассказова, Ю. Чернецька, С. Харченко та інші [1; 2; 3]. Разом з цим, слід зазначити, що зважаючи на складність та багатоаспектність проблеми розвитку соціальності дітей в умовах інклюзивної освіти, проблема її системного розгляду та технологічного опрацювання залишається гостро актуальною.

Метою цієї статті є концептуальне обґрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності дітей в умовах інклюзивної освіти з позицій системно-структурного підходу.

Застосування принципів системно-структурного аналізу на концептуальному рівні обґрунтування соціально-педагогічної технології дозволяє розглянути процес розвитку соціальності здобувачів освіти як систему змін особистості у певній соціальній ситуації розвитку, а також визначити в ньому низку взаємопов'язаних та взаємодетермінованих складників: об'єкт, суб'єкт, мета, завдання, принципи, зміст, форми, методи, засоби, результат, які необхідно дослідити як передумову технологізації цього процесу (рис. 1).

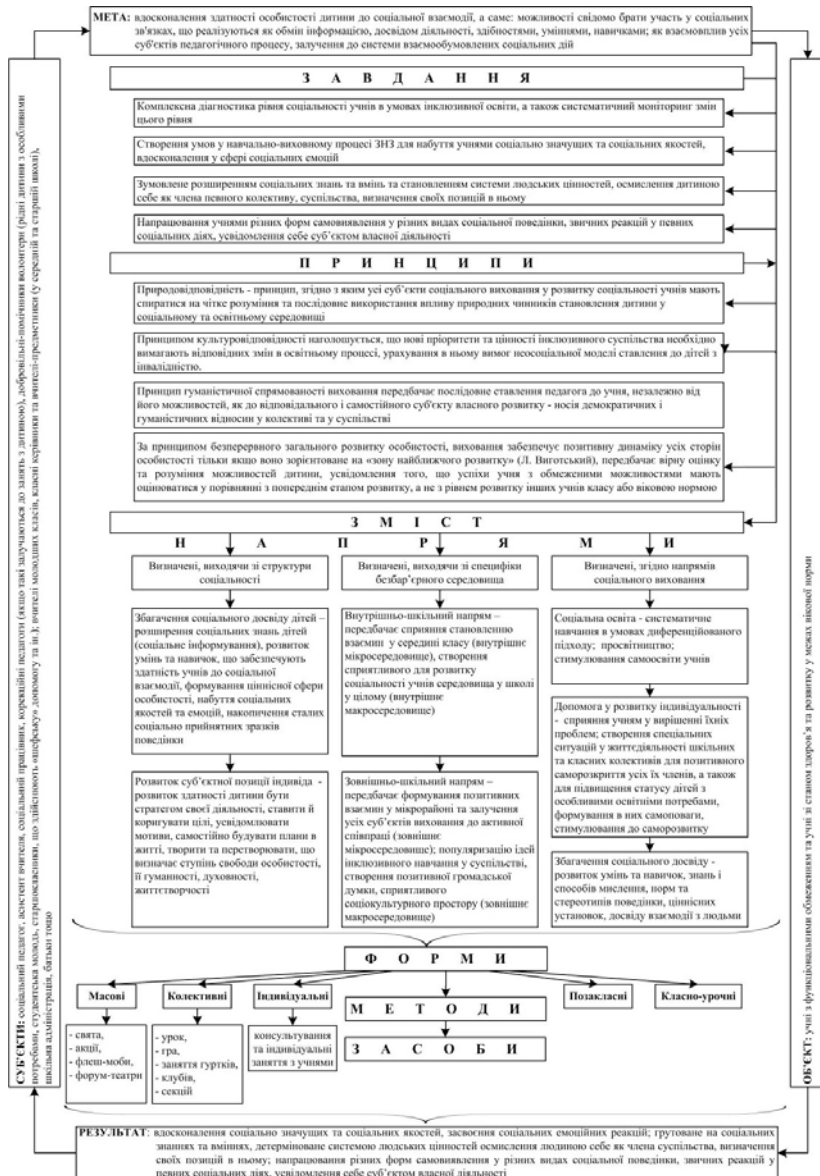


Рис. 1. Системно-структурна модель розвитку соціальності здобувачів освіти

Характеризуючи об'єкт розвитку соціальності здобувачів освіти, підкреслимо, що інклюзія в освіті – процес двосторонній, оскільки передбачає взаємне збагачення соціального досвіду дітей з функціональними обмеженнями та дітей зі станом здоров'я та розвитку у межах вікової норми, розширює можливості для засвоєння дітьми гуманістичних цінностей, становлення у школярів відповідних соціальних якостей та, поєднуючись, сприяє набуттю усіма здобувачами освіти, незалежно від рівня здоров'я та особливостей розвитку, соціальності як здатності до входження у соціальне середовище.

