

5. Онищенко Т. В. Дитяча гра в історії розвитку дошкільного виховання на Україні / Т. В. Онищенко // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 53–56.
6. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. пр. – Київ : Актуальна освіта, 2004. – Вип. 1. – С. 150–165.
7. Сайко Х. Я. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення / Х. Я. Сайко, Ю. В. Шаблінська // Молодий вчений. – 2017. – № 3 (43). – С. 466–470.

References:

1. Bohush A. M. Movlennievo-ihrova diialnist doshkilnykiv / A. M. Bohush, N. I. Lutsan. – Kyiv, 2008. – 256 s.
2. Kovalenko O. M. Movlennievi ihry dlia doshkilnykiv. Navchaiemo v rusi. / O. M. Kovalenko, T. V. Yepifanova. – Kharkiv : Vyd. hrupa «Osnova», 2012. – 239 s.
3. Kondukova S. V. Osoblyvosti zastosuvannia hry v systemi doshkilnoho sensohnoho vykhovannia ditei iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia / S. V. Kondukova, N. V. Bazyma // Korektsiina pedahohika. Visnyk. Ukrainskoi asotsiatsii korektsiinykh pedahohiv. – 2015. – № 1. – S. 15–21.
4. Liubashyna V. Ihrova diialnist yak zasib rozvytku dialohichnoho movlennia starshykh doshkilnykiv v umovakh doshkilnoho zakladu / V. Liubashyna // Pedahohichni nauky. Naukovi zapysky. – 2013. – Vyp. 121 (1). – S. 154–158.
5. Onyshchenko T. V. Dytiacha hra v istorii rozvytku doshkilnoho vykhovannia na Ukraini / T. V. Onyshchenko // Shliakh osvity. – 2000. – № 2. – S. 53–56.
6. Ribtsun Yu. V. Hra yak zasib movlennievoho rozvytku molodshykh doshkilnykiv iz ZNM / Yu. V. Ribtsun // Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii : zb. nauk. pr. – Kyiv : Aktualna osvita, 2004. – Vyp. 1. – S. 150–165.
7. Saiko Kh. Ya. Osoblyvosti zastosuvannia hry v systemi formuvannia leksychnoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia / Kh. Ya. Saiko, Yu. V. Shablinska // Molodyi vchenyi. – 2017. – № 3 (43). – S. 466–470.

Стахова Л. Л. Подвижная игра как средство коррекции нарушений речи на логопедических занятиях

В статье освещена роль игровой деятельности в детском возрасте и ее влияние на процесс коррекции имеющихся нарушений речевого развития, значение и особенности использования подвижных игр и упражнений в коррекционно-развивающей работе в группах компенсирующего типа для детей с нарушениями речи в учреждениях дошкольного образования. Определены задачи подвижных игр, которые используются на логопедических занятиях: пробуждение у ребенка желания активно участвовать в коррекционно-развивающем процессе, повышение познавательной активности и работоспособности детей, активизация процессов восприятия, внимания и памяти, расширение диапазона игровых умений и навыков, увеличение объема коррекционного воздействия. В статью включен перечень подвижных игр, направленных на обогащение словаря ребенка существительными, прилагательными, глаголами, развитие фонематического восприятия, закрепление правильного произношения звуков, умение составлять предложения, развитие мелкой моторики пальцев рук детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Ключевые слова: подвижная игра, нарушения речи, коррекционно-развивающий процесс, занятие, дети дошкольного возраста.

Stakhova L. L. Mobile game as a mean of correction of speech disorders on speech corrective lessons

The article highlights the role of gaming activity in childhood and its impact on the process of existing violations of speech development correction, the significance and peculiarities of using mobile games and exercises in corrective-developing work in groups of compensating type for children with speech disorders in pre-school institutions.

The tasks of mobile games used in speech therapy are determined: stimulate the desire in a child to actively participate in the corrective-developing process, increase the cognitive activity and efficiency of children, enhance the processes of perception, attention and memory, expand the range of gaming skills and increase the scope of corrective action.

The article includes a list of mobile games aimed at enriching the child's dictionary with nouns, adjectives and verbs, developing phonemic perception, fixating the correct pronunciation of sounds, making sentences, developing fine finger motility of preschool children with speech disorders.

Key words: mobile game, speech disorders, corrective-developing process, lesson, children of preschool age.

УДК 37.013.42:616-036.86:316.362-056.2

Сташук О. О.

