

Список використаних джерел

1. Bailey K. G. D., Rembold L., Abreu C. M. Critical thinking dispositions and skills in the undergraduate research methods classroom. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*. 2020. 6(2). P. 133 – 149. DOI: <https://doi.org/10.1037/stl0000158>
2. de Saxe Zerden L., Lombardi B. M., Jones A. Social workers in integrated health care: Improving care throughout the life course. *Social Work in Health Care*. 2019. 58(1). P. 142 – 149. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30569823/> (last accessed: April 15th, 2026)
3. Jimenez P., Alred A. and Dauer J. Describing undergraduate students' reasoning and use of evidence during argumentation about socioscientific issues systems. *Front. Educ.* 2024. #9:1371095. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1371095>
4. Про академічну доброчесність: Закон України від 18 грудня 2025 року № 4742-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text> (дата звернення: 15.04.2026)

Г. Вошколуп

кандидатка педагогічних наук, доцентка

Університет імені Альфреда Нобеля,

м. Дніпро

СИСТЕМНА ГРУПОВА СУПЕРВІЗІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Сучасна парадигма вищої освіти зміщується від репродуктивної передачі знань до компетентнісного підходу, що передбачає здатність фахівця діяти в умовах високої невизначеності. Для професій типу «людина – людина» (психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів, реабілітологів) критично важливим є не лише засвоєння теоретичного базису, а й розвиток рефлексивної культури та професійної ідентичності. Особливої актуальності це набуває для майбутніх фахівців соціальної сфери, чия діяльність безпосередньо пов'язана з розв'язанням гострих соціальних конфліктів, підтримкою вразливих верств населення та роботою в кризових умовах.

Одним із найефективніших інструментів досягнення цих цілей постає системна групова супервізія. Вона інтегрує академічні знання з елементами клінічної практики, створюючи простір для трансформації студента з «носія знань» у «професійно-орієнтовану особистість». Для соціального працівника супервізія стає безпечним полігоном для апробації

технік кейс-менеджменту та оцінки потреб клієнта ще до виходу в реальне «поле».

Системна групова супервізія – це не просто колективне обговорення проблем, а структурована форма професійного навчання та підтримки, де група стає «живим інструментом» для аналізу робочих ситуацій.

У контексті підготовки фахівців допоміжних професій (соціальних працівників, психологів) її зміст розкривається через ключові вектори групового впливу. Супервізія розглядається як єдиний організм, де кожен елемент взаємопов'язаний. Вона базується на принципах:

1. Континуальності: це не одноразова акція, а регулярний цикл зустрічей, що створює безпечне середовище.

2. Циклу Колба: процес проходить через чотири стадії: отримання безпосереднього досвіду (кейс) → рефлексивне спостереження → абстрактна концептуалізація (висновки) → активне експериментування (план дій).

Групова супервізія трансформує теоретичні знання у практичні навички (компетенції). Учасники навчаються не лише у супервізора, а й один у одного, обмінюючись різними поглядами на одну проблему. У групі можна «програти» розмову з конфліктним клієнтом, отримавши зворотний зв'язок у безпечних умовах.

Оскільки робота з людьми виснажує, супервізія виконує функцію «психологічної гігієни». Група допомагає учаснику «вмістити» та опрацювати важкі емоції (тривогу, розпач, гнів), які виникають під час роботи.

Структура типової сесії системної супервізії має наступний вигляд:

1. Шерінг (Вхід): учасники діляться своїм поточним станом.
2. Представлення кейсу: один із учасників виносить ситуацію, яка викликає труднощі.
3. Етап запитань: група ставить уточнювальні запитання (без порад!).
4. Етап гіпотез та відгуків: учасники діляться своїми почуттями та баченням ситуації («Якби я був на вашому місці...»).
5. Заключне слово супервізанта: що він бере з собою в роботу.
6. Завершення (Вихід): підбиття підсумків роботи всієї групи.

Перш за все зазначимо, що системність у контексті супервізійної групової роботи розглядається нами як методологічна умова ефективності, про що, зокрема, значиться у роботах [1-3]. Супервізія перестає бути епізодичним заходом і набуває статусу системного чинника за умови дотримання таких принципів:

1. Континуальність: регулярність зустрічей забезпечує неперервність рефлексивного процесу.

2. Дидактична інтеграція: узгодженість тем супервізії з навчальними планами профільних дисциплін (наприклад, обговорення етичних кейсів під час вивчення «Етики соціальної роботи»).

3. Принцип градації: поетапне ускладнення професійних кейсів відповідно до рівня когнітивної та емоційної готовності студентів (від аналізу простих соціальних запитів до розбору мультипроблемних ситуацій у сім'ях).

4. Циклічність досвіду: реалізація циклу Колба (досвід – рефлексія – концептуалізація – апробація), що веде до сталого закріплення навичок.

Вважаємо також, що важливого значення набуває вертикально інтегроване середовище типу «Коло рівних і різних». Інноваційність запропонованої моделі полягає у залученні учасників з різним рівнем досвіду: від першокурсників до практикуючих випускників. Це створює багатовимірний простір соціалізації:

1. Механізм «Peer-to-peer»: передача досвіду відбувається мовою, зрозумілою для студентів, що полегшує детермінацію складних соціально-правових концептів.