Розвиток соціальності дітей розглядаємо як взаємовплив усіх суб'єктів педагогічного процесу задля залучення дитини до системи взаємообумовлених соціальних дій, пов'язаних циклічною залежністю, при якій дія одного суб'єкта є одночасно причиною і наслідком дій інших суб'єктів. Зважаючи на те, що розвиток соціальності виникає як наслідок процесу соціального виховання, очевидно, що основним його суб'єктом виступає соціальний педагог, разом з цим в умовах інклюзивного навчання у закладах дошкільної та загальної середньої освіти до соціального педагога приєднується асистент учителя / вихователя, соціальний працівник, корекційні педагоги (якщо такі залучаються до занять з дитиною), добровільні-помічники волонтери (рідні дитини з порушеннями здоров'я, студентська молодь, старшокласники, що здійснюють «шефську» допомогу та інші). Велику роль у розвитку соціальності здобувачів освіти відіграють також вихователі, вчителі молодших класів, класні керівники та вчителі-предметники (у середній та старшій школі), шкільна адміністрація, батьки та інші.

Соціальний педагог на відміну від інших працівників закладу освіти, одночасно виступає повноцінним суб'єктом як внутрішньої, так і зовнішньої діяльності в закладі освіти і є посередником між зовнішнім та внутрішнім освітніми середовищами, а отже, саме цей фахівець може ініціювати та керувати процесами, без яких розвиток соціальності вихованців і здобувачів освіти є неможливим, наприклад, взаємодією у системах «заклад освіти – реабілітаційний центр – батьки» або «педагоги закладу освіти – батьки – корекційні педагоги».

Концептуальний рівень обґрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти з точки зору системно-структурного підходу передбачає розкриття цільової спрямованості цього процесу через визначення мети та завдань його реалізації.

Мета процесу розвитку соціальності дітей в умовах впровадження інклюзивного підходу в освіті пов'язана з удосконаленням здатності особистості дитини до соціальної взаємодії, а саме: розширенням можливостей дитини свідомо брати участь у соціальних зв'язках, що реалізуються як обмін інформацією, досвідом діяльності, здібностями, уміннями, навичками.

Завданнями досліджуваного процесу є: по-перше, комплексна діагностика рівня соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти, а також систематичний моніторинг змін цього рівня; по-друге, створення умов у середовищі закладів освіти для набуття дітьми соціально значущих та соціальних якостей, удосконалення у сфері соціальних емоцій; по-третє, зумовлене розширенням соціальних знань та вмій та становленням системи людських цінностей, осмислення дитиною себе як члена певного колективу, суспільства, визначення своїх позицій в ньому; по-четверте, напрацювання дітьми різних форм самовиявлення у різних видах соціальної поведінки, звичних реакцій у певних соціальних діях, усвідомлення себе суб'єктом власної діяльності.

Системно-структурний підхід до побудови концепції технологізації досліджуваного процесу вимагає визначення принципів, що окреслюють педагогічні нормативи його здійснення.

Принципи, що регламентують процес розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти, можуть бути визначені на перехресті тих принципів, що унормовують процес виховання, зокрема й соціального, та тих що детермінують специфіку інклюзивного освітнього середовища.

Принципи виховання характеризуються у педагогіці (Б. Бім-Бад, М. Мазалова, Л. Нечепоренко, О. Петровський,

Я. Подоляк, Г. Пономарьова, Т. Уракова) як основоположні ідеї або ціннісні підстави виховання людини та відображають рівень розвитку суспільства, його потреби та вимоги до відтворення конкретного типу особистості, визначають його стратегію, цілі, зміст і методи виховання, загальний напрям його здійснення, стиль взаємодії суб'єктів виховання. Отже, принципи виховання можна розглядати як віддзеркалення домінуючих у суспільстві соціальних цінностей, норм та вимог й, виходячи з цього, стверджувати, що нові гуманістичні цінності інклюзивного суспільства, пов'язані зі становленням в ньому соціальної моделі інвалідності, визначають також і оновлення принципів соціального виховання здобувачів освіти.

Загальні принципи виховання (принцип природовідповідності, культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, нескінченності виховного процесу) отримують в умовах інклюзивної освіти нове розуміння. Така нова специфіка названих принципів може бути визначена шляхом аналізу закономірностей виховання здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти, оскільки саме закономірності як стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі у педагогічному процесі істотні зв'язки, реалізація яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку соціальності здобувачів освіти, з найбільшим ступенем достовірності відбивають зміни, пов'язані з упровадженням у закладах освіти інклюзивного навчання. У цілому ж, інклюзивний підхід як педагогічний принцип передбачає: створення умов, за яких здобувачі освіти мають однаковий доступ до освіти, у тому числі діти з особливими освітніми потребами; усі здобувачі освіти мають можливість отримати досвід, знання, які сприяють подоланню упереджень і дискримінації щодо дітей з інвалідністю.