РОЗВИТОК РЕСУРСІВ СІМ'Ї ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ РАННЬОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

У статті актуалізовано проблему розширення діапазону ресурсів сім'ї дитини з особливими потребами раннього та дошкільного віку. Вирішення цієї проблеми автор бачить через організацію цілеспрямованої діяльності соціального педагога закладів ранньої соціальної реабілітації. До ресурсів сім'ї, які задіюються з метою соціальної інтеграції дитини у соціокультурний простір та потребують уваги соціального педагога, автор зараховує: ранній початок реабілітаційних захо-

дів; гармонійні дитячо-батьківські взаємовідносини; якість життя сім'ї; налагодження конструктивних взаємовідносин з оточуючими (у т. ч. з фахівцями центрів ранньої соціальної реабілітації та інших установ); здатність батьків до якісного виконання завдань ранньої соціальної реабілітації їх дитини; самореалізованість батьків, їх активна життєва позиція. Роль соціального педагога закладу ранньої соціальної реабілітації полягає у координації діяльності міждисциплінарної команди фахівців; ініційованні гуманних, партнерських взаємин із родинами та стимулюванні компетентного сімейного виховання.

Ключові слова: дитина з особливими потребами, координація, міждисциплінарна команда, реабілітаційні заходи, ресурс сім'ї, сімейні взаємовідносини, соціальна інтеграція, соціальний розвиток.

Гуманістичні основи розбудови системи ранньої соціальної реабілітації в Україні вимагають активізації ролі сім'ї та найближчого оточення дитини раннього та дошкільного віку з особливими потребами у процесі її інтеграції у соціокультурний простір. Ресурси сім'ї в цьому ракурсі виступають ключовою умовою розвитку готовності дитини до інтеграції у суспільство, оскільки саме сім'я для дитини раннього та дошкільного віку є тим первинним соціалізуючим інститутом, який формує базові уявлення про навколишній світ, людей та їх взаємовідносини. Преференції сім'ї, участь її членів у суспільному житті, міра морально-емоційного забарвлення можуть сприяти як цілеспрямованій, так і стихійній соціалізації, підтримувати позитивну спрямованість цього процесу (Т. Кравченко) [6]. Відомо, що від кількості і якості зв'язків з іншими людьми залежить розвиток потенціалу особистості, відповідно, розвиток потенціалу дитини з особливими потребами доцільно розглядати у контексті її сімейного оточення, в якому вона зростає. Проте сім'я, що виховує дитину з особливими потребами, часто відрізняється соціальною сегрегованістю, замкненістю, орієнтованістю на власні проблеми, що перешкоджає нормальному соціальному розвитку дитини. Так, Н. Перегінець зазначає, що однією з основних проблем підготовки дитини з особливими потребами до життя є соціальна стигматизація її сім'ї [11, с. 46–51]. Окрім цього, дослідники відзначають психо-емоційні особливості членів сім'ї, що можуть істотно негативно вплинути на соціальний розвиток дитини. Зокрема, як зазначають А. Шевцов, О. Романенко, Л. Ханзерук, О. Чеботарьова, народження дитини з особливими потребами завжди болісно сприймається батьками і супроводжується стресовими станами у всіх членів сім'ї. «Депресія батьків, відчуття дитини, що для них вона трагедія, можуть паралізувати її розвиток значно сильніше, ніж будь-яка фізична неповносправність» [14, с. 21].

Протиріччя між значенням сімейного оточення у процесі соціальної інтеграції дитини з особливими потребами та об'єктивним труднощами таких сімей вимагає від фахівців соціономічних спеціальностей максимальної уваги. Зокрема, теоретики та практики із соціальної педагогіки останнім часом здійснюють безліч науково-практичних розвідок щодо визначення стратегій та змісту роботи соціальних педагогів із сім'ями дітей з особливими потребами.

Зокрема, дослідження соціально-педагогічних аспектів організації соціальної реабілітації дитини з особливими потребами започатковано такими науковцями, як: О. Безпалько, І. Зверева, А. Капська, З. Ленів, Л. Міщик, Ю. Найда, В. Нечипоренко, Ж. Петрович, Н. Софій, З. Шевців та ін. Проблему визначення ролі сім'ї дитини з особливими потребами, що виступає провідним фактором її «входження» в систему суспільних відносин, досліджували І. Білозерська, Л. Будяк, А. Капська, А. Колупаєва, С. Миронова, Н. Перегінець, О. Романенко, Т. Сак, О. Таранченко, Л. Ханзерук, Н. Цумарева, О. Чеботарьова, А. Шевцов та ін. Потребують додаткового уточнення питання змісту взаємодії соціального педагога із сім'єю, що виховує дитину з особливими потребами, в закладах ранньої соціальної реабілітації, зокрема у ракурсі розвитку ресурсів такої сім'ї.