2. Моделювання професійного майбутнього: контакт із магістрантами та випускниками, які вже працюють у територіальних громадах чи громадських організаціях, дозволяє молодшим студентам візуалізувати етапи власної кар'єри.

3. Дементорінг та зниження тривожності: присутність досвідчених колег, які відкрито обговорюють свої помилки в роботі з «важкими» клієнтами, нормалізує страх перед практичною діяльністю.

Професіоналізація неминуче супроводжується кризами, які в системній супервізії розглядаються як точки росту. Супервізія допомагає опрацювати наступні аспекти, специфічні для соціальної роботи:

1. Кризу неофіта: адаптація до етичних та емоційних вимог професії, прийняття принципів недискримінації та толерантності.

2. Кризу «розриву»: болісне усвідомлення невідповідності між «ідеальною» теорією соціального захисту та обмеженістю ресурсів у реальній практиці.

3. Кризу самозванця: сумніви у власній спроможності вплинути на долю клієнта чи змінити соціальну ситуацію в громаді.

Системна супервізія виконує контейнуючу функцію, дозволяючи студенту «переплавити» тривогу в професійну вираженість, що є

фундаментом для профілактики синдрому емоційного вигорання (СЕВ) – однієї з найбільших загроз у соціальній сфері.

Важливого значення набуває також інтеграція психотерапевтичних елементів у педагогічний дискурс. Важливо розрізняти супервізію як терапію та супервізію як навчання. У нашому контексті психотерапевтичний підхід використовується виключно як інструмент дидактичного розвитку:

1. Феноменологічний аналіз: розвиток здатності помічати власні емоційні реакції на поведінку клієнта (контрперенос) та усвідомлення особистих упереджень.

2. Формування емоційного інтелекту: навчання емпатії без «злиття» з проблемою клієнта, вміння тримати професійні межі.

3. Розвиток самоспостереження: здатність зайняти позицію «спостерігача» по відношенню до своєї взаємодії з різними соціальними групами.

Для забезпечення повної включеності групи використовуються комбіновані форми роботи.

Постать викладача трансформується з транслятора істини у багатогранну рольову модель:

1. Аналітик: структурує хаотичний досвід студента в логічну схему соціального втручання.

2. Модератор та Фасилітатор: керує груповими процесами, стимулюючи рефлексію кожного учасника.

3. Етичний орієнтир: транслює цінності соціальної справедливості та прав людини через власну поведінку.

Таким чином, системна групова супервізія виходить за межі простого методу навчання. Це цілісна екосистема, яка забезпечує безперервну інтеграцію теорії, практики та особистісного розвитку. Вона дозволяє майбутньому соціальному працівнику не просто «знати», як працювати, а «бути» професіоналом, здатним до саморозвитку та стійкості у складних соціальних контекстах. Впровадження такої моделі в освітній процес є необхідним кроком до підготовки конкурентоспроможних фахівців нового покоління.

Список використаних джерел

1. Разумна А. Г. Методичні рекомендації щодо формування професійної ідентичності майбутніх фахівців медичної галузі у закладах вищої освіти. Харків : ХМАПО, 2020. 40 с.

2. Fidelindo L., Timothy Sh. (2013). Florence Nightingale: A pioneer of self-reflection. *Nursing*. 2013. Vol. 43. Issue 5. Pp. 1-3.

3. Lew M.D.N., Schmidt H.G. Self-reflection and academic performance: is there a relationship? *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice*. 2011 October; No. 16(4). Pp. 529-545.

Богдан Глядик,
*здобувач третього рівня вищої освіти,
спеціальність 231 Соціальна робота,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль*

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

Анотація. У статті визначено, що соціокомунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери має здійснюватися як цілеспрямований, системний і науково обґрунтований процес, у якому тренінг виступає не допоміжним, а базовим педагогічним інструментом. Розглянуто, соціокомунікативні стилі навчальної діяльності як стійкі індивідуальні способи включення особистості у процес групової тренінгової взаємодії. Означено, що в процесі реалізації тренінгу важливим є створення такого освітнього середовища, яке сприятиме розвитку більш активних та конструктивних стилів взаємодії, через використання групових вправ, кейс-методів, рольових ігор та технік зворотного зв'язку.

Ключові слова: соціокомунікативна компетентність, тренінг, майбутні фахівці соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу. У професійній підготовці фахівців соціальної сфери, діяльність яких ґрунтується на ефективній комунікації, міжособистісній взаємодії та здатності працювати з різними соціальними групами соціокомунікативна компетентність виступає ключовою умовою професійної успішності, оскільки забезпечує здатність до конструктивного діалогу, емпатійної взаємодії та прийняття обґрунтованих рішень у складних соціальних ситуаціях.

Аналіз наукових джерел свідчить про багатовимірність трактування соціокомунікативної компетентності. Н. Бабаченко визначає її як структуроване утворення, що охоплює комунікативний, емоційно-