Важливою педагогічною закономірністю, яка зумовлює принцип природовідповідності у вихованні, виступає те, що ефективність виховного впливу на дитину багато в чому залежить від природних психо-біологічних можливостей її розвитку й виховання і має відбуватися у русі цього розвитку. Тобто природовідповідність – принцип, згідно з яким усі суб'єкти соціального виховання у розвитку соціальності здобувачів освіти мають спиратися на чітке розуміння та

послідовне використання впливу природних чинників становлення дитини у соціальному та освітньому середовищі.

Принцип природовідповідності визначає необхідність розуміння педагогами під час організації соціально-педагогічної взаємодії у групі чи класі загальних законів розвитку організму дитини та її особистості, іншими словами, природну динаміку можливостей людини.

В умовах інклюзивної освіти при реалізації освітнього процесу, згідно з принципом природовідповідності, слід розрізняти про яку категорію здобувачів освіти йде мова: дітей зі звичайним станом здоров'я або дітей, що мають відхилення у психічному, фізичному чи соціальному розвитку й, уникаючи будь-якого прояву сегрегації, створювати сприятливі умови для позитивної взаємодії усіх категорій здобувачів освіти, виходячи з їх наявних та потенційних можливостей, стимулюючи явище природної, а також і соціальної компенсації. При цьому, педагогу треба пам'ятати, що різноманітність людства підсилює всі сторони життя людини, тому в умовах інклюзивного навчання межі можливостей природного розвитку дітей можуть бути значно розсунуті.

Принцип культуровідповідності базується на педагогічній закономірності, за якою виховання розуміється як процес, органічно пов'язаний із суспільними потребами й умовами розвитку людства. Значні зміни в житті народу зумовлюють і зміни у виховній системі, а в цілому спрямованість та зміст виховання визначаються культурними традиціями та потребами суспільства. Виходячи з цього, нові пріоритети та цінності інклюзивного суспільства вимагають відповідних змін в освітньому процесі, урахування в ньому вимог неосоціальної моделі ставлення до дітей з інвалідністю.

Необхідність застосування принципу культуровідповідності в умовах інклюзивної освіти обумовлена самою природою процесу розвитку соціальності людини: людина народжується як біологічна істота, поступово засвоюючи вже наявний соціальний досвід людства, який міститься у людській культурі, й на цій основі сама стає носієм та творцем культури. Отже, людина як соціальна істота розвивається та формується для життя й самореалізації в

конкретних умовах середовища життєдіяльності – в конкретній культурі, засвоюючи разом з культурою спосіб мислення, характерний для середовища її життєдіяльності.

Згідно з принципом культуровідповідності, лише «справжня» освіта дитини, що здобувається незалежно від рівня здоров'я у відкритому соціокультурному середовищі, забезпечить їй гідне місце у суспільстві. Адже повноцінний розвиток соціальності дитини може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин, повноцінної, а не штучної соціальної взаємодії у різних інститутах суспільства, зокрема у закладах освіти різних ланок.

Принцип гуманістичної спрямованості виховання останнім часом почав набувати усе більшого втілення в освіті, зокрема, саме впровадження інклюзивного навчання власне і є віддзеркаленням гуманістичної спрямованості освітнього процесу.

Згаданий принцип передбачає послідовне позитивне ставлення педагога до дитини, незалежно від його можливостей, як до відповідального й самостійного суб'єкта власного розвитку. Реалізація принципу гуманістичної спрямованості виховання передбачає розвиток в дитини (незважаючи на наявність чи відсутність психофізичних проблем) рефлексії та саморегуляції, формування здатності до повноцінних відносин до світу та зі світом, до себе і з самим собою; розвиток почуття власної гідності, відповідальності, терпимості; формування особистості – носія демократичних і гуманістичних відносин у колективі та у суспільстві.

Принцип гуманістичної спрямованості виховання розкривається в умовах інклюзивної освіти у вигляді низки таких положень: цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень; кожна дитина здатна відчувати і думати; кожий вихованець / учень має право на спілкування і на те, щоб бути почутим; усі здобувачі освіти, як і всі люди у суспільстві, мають потребу в комунікації; здобувачі освіти, незалежно від стану здоров'я та наявності психофізичних обмежень, потребують підтримки й дружби однолітків.