Мета статті – окреслити роль соціального педагога в роботі із сім'єю дитини з особливими потребами раннього та дошкільного віку в ракурсі розвитку ресурсів такої сім'ї.

Ресурси – це засоби і потенційні можливості, якими володіє сім'я і, відповідно, чим ширшим діапазоном ресурсів вона володіє, тим ефективнішим буде її вплив на соціальний розвиток особистості. Оскільки ресурс сім'ї поступово накопичується, розвивається та виявляється в актуальній ситуації, то можна говорити, що поняття «ресурс» корелює з категорією «розвиток» та зумовлює його динамічну природу.

Окремі дослідники в якості синоніма поняття «ресурс» використовують термін «потенціал», під яким розуміють систему поновлювальних ресурсів, що проявляються в діяльності. Зокрема, А. Скларук вказує на «потенціал» як можливість, що має прихований характер до моменту його прояву та викликається певними обставинами. Ряд дослідників (А. Караваєв, В. Зверев, В. Гілл та ін.) потенціал розглядають як ступінь сформованості властивостей і якостей індивіда, що представляють собою в сукупності резерв підвищення ефективності діяльності, подальшого розвитку і творчого прояву. Або, за визначенням А. Скларук, готовність до вирішення все складніших завдань [15]. І. Зверева, З. Кияниця, В. Кузьмінський, Ж. Петрович потенціал батьків розглядають через їх здатність належним чином реагувати на актуальні життєві потреби, зокрема, він може бути виражений через елементарний догляд за дитиною, гарантію її безпеки, емоційне тепло, стимулювання дитини, формування життєвих орієнтирів та обмежень, стабільність. У цілому, на думку авторів, характеристика батьківського потенціалу визначається рівнем компетентності батьків та зумовлюється її трьома складовими частинами: когнітивною, емоційно-ціннісною та поведінковою [4, с. 75–79].

О. Безпалько зазначає, що ресурси сім'ї зводяться до трьох складових частин: матеріальної, соціальної та психологічної [1]. Матеріальний складник забезпечує економічний стан сім'ї, її доходи, умови проживання, наявність транспорту та певної техніки. Соціальний ресурс визначає статус у суспільстві, ступінь відкритості, адаптаційні характеристики, мобільність та способи проведення дозвілля. Психологічний складник включає

особистісні характеристики членів сім'ї та комплекс притаманних батькам методів впливу, що базуються на знаннях, вміннях та навичках ефективної взаємодії з дітьми. За результатами дослідження Н. Цумарєвої з'ясовано, що психологічний ресурс сім'ї включає в себе такі складники, як: прийняття, любов, розуміння, довіра і прощення, контроль, підтримка, захист та ін. Психологічний ресурс сім'ї, на думку цього автора, доцільно розглядати крізь призму батьківсько-дитячих взаємовідносин, які є процесом і результатом індивідуального відображення сімейних зв'язків і опосередковують зовнішню і внутрішню активність батьків і дітей у їхній спільній діяльності [19]. Т. Власова, досліджуючи проблему інтелектуального ресурсу сім'ї, зазначає, що в системі соціокультурних відносин сім'ї зароджуються і формуються найважливіші характеристики інтелектуального ресурсу – творче мислення, здатність до неперервного навчання, ефективної адаптації до швидко змінюваних умов зовнішнього соціального середовища. Інтелектуальні ресурси формуються протягом усіх етапів життєвого циклу сім'ї. Якість інтелектуального ресурсу залежить, зокрема, від соціокультурних відносин всередині сім'ї та умов виховання [3]. Отже, більшість дослідників погоджуються з тим, що саме ресурси сімейного оточення визначають психофізичний і соціокультурний статус дитини в майбутньому, рівень її реабілітаційного та соціально-інтеграційного потенціалу та, зокрема, ступінь готовності до інклюзивного навчання в загальноосвітньому закладі (І. Білозерська) [2].

З огляду на зазначене, сформулюємо позиції, які розглядатимемо як ресурси сім'ї для виконання нею функції інтеграції дитини з особливими потребами у суспільство:

- якомога ранній початок реабілітаційних заходів;
- гармонійні дитячо-батьківські взаємовідносини;
- якість життя сім'ї (соціальний захист, соціальна інтегрованість, психологічний комфорт);
- налагодження конструктивних взаємовідносин з оточуючими (включаючи фахівців центрів ранньої соціальної реабілітації та інших установ);
- здатність батьків до якісного виконання завдань ранньої соціальної реабілітації їх дитини (професійні знання, уміння та навички щодо здійснення реабілітаційних заходів та готовність їх застосовувати);
- самореалізованість батьків (особистісна, професійна, громадянська тощо), їх активна життєва позиція.

Відповідно до теорії вітальних ресурсів Є. Балацького, представлений перелік ресурсів сім'ї базується на чотирьох різновидах людських ресурсів: фінансове забезпечення, енергія (бажання або готовність здійснювати діяльність), знання та час. З них тільки останній ресурс (час) не є відновлюваним та придатним до накопичення та розвитку. Саме з цієї причини він потребує особливої уваги з боку батьків та фахівців. Зокрема, А. Шевцов визначає вчасне реагування батьків на особливості дитини раннього віку та їх моніторинг ключовою роллю батьків у розбудові результативного процесу реабілітації дитини. Як приклад науковець наводить спеціальний щоденник спостережень за розвитком дитини, що створює реальні можливості вчасно розпізнати відхилення від розвитку (наприклад, занепокоєння батьків у перші півроку життя дитини, зазвичай, стосуються порушень її поведінки та життєвого ритму, змін психоемоційних особливостей і появи додаткових неврологічних симптомів тощо) [14]. А. Колупаєва висловлює тотожну думку, зазначаючи, що саме батьки є важливим джерелом своєчасної необхідної інформації, яке істотно впливає на зміст і будову індивідуальної програми реабілітації для найкращого задоволення постійно змінюваних потреб своєї дитини [5].

Проблема гармонізації дитячо-батьківських взаємовідносин у сім'ях із дитиною з особливими потребами нами актуалізована в процесі аналізу окремих наукових досліджень (А. Капська, Г. Соколова, Н. Цумарєва та інші), а також результатів власного діагностичного дослідження. Так, у 2013–2014 н.р. на базі центру ранньої соціальної реабілітації Хортицької національної академії (м. Запоріжжя) з 20 батьками дітей раннього та дошкільного віку було проведене діагностичне дослідження щодо визначення особливостей дитячо-батьківських взаємовідносин. З цією метою були використані дві методики: методика В.В. Ткачової «Визначення виховних вмінь у батьків дітей з відхиленнями в розвитку» та опитувальник «Аналіз сімейних взаємостосунків (АСВ)» Е. Ейдемільера та В. Юстицького. Отримані результати виявили, що за шкалою «Емоційне прийняття / відторгнення дитини» 40% респондентів демонструють ускладнення в емоційному прийнятті своєї дитини з особливими потребами. Їм складно передбачити бажання та настрої дитини; 10% респондентів не задоволені тим, якою є їхня дитина; 20% не відчувають тісного емоційного контакту з дитиною. За шкалою «Адекватні / неадекватні форми взаємодії» було виявлено, що 80% опитаних відчувають труднощі у підборі адекватних форм взаємодії з власною дитиною. За шкалою «Раціональне розуміння / нерозуміння проблем дитини» отримано такі результати: переважна більшість респондентів (90%) відчувають ускладнення щодо раціонального розуміння проблем власної дитини. З них: 25% не цікавляться педагогічною літературою з проблеми розвитку дітей з особливими освітніми потребами; 20% не можуть раціонально осмислити той факт, що майбутнє їх дитини в силу її порушень відрізнятиметься від майбутнього інших дітей. Щодо характерного типу взаємовідносин «батьки – дитина», переважна більшість сімей (90%) демонструє такий тип відхилень у вихованні, як гіперпротекція, який характеризується тим, що батьки приділяють дитині вкрай багато сил, часу, уваги: виховання є центральною справою їх життя. Тотожні дані отримала Г. Соколова. За результатами її дослідження, батьки, які виховують дітей з особливими потребами, демонструють різні типи захисної поведінки, які полегшують їм переживання складної життєвої ситуації. Проте вони переважно негативно впливають на якість дитячо-батьківських відносин, викликають незадоволення ними, сприяють посиленню тривоги за дитину і контролю над нею [17].