Принцип безперервного загального розвитку особистості є провідним, тому що всі інші принципи, в основі яких лежить

закономірність – орієнтація на розвиток особистості, – підпорядковуються йому, забезпечуючи внутрішні і зовнішні умови його реалізації. За цим принципом виховання дійсно забезпечує позитивну динаміку усіх сторін особистості тільки якщо воно зорієнтоване на «зону найближчого розвитку» (Л. Виготський), передбачає правильну оцінку та розуміння можливостей дитини, усвідомлення того, що успіхи дитини з порушеннями здоров'я мають оцінюватися порівняно з попереднім етапом розвитку, а не з рівнем розвитку інших здобувачів освіти або віковою нормою. Спираючись на цей принцип педагогу важливо пам'ятати, що, навіть серйозно пригальмований захворюванням або психофізичним обмеженням розвиток дитини продовжується у власному темпі, що постійно відкриває нові перспективи педагогічної взаємодії; для усіх здобувачів освіти досягнення прогресу полягає швидше у тому, що вони можуть робити, ніж у тому, що не можуть.

Розглянуті вище загальні принципи виховання конкретизуються у виховній діяльності соціального педагога як етичні настанови: законність – дотримання й захист прав дитини; диференційованість виховних впливів; системність; індивідуальний підхід до виховання особистості; доступність виховання; конфіденційність отриманої про дитину та її сім'ю інформації; відповідальність фахівця за дотримання етичних та правових норм.

Зміст процесу розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивного навчання при обґрунтуванні концептуального рівня соціально-педагогічної технології має аналізуватися на різних системотвірних підставах: по-перше, виходячи з самої структури соціальності; по-друге, виходячи зі специфіки безбар'єрного освітнього середовища; по-третє, виходячи з визначення напрямів соціального виховання як процесу, що зумовлює розвиток соціальності здобувачів освіти.

Основу для концептуально обґрунтованого розгляду змісту процесу розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти становить розгляд соціальності як комплексної соціально детермінованої характеристики індивіда у соціумі, що забезпечує якісну міжособистісну та надособистісну взаємодію людей незалежно від рівня їх

здоров'я, можливостей психофізичного розвитку, соціального стану, у структурі якої поєднуються усі складники соціального досвіду, що отримують реалізацію і вдосконалення в свідомості та поведінці особистості завдяки суб'єктності. Отже, соціальність розглядається як набута у процесі життєдіяльності людини у суспільстві структура, наповнена соціальним досвідом особистості: соціальними знаннями, уміннями, навичками, ціннісними орієнтаціями та життєвими цінностями, соціальними якостями, емоціями, зразками поведінки, яка отримує реалізацію й соціальне втілення завдяки суб'єктності (свідомому індивідуально забарвленому володінню особистістю усім «скарбом» соціального досвіду).

Посилаючись на зазначені теоретичні положення, для обґрунтування концептуального рівня технології можемо визначити два провідних напрями розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти: збагачення соціального досвіду дітей та розвиток суб'єктної позиції індивіда. Перший – передбачає збагачення соціальних знань дітей (соціальне інформування), розвиток умінь та навичок, що забезпечують здатність здобувачів освіти до соціальної взаємодії, формування ціннісної сфери особистості, набуття соціальних якостей та емоцій, накопичення сталих соціально прийнятних зразків поведінки. Другий – розвиток здатності дитини бути стратегом своєї діяльності, ставити й коригувати цілі, усвідомлювати мотиви, самостійно будувати плани в житті, творити та перетворювати, що визначає ступінь свободи особистості, її гуманності, духовності, життєтворчості.

Другий напрям розвитку соціальності здобувачів освіти безумовно є тісно взаємопов'язаним з першим, оскільки, базуючись на наявному соціальному досвіді, передбачає володіння особистістю основними необхідними процедурами, уміннями й основами реалізації діяльності; розуміння власної значущості для інших людей, відповідальність за результати своєї діяльності; здібність до рефлексії, потребу в ній як необхідній умові свідомого регулювання власної поведінки.

Враховуючи зміни вікових особливостей розвитку соціальності здобувачів освіти протягом періоду їх перебування у закладі освіти, при розробці концепції технологізації

досліджуваного процесу, можемо стверджувати, що в закладі дошкільної освіти та молодшій школі більш актуальним є перший напрям розвитку соціальності, пов'язаний із засвоєнням дітьми основ соціального досвіду, з віком акцент зміщується на другий напрям і у старшій школі акцентовано відбувається розвиток суб'єктної позиції індивіда. Хоч слід підкреслити взаємозв'язок між цими напрямками розвитку соціальності особистості, що у будь-якому віці можуть відбуватися лише у єдності.