Аналізуючи ресурси сім'ї дитини з особливими потребами з погляду їх соціально-педагогічного забезпечення, звернемо увагу на комплексний характер системи їх розвитку та стимулювання. Тільки різнорівнева та міжгалузева співпраця соціальних інститутів та фахівців здатна повною мірою стимулювати розвиток ресурсів сім'ї та забезпечити рівноцінні умови соціальної інтеграції дитини з особливими потребами порівняно зі звичайними дітьми. Так, соціально-педагогічну роль корекційного педагога підкреслює С. Миронова, наголошуючи, що цей фахівець у процесі роботи має створювати умови для активної участі батьків у виконанні рекомендацій спеціалістів, допомагати створювати у сім'ї потрібні умови для повноцінного розвитку дитини з урахуванням її особливих потреб, стимулювати співробітництво між батьками і дитиною. Окрім цього, він має формувати впевненість батьків у перспективах розвитку дитини та навчати їх прийомам корекційного виховання [9, с. 316–321]. Соціально-педагогічну роль психолога та психотерапевта розкривають М. Матвєєва, Л. Мельник та ін. Автори виділяють серед специфічних завдань цих фахівців такі, як: мотивація батьків до позитивного співробітництва з фахівцями; підтримка та допомога у виконанні батьками функції соціального виховання дитини з особливими потребами; налагодження взаємовідносин у сім'ї, стимулювання емоційної готовності батьків до прийняття власної дитини; заохочення прагнення батьків залишати відповідальність за реабілітаційний процес за собою, допомагати аналізувати ефективність реабілітаційного процесу для набуття батьками відчуття позитивного ефекту [7]. А. Stainhausen сформулював завдання психологічної підтримки дитини з хронічними захворюваннями, яке полягає у стимулюванні адекватного сімейного виховання за допомогою емоційного контакту; адекватного керівництва і контролю; забезпечення соціальної інтеграції; бажання адекватної фізичної активності [8, с. 75]. І. Вітенко зазначає, що вирішальними для психологічного благополуччя дітей із хронічними захворюваннями і фізичними дефектами є тісне співробітництво між хворою дитиною, її батьками, лікуючими лікарями та психологами. Завдання останнього – психологічно підтримувати пацієнта, сприяти його загальній психосоціальній адаптації. Соціально-педагогічні завдання лікарів: зменшення страху перед діагностико-терапевтичними заходами; створення батьківських груп і тренінг батьків тощо [8].

Особливою в цьому контексті виступає роль соціальних педагогів. Дослідники (Л. Смеречак, О. Гук та ін.) вбачають роль цих фахівців у координаційній діяльності: об'єднанні зусиль батьків і спеціалістів закладу реабілітації (психологів, логопедів, лікарів, фахівців з ЛФК та ін.). Окрім цього, серед завдань соціальних педагогів є також такі: допомога сім'ї щодо раннього початку лікувально-оздоровчої роботи, забезпечення безперервної корекційної роботи тощо [16]. Саме в ініційованні гуманних, партнерських взаємин із родинами дітей полягає роль соціального педагога. За даними сучасних наукових досліджень та аналізу власного досвіду можемо стверджувати, що у відносинах «фахівець – сім'я» часто переважає патерналістський підхід, який унеможливує появу суб'єктного статусу батьків, усвідомлення ними власної ключової ролі у процесі розбудови результативного процесу соціальної реабілітації їх дитини. Але, як демонструють результати М. Матвєєвої та Л. Мельник, подібний патерн поведінки вузького спеціаліста не завжди свідчить про його зверхність, заангажованість або відчуття «всевладдя», а демонструє факт «підсвідомої ідентифікації з дитиною, переживання її безпорадності як власної. Саме ці почуття викликають приховану агресію у спеціалістів щодо батьків, реагуючи на яку, останні підключають механізми психологічного захисту, що стоять на заваді конструктивного прийняття порад» [7]. Інший підхід – психотерапевтичний, передбачає глибоке розуміння фахівцем пролонгованої психотравмуючої ситуації, у якій перебувають батьки дитини, що спонукає їх ставитися до них, як пацієнтів, постійного скеровувати та домінувати. Так, за даними А. Колупасової, кількість психічних (невротичних і психосоматичних) розладів у сім'ях із дітьми, що мають особливі потреби, вдвічі вища, ніж у родинах, що не мають дітей з інвалідністю. Саме цей факт, на думку авторки, призводить до того, що самі батьки в багатьох випадках створюють перешкоди у реабілітації власних дітей [5]. М. Матвєєва та Л. Мельник відзначають, що під впливом психологічної травми у багатьох батьків спостерігаються зміни у структурі особистості. Зокрема, автори виявляють розщеплення життя батьків «до» і «після»; психотичну проєкцію, яка проявляється у взаємозвинуваченнях; зниження критичності; порушення аутоперцепції і саморегуляції; батьки настільки зосереджуються на проблемах дитини, що виявляються неспроможними оцінити власний афективний стан і поведінку, що призводить до неадекватного селективного сприймання власної дитини та наростання виснаження; спотворюється комунікація з найближчим оточенням; втрачаються соціальні ролі [7]. Зрозуміло, що за представлених вище умов можливості батьків щодо повноцінної участі у процесі реабілітації їх дитини блокуються.