Іншою підставою для розгляду змісту процесу розвитку соціальності здобувачів освіти є ознаки безбар'єрного освітнього середовища, у якому цей процес відбувається. Поняття «безбар'єрне освітнє середовище» є синонімічним терміну «інклюзивне освітнє середовище» і його створення виступає необхідною умовою для залучення дітей з інвалідністю до освітнього процесу, максимального розвитку їх здібностей, стимулювання компенсаторних можливостей організму, набуття ними повноцінного соціального досвіду як основи вибору успішних життєвих стратегій. Отже, створення такого середовища взагалі виступає своєрідною передумовою розвитку соціальності здобувачів освіти.

Безбар'єрне освітнє середовище ми визначаємо як сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, чинників, об'єктів інфраструктури, що забезпечують максимально можливе включення здобувачів освіти з особливими потребами в усі ланки педагогічного процесу. Інклюзивна школа виступає у цьому середовищі у якості соціально-педагогічної системи сприяння розвитку соціальності здобувачів освіти, що підпорядкована певній меті (створення інклюзивного освітнього середовища), має визначену структуру та передбачає реалізацію внутрішньої та зовнішньої соціально-педагогічної діяльності (А. Рижанова, О. Василенко). Виходячи з цього, і зміст розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивного освітнього середовища ЗДО чи ЗЗСО може бути розподілений на два напрями: внутрішньосередовищний та зовнішньосередовищний. Перший – передбачає як сприяння становленню взаємин у середині класу (внутрішнє мікросередовище), так і створення сприятливого для розвитку

соціальності здобувачів освіти середовища у школі у цілому (внутрішнє макросередовище); а другий – як формування позитивних взаємин у мікрорайоні та залучення усіх суб'єктів виховання (батьків та родичів здобувачів освіти, представників громадських організацій, спеціалістів реабілітаційних центрів, педагогів інтернатних закладів, волонтерів тощо) до активної співпраці (зовнішнє мікросередовище), так і популяризацію ідей інклюзивного навчання у суспільстві, створення позитивної громадської думки, сприятливого соціокультурного простору (зовнішнє макросередовище).

Зважаючи на те, що розвиток соціальності здобувачів освіти розуміється нами як поступове набуття особистістю здатності до соціальної взаємодії в результаті соціального виховання, зміст досліджуваного процесу може визначатися також і виходячи напрямів соціального виховання. Трансформуючи думку класика соціальної педагогіки А. Мудрика про складники соціального виховання дітей та молоді у виховних організаціях, зазначимо, що соціальне виховання в інклюзивній школі впливає з трьох взаємопов'язаних процесів: освіти, допомоги у розвитку індивідуальності, збагачення соціального досвіду. Щодо змісту цих складників, уточнимо, що соціальна освіта дитини передбачає: систематичне виховання та навчання (формальна освіта, як основна, так і додаткова) в умовах диференційованого підходу до подання освітнього матеріалу та оцінювання здобувачів освіти; просвітництво, тобто пропаганда і поширення цінностей інклюзивного суспільства (неформальна освіта); стимулювання самоосвіти здобувачів освіти та взаємонавчання (рівне наставництво). Допомога у розвитку індивідуальності реалізується як: сприяння дитині у вирішенні її проблем; створення спеціальних ситуацій у життєдіяльності дитячих колективів для позитивного саморозкриття усіх їх членів, а також для підвищення статусу дітей з особливими освітніми потребами, формування в них самоповаги, стимулювання до саморозвитку.

При організації соціального виховання дітей в умовах інклюзивної освіти постає найголовніше питання, що стосується особистісного розвитку дітей з особливими потребами –

розвиток задатків, здібностей, індивідуальних якостей особистості дитини. Допомога у розвитку індивідуальності реалізується у роботі соціального педагога в умовах інклюзивної освіти як свідома спроба сприяти людині в розвитку якостей особистості, отриманні знань, установок і навичок, необхідних для задоволення своїх позитивних потреб й інтересів у згоді із соціальними нормами та вимогами; в усвідомленні людиною своїх цінностей, установок і вмінь; у розвитку самосвідомості, в самовизначенні, самореалізації та самоствердженні; у розвитку розуміння і емпатійності у ставленні до себе і до інших, до соціальних проблем; у розвитку почуття індивідуальної причетності до сім'ї, групи, соціуму; у виробленні стратегій адаптації та відокремлення в соціумі.

Створення в освітньому просторі умов для розвитку соціальності дітей передбачає насамперед збагачення їх соціального досвіду, чого особливо не вистачає дітям в умовах спеціального або індивідуального навчання. Соціальний досвід особистості має розвиватися як комплекс різного роду умінь та навичок, знань і способів мислення, норм та стереотипів поведінки, інтеріоризованих ціннісних установок, відрефлексованих відчуттів і переживань, досвід взаємодії з людьми, досвід адаптації та уособлення, а також самопізнання, самовизначення, самореалізації та самоствердження (А. Мудрик).