Підходом, який найбільш точно відповідає потребам і батьків, і фахівців щодо побудови взаємовідносин на гуманістичній, суб'єктній основі, є компетентнісний (О. Романенко, М. Матвєєва, С. Миронова, Л. Мельник, В. Нечипоренко, Л. Ханзерук, Г. Хворова, О. Чеботарьова А. Шевцов та ін.). У рамках цього підходу взаємодія «батьки – фахівець» ґрунтується на набутті батьками компетенцій здійснювати соціальне виховання дітей з особливими потребами. Така взаємодія орієнтована на визнання сім'ї як інституції, здатної забезпечити позитивний напрям соціального розвитку дитини раннього та дошкільного віку. Більшість вітчизняних та зарубіжних дослідників цього феномена вказують на його інтегративну природу, яка виявляється в поєднанні усвідомлення та розуміння батьками своїх відчуттів та дій, а також знань та умінь компетентно виконувати батьківські функції. Компетентнісний підхід до організації цілісного реабілітаційного процесу, за твердженням В. Нечипоренко, є ключовим у ракурсі забезпечення високої якості діагностичних, профілактичних, реабілітаційних і корекційно-розвиткових заходів [10]. Результатом взаємодії родин із фахівцем

має стати оволодіння батьками прийомами співробітництва з дитиною, вміння передати їй життєвий досвід (С. Миронова) [9, с. 316–321]. Отже, основою батьківської компетентності є партнерські стосунки в триаді «батьки – фахівець – дитина», що відповідає концепції «Тандем», визначеної Всесвітньою організацією охорони здоров'я провідною концепцією реабілітації [12].

У контексті поставленої задачі розвитку батьківських ресурсів на компетентнісних засадах та з урахуванням концепції «Тандем», доцільно окреслити такі напрямки діяльності соціального педагога: залучення батьків до процесу ранньої соціальної реабілітації та їх підтримка; надання батькам реальних можливостей впливати на процес прийняття рішень стосовно їх дитини; стимулювання активності та відповідальності як рівноправних партнерів у здійсненні заходів ранньої реабілітації; надання батькам доступу до інформації про особливості динаміки, програмне забезпечення та результативність реабілітаційного процесу; роз'яснення окремих моментів у процесі надання батьками письмових свідомих дозволів щодо проведення соціально-реабілітаційних заходів; налагодження стосунків із фахівцями міждисциплінарної команди та персоналом закладів ранньої реабілітації.

Звертаючись до міжнародного досвіду організації діяльності соціального педагога із сім'єю дитини з особливими потребами, наведемо документ «Специфікації для міждисциплінарних центрів раннього втручання» (Баварія, лютий 2005 р.). У цьому документі окреслено ключові види діяльності цього фахівця в закладах ранньої соціальної реабілітації, а саме: відкриті консультативні послуги; діагностика та соціально-педагогічний супровід процесу втручання; соціально-педагогічний супровід, реабілітація та консультування батьків. Особлива увага приділена такому аспекту роботи соціального педагога, як співпраця із неблагополучними сім'ями та сім'ями з багатoproфільними проблемами, які виховують дитину з особливими потребами. Окрім цього, зазначено, що соціальний педагог організує роботу груп самодопомоги; здійснює системні соціально-педагогічні інтервенції; планує та здійснює заходи з інтеграції дитини та її сім'ї в соціальне середовище; здійснює кризове втручання; організує взаємодію та консалтинг тощо [20]. Теза про «заходи з інтеграції дитини та її сім'ї в соціальне середовище», на нашу думку, відображає глибинну сутність соціально-педагогічної діяльності в закладах ранньої соціальної реабілітації. Приймаючи сім'ю дитини як суб'єкта реабілітаційного процесу, фахівці мають ставити за мету не тільки надання кваліфікованої допомоги дитині, а і розвиток соціалізаційних ресурсів її сім'ї задля інтеграції у соціокультурний простір. У цьому контексті розвиток ресурсів сім'ї може розглядатися як *засіб соціальної реабілітації дитини*. Саме тому одним із завдань соціального педагога є стимулювання самореалізації батьків у особистісній, професійній, громадській сферах життя, активізація їх соціальної активності, включення до різноманітних програм із психофізичного розвитку тощо.