Зазначимо, що на концептуальному рівні технологізації досліджуваного процесу, як і зміст, форми, методи, засоби розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти мають визначатися, виходячи з аналізу методичних основ процесу соціального виховання, а також особливостей освітнього процесу закладів з інклюзивним навчанням.

Концептуально важливим є те, що в аспекті сприяння розвитку соціальності особистості найбільш перспективними виявляються колективні форми виховання, оскільки саме вони створюють численні ситуації соціальної взаємодії, у яких здобувачі освіти можуть отримати необхідний соціальний досвід, проявити суб'єктну позицію.

Соціальна взаємодія є важливим механізмом набуття соціального досвіду в процесі соціального виховання здобувачів

освіти, тобто обмін між суб'єктами інформацією, типами та способами діяльності та спілкування, ціннісними орієнтаціями, соціальними установками, відбір і засвоєння яких безумовно багато в чому має індивідуальний характер.

Взаємодія визначається є діалогом вихователів та здобувачів освіти, а також здобувачів освіти між собою, зміст, характер та ефективність якого визначаються тим, які особистості в ньому беруть участь, якої мірою вони самі відчують себе особистостями і бачать особистість в кожному, з ким спілкуються. Соціальне виховання, що відбувається у процесі взаємодії створює максимально сприятливі умови і можливості для оволодіння дитиною, а особливо дитиною з порушеннями здоров'я, позитивними соціальними, духовними та емоційними цінностями, а також для самопізнання, самовизначення, самореалізації, а в цілому – розвитку соціальності людини.

Обґрунтовуючи концептуальні положення технології розвитку соціальності здобувачів освіти, слід взяти до уваги те, що традиційно основною формою освіти, є заняття / урок, усталене формалізоване конструювання якого у освітньому процесі може викликати значні проблеми в здобувачів освіти, особливо тих, що мають порушення здоров'я. Оскільки, окрім проблем спілкування та взаємодії у групі / класі, основними труднощами для таких дітей, стають режим і нові соціальні норми та вимоги втіленням яких і виступає заняття / урок. Тому педагогам, особливо у період адаптації дітей важливо використовувати як провідні виховні методи додаткові моральні стимули (похвалу, заохочення тощо) і по можливості звести до мінімуму покарання, дієвим шляхом покращення соціальної взаємодії є впровадження у різних інтерпретаціях елементів колективного способу навчання.

Підкреслимо, що здобувачі освіти різних вікових категорій можуть значно розрізнятися за основними способами, формами та методами розвитку соціальності, що може пояснюватися зміною виду провідної діяльності на різних вікових етапах розвитку особистості. Наприклад, особливістю навчання дошкільників чи молодших школярів виступає необхідність включення в навчальну діяльність ігор

(дидактичних, предметних, спортивних тощо). За умов поступового переходу до навчальної діяльності, застосовуючи звичні для дітей методи (ігри), соціальний педагог спільно з вихователем / учителем початкових класів може вдало формувати основу для майбутнього толерантного ставлення нормативних дітей до аномальних через похвалу та інші методи заохочення. Це, у свою чергу, дозволить попередити виникнення в майбутньому негативних психологічних комплексів у дітей з особливими освітніми потребами, попередити жорстоке ставлення до таких дітей однолітків. Саме за таких умов на занятті / уроці діти (нормативні та з особливими освітніми потребами) зможуть конкурувати один з одним на рівних підставах у різних формах пізнавальної діяльності, виховної та розважальної роботи та у природному змаганні за право бути лідером та керівником мікрогрупи. За таких умов діти будуть виявляти та розвивати м'які навички та соціальні якості залежно від об'єктивних соціально-педагогічних та психологічних чинників у соціально-виховних ситуаціях, створених силами вихователя / класного керівника, соціального педагога та психолога.

Успішність роботи дитячого колективу значною мірою зумовлюється такими соціально-психологічними характеристиками, як згуртованість, сприятливий моральний мікроклімат, висока громадська й виробнича активність його членів (Д. Ольшанський). Свідченням високої досконалості й організованості колективів є зацікавленість у результатах спільної праці, співробітництво і взаємоповага, висока взаємна вимогливість, відповідальність, схильність до саморегулювання внутрігрупових стосунків, адекватна критика помилок, висока громадська активність. Психологічний мікроклімат – домінування емоційного фону у певній соціальній групі протягом певного проміжку часу (В. Агеєв). Ступінь згуртованості й психологічний мікроклімат можна підвищувати, якщо легалізувати неформальну структуру, що складається в групах, і формувати їх склад з урахуванням даних, одержаних у процесі соціометричних досліджень. У цьому випадку під легалізацією неформальних груп ми розуміємо традицію шкільного самоуправління із щорічними виборами на посади

шкільного президента, парламенту тощо. Саме така традиція може відігравати вирішальну роль у процесі соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, у розвитку їх соціальності, може відігравати роль потужного соціально-педагогічного стимулу для саморозвитку та самоактуалізації особистості дітей.

При розробці концептуального рівня технології розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах впровадження інклюзивного підходу у ЗДО та ЗЗСО варто підкреслити, що особливе місце у цьому процесі посідають форми позакласної та позаурочної діяльності дитини. Педагоги-дослідники (Б. Кобзар) відзначають, що позакласна робота дозволяє поширити й поглибити знання дітей, зміцнити набуті на заняттях навички та вміння, розвинути здібності дітей, задовільнити їх різнобічні інтереси, сформувати самостійність, організувати практичну суспільно корисну діяльність, дозвілля дітей. Виховна та позакласна робота дозволяє збільшити час цілеспрямованого соціально-педагогічного впливу на здобувачів освіти, що є особливо важливим для розвитку сприятливих толерантних взаємин у групі / класі, формування соціально-цінних якостей здобувачів освіти, збагачення емоційної сфери та соціального досвіду дітей з порушеннями розвитку.

Значення названих форм роботи у вихованні особистості школяра підкреслюють Л. Нечепоренко, Я. Подоляк, Г. Пономарьова [4, с. 109]. Відзначаючи роль позакласної виховної роботи для розвитку здобувачів освіти з розумовою відсталістю О. Вержиховська, наголошує, що саме в цій діяльності створюються взаємини, що сприяють формуванню моральних якостей здобувачів освіти, особливо молодшого шкільного віку [5, с. 5].

При цьому зміст, методи й організаційні форми виховної роботи, зауважує В. Глобчак, менш регламентовані, ніж у навчальному процесі [6, с. 19–20]. Вихователь чи учитель початкових класів має можливість побудувати виховну роботу цікаво, задовольнити потреби кожної дитини в активності, самодіяльності, у спілкуванні з однолітками, що не завжди є можливим на заняттях. Позакласна робота має спільну мету і завдання із соціально-педагогічною діяльністю, їх поєднують такі ідеї, як: ідея реалістичних цілей виховання та різнобічного

розвитку особистості дитини, який базується на здібностях та обдаруваннях; ідея самовизначення дитини – процес інтеграції окремих позитивних якостей у єдине ціле; ідея спрямування на особистість – центр усієї виховної роботи має бути спрямований на дитини, а не програми виховання; ідея добровільності, щоб учитель домагався вияву в здобувачів освіти інтересу, прагнення до саморегуляції природних сил, власної ініціативи й творчості у виконанні дій.

На думку вчених (А. Нісімчук, О. Падалка, І. Смолюк, Т. Шпак) основними закономірностями виховної роботи в позаурочний час є: обумовленість виховання суспільними потребами та умовами життя; взаємозалежність виховання, навчання, освіти та розвитку особистості; залежність виховання від вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Отже, важливим положенням концепції технологізації розвитку соціальності дітей є визнання значного потенціалу засобів виховної позакласної та позаурочної діяльності у збагаченні інклюзивного середовища закладу освіти для повноцінного розвитку соціальності здобувачів освіти. Цей вид діяльності через різноманіття форм організації дозволяв здобувачів освіти (масових – свята, акції, флеш-моби, форум-театр; групових – заняття гуртків, клубів, секцій; індивідуальних – консультування та індивідуальні заняття з обдарованими дітьми) поєднує внутрішню та зовнішню соціально-педагогічну діяльність в інклюзивному освітньому середовищі.

Процес розвитку соціальності здобувачів освіти з погляду технології має низку етапів. Традиційно, першим із них виступає діагностика первинного рівня соціальності здобувачів освіти та вивчення специфічних умов інклюзивного освітнього середовища; інші – логічно визначити на основі системно-структурного підходу до аналізу змісту розвитку соціальності та періодизації психовікового розвитку здобувачів освіти – соціальна освіта (набуття соціальних знань, умінь, становлення системи цінностей) – для здобувачів освіти молодшої школи; допомога у розвитку індивідуальності (формування соціальних якостей, розвиток суб'єктності) – для здобувачів освіти середньої школи; збагачення соціального досвіду – для

здобувачів освіти старшої школи; останнім етапом є оцінка отриманого результату та зворотній зв'язок.

Розробка технології розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивної освіти передбачає визначення концептуального положення щодо прогнозування результату реалізації цього процесу. Спираючись структурний аналіз складників соціальності особистості, можемо стверджувати, що результат досліджуваного процесу відбиває динаміку набуття дитиною здатності до соціальної взаємодії, а саме: вдосконалення соціально значущих та соціальних якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій; базується на соціальних знаннях та вміннях, детерміноване системою людських цінностей осмислення людиною себе як члена суспільства, визначення своїх позицій в ньому; напрацювання різних форм самовиявлення у різних видах соціальної поведінки, звичних реакцій у певних соціальних діях, усвідомлення себе суб'єктом власної діяльності.