У роботі із сім'єю фахівець може звернути увагу її членів на те, що останнім часом найзатребуванішою у соціальному плані є діяльність із активізації громадських організацій, створених батьками дітей з особливими потребами, в житті суспільства. Перспективність цього напрямку роботи зумовлюється міжнародною активністю в Україні щодо підтримки реформ, спрямованих на захист прав дітей з особливими потребами раннього та дошкільного віку в Україні. Зокрема, восени 2016 р. за фінансової підтримки Європейського Союзу розпочався проект «Збільшення можливостей громадських організацій, які керуються батьками, підтримувати забезпечення реформ, спрямованих на права та потреби дітей з інвалідністю раннього та дошкільного віку в Україні». Проект впроваджується міжнародною організацією Health Prom (м. Лондон), Всеукраїнським громадським об'єднанням «Національна Асамблея людей з інвалідністю України та Благодійним фондом «Інститут раннього втручання» (м. Харків) в рамках спільної Програми «Батьки за раннє втручання в Україні» [13]. Серед сімейно-орієнтованих методів, які також останнім часом набувають популярність, наведемо: техніки нарративної деконструкції як способу радикальної зміни погляду на проблему та знаходження нових ресурсів її подолання [7]; залучення до заходів реабілітаційного парку (Е. Позднякова-Кирбят'єва); іпотерапія. Щодо останнього, то А. Хандогіна зазначає, що заняття верховою їздою позитивно впливають на емоційний стан батьків дітей з розладами аутистичного спектру, що вкрай важливо для підтримки потрібної атмосфери в сім'ї. Тому авторка наголошує, що заняття іпотерапією мають проводитися як для дітей, так і для батьків [18, с. 197].

Соціальне життя батьків також може бути поглиблене за рахунок таких заходів: залучення до громадського життя через місцеві громадські організації та обласні програми, які дадуть змогу організувати неформальне спілкування та зустрічі з іншими батьками дітей з особливими потребами, волонтерами, сусідами та іншими представниками громади; залучення батьків до життєдіяльності закладу ранньої соціальної реабілітації, яке може мати вигляд волонтерської допомоги батьків щодо менторства над іншою дитиною з особливими потребами, допомоги фахівцям у певних видах діяльності, організаційно-методичної роботи вдома (наприклад, виготовлення розвиткових матеріалів для дітей, організація колективних подій тощо); розширення спілкування через соціальні мережі і т. д.

Проблема розширення діапазону ресурсів сім'ї дитини з особливими потребами раннього та дошкільного віку може бути вирішена через організацію цілеспрямованої діяльності соціального педагога в умовах закладів ранньої соціальної реабілітації. До ресурсів сім'ї, які задіюються з метою соціальної інтеграції дитини у соціокультурний простір та потребують уваги соціального педагога, належать: ранній початок реабілітаційних заходів; гармонійні дитячо-батьківські взаємовідносини; якість життя сім'ї; налагодження конструктивних взаємовідносин з оточуючими (у т. ч. із фахівцями центрів ранньої соціальної реабілітації та інших установ); здатність батьків до якісного виконання завдань ранньої соціальної реабілітації їх дитини; само-

реалізованість батьків, їх активна життєва позиція. Роль соціального педагога закладу ранньої соціальної реабілітації полягає у координації діяльності міждисциплінарної команди фахівців; ініціюванні гуманних, партнерських взаємин із родинами та стимулюванні компетентного сімейного виховання, здійснення заходів із інтеграції дитини та її сім'ї в соціальне середовище. З огляду на означене розвиток ресурсів сім'ї може розглядатися як засіб соціальної реабілітації дитини з особливими потребами раннього та дошкільного віку.

Подальше дослідження актуалізованої в статті проблеми буде спрямоване на визначення соціально-педагогічних особливостей розвивального простору в закладах ранньої соціальної реабілітації.