У цілому, застосування принципів системно-структурного аналізу на концептуальному рівні обґрунтування соціально-педагогічної технології розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивного освітнього середовища дозволяє розглянути досліджуваний процес як систему змін особистості у певній соціальній ситуації розвитку, що відбуваються завдяки взаємодії взаємопов'язаних та взаємодетермінованих складників: об'єкт, суб'єкт, мета, завдання, принципи, зміст, форми, методи, засоби, результат.

Об'єкт розвитку соціальності здобувачів освіти визначається, зважаючи на те, що, це двосторонній процес, який передбачає взаємне збагачення соціального досвіду дітей з функціональними обмеженням та дітей зі станом здоров'я та розвитку у межах вікової норми; суб'єктом виступає соціальний педагог, а також асистент учителя / вихователя, соціальний працівник, корекційні педагоги, інші фахівці.

Мета розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах впровадження інклюзивного підходу в освіті пов'язана з удосконаленням здатності особистості дитини до соціальної взаємодії; визначено завдання полягають у комплексні діагностиці й систематичному моніторингу змін, створенні умов

у середовищі закладів освіти для набуття дітьми соціально значущих та соціальних характеристик, напрацюванні різних форм самовиявлення у різних видах соціальної поведінки. Досягнення мети ґрунтується на принципах (природовідповідності, культуровідповідності, гуманістичної спрямованості виховання, безперервного загального розвитку особистості тощо).

Зміст процесу розвитку соціальності здобувачів освіти в умовах інклюзивного навчання визначається виходячи з самої структури соціальності, зі специфіки безбар'єрного освітнього середовища, з визначення напрямів соціального виховання як процесу, що зумовлює розвиток соціальності здобувачів освіти. Доречними є активізуючі, інтерактивні форми та методи навчання.

Результат досліджуваного процесу відбиває динаміку набуття дитиною здатності до соціальної взаємодії, а саме: вдосконалення соціально значущих та соціальних якостей, засвоєння соціальних емоційних реакцій, збагачення соціальних знань та вмінь, засвоєння гуманістичних цінностей, осмислення людиною себе як члена суспільства, визначення своїх позицій в ньому, напрацювання різних форм самовиявлення у різних видах соціальної поведінки, звичних реакцій у певних соціальних діях, усвідомлення себе суб'єктом власної діяльності.

Напрямом подальшого дослідження порушеної проблеми на основі застосування технологічного погляду на досліджуваний процес визначатимемо максимальне наближення розробленої моделі до потреб практики соціального виховання дітей в умовах інклюзивної освіти, що передбачає: розподіл процесу розвитку соціальності на внутрішні взаємопов'язані фази та операції; обґрунтування шляхів поетапної координації соціальних дій, впливів, спрямованих на досягнення необхідного результату; визначення змісту включених у соціальну технологію процедур і операцій, а також відбір відповідних засобів їх реалізації.

Список використаної літератури

- 1. Григоренко В. Л.,** Рассказова О. І., Рассказова П. І. Інноваційні засоби розвитку соціальності дошкільників в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 24 (II том). С. 25–33.
- 2. Рассказова О. І.** Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти. Теорія та технологія : монографія. Харків : ФОП Шейніна О.В., 2012. 468 с.
- 3. Робота з дітьми і молоддю в інклюзивному та інтегрованому освітніх середовищах** : навч.-метод. пос. / укл.: М. О. Андреева, К. С. Волкова, Т. В. Отрошко, О. І. Рассказова, Ю. І. Чернецька, С. Я. Харченко. Харків : ХГПА, 2020. 186 с.
- 4. Нечипоренко Л. С.,** Пономарьова Г. Ф., Подоляк Я. В. Сучасна педагогіка : навчальний посібник. Харків, 2007. 216 с.
- 5. Вержиховська О. М.** Формування моральних якостей у розумово відсталих молодших школярів у позакласній виховній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03; Ін-т дефектології АПН України. Київ, 2001. 21 с.
- 6. Глобчак В.** Особистісно орієнтоване навчання і виховання молодших школярів на уроках у початковій ланці. *Рідна школа*, 2004. № 4. С. 19–20.

В. І. Степаненко

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З РІЗНИМИ КАТЕГОРІЯМИ КЛІЄНТІВ

Анотація. У підрозділі представлені основні форми і види дистанційного консультування в соціальній роботі: консультування з використанням телефонного зв'язку –