Використана література:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : [навч. посіб.] / О. В. Безпалько – Київ : Центр навч. літератури, 2009. – 208 с.
2. Білозерська І. О. Роль сім'ї в процесі інтегрування дитини з особливими освітніми потребами в соціокультурне середовище / І. О. Білозерська // Основи інклюзивної освіти. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – Київ : «А. С. К. », 2012. – 308 с.
3. Власова Т. Р. Інститут сім'ї у процесі творення інтелектуального ресурсу / Т. Р. Власова // Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. Економічні науки. – 2010. – Вип. 3.
4. Зверева І. Д. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: від теорії до практики : [навч. посіб.] : у 2 ч. / [І. Д. Зверева, З. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський, Ж. В. Петрочко]. – Київ : «Кожній дитині», 2010. – Част. I. – 224 с.
5. Колупаєва А. А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – Київ, 2011. – 206 с.
6. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи / Т. В. Кравченко : [монографія]. – Київ : Фенікс, 2009. – 416 с.
7. Матвеева М. П., Мельник Л. П. Психотерапія батьків як умова успішності соціально-психологічної реабілітації дитини з психофізичними вадами / М. П. Матвеева, Л. П. Мельник // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Вип. II. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори, 2011.
8. Вітенко І. С. Медична психологія : [підручник] / І. С. Вітенко. – Київ : Здоров'я, 2007. – 208 с.
9. Миронова С. П. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини раннього віку з психофізичними вадами як умова профілактики дезадаптації / С. П. Миронова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака. Серія: соціально-педагогічна. – Вип. XVI. – Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2011.
10. Нечипоренко В. В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції : [монографія] / В. В. Нечипоренко. – Запоріжжя : Видавництво Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2013. – 520 с.
11. Перегінець Н. І. Особливості ранньої комплексної допомоги сім'ям з дітьми з особливими потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру / Н. І. Перегінець // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Вип. 32. – Ч. 2 : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – 328 с.
12. Права людей з інвалідністю / Українська Гельсінська спілка з прав. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://helsinki.org.ua/>.
13. Проект «Увеличение способностей общественных организаций, управляемых родителями, поддерживать обеспечение реформ, направленных на права и нужды детей с инвалидностью раннего возраста в Украине». Центр раннего вмешательства, 2018. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ei.kharkov.ua/news/proektuvlicheniesposobnosteyobshheshetvennyih-organizatsiy-upravlyayemyih-roditelyami-podderzhivat-obespechenie-reform-napravlennyih-na-prava-i-nuzhdyi-deteys-invalidnostyu-rannego-vozrasta-v/>.
14. Сім'я і дитина в умовах інклюзивної освіти. Методичні поради батькам щодо сімейного супроводу навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату : [навч.-метод. посіб.] / [А. Г. Шевцова, О. В. Романенко, Л. О. Ханзерук, О. В. Чеботарьова] / за заг. ред. А. Г. Шевцова. – Київ : Видавничий дім «Слово», 2013. – 112 с.
15. Склярук А. В. Зовнішні та внутрішні фактори (ресурси) сім'ї, як складові її соціально-психологічного потенціалу / А. В. Склярук // Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації». – № 3. – 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.x-pdf.ru/5filosofiya/1881220-2-udk-15992333-3166-zovnishnivnutrishnifaktori-resursi-simi-skladovi-ii-socialnopsihologichnogo-potencialu-sklyaruk.php>.
16. Смеречак Л. Особливості професійної діяльності соціальних педагогів у центрах соціально-психологічної реабілітації дітей із вадами психофізичного розвитку / Л. Смеречак, О. Гук // Людинознавчі студії. – Вип. 29. Педагогіка. – 2014.
17. Соколова Г. Б. Психологічні особливості захисної поведінки батьків, що виховують дітей із синдромом Дауна / Г. Б. Соколова // Science and Education. – 2017. – Issue 3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-3-4>.
18. Хандогина А. В. Перспективи применения иппотерапии при работе с детьми с расстройствами аутистического спектра / А. В. Хандогина // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – Вип. 32. – Ч. 2. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – 328 с.
19. Цумарева Н. Психологічний ресурс прийомної сім'ї як чинник компенсації емоційної депривації у дітей / Н. Цумарева // Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації». – Вип. 3. – 2011. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/600>.
20. Leistungsbeschreibung für interdisziplinäre Früh für der stellen. Arbeitspapier der Arbeitsstelle Frühförderung Bayern, Stand Februar 2005. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.fruehfoerderung-bayern.de/fileadmin/files/PDFs/Fachleute_Information/Leistungsbeschreibung_FF.pdf.

References:

1. Bezpalko O. V. Sotsialna pedahohika: skhemy, tablytsi, komentari : [navch. posib.] / O. V. Bezpalko – Kyiv : Tsentr navch. literatury, 2009. – 208 s.
2. Bilozerska I. O. Rol simiy v protsesi intehruvannya dytyny z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v sotsiokulturne seredovyshe / I. O. Bilozerska // Osnovy inklyuzyvnoyi osvity. / za zah. red. A. A. Kolupayevoyi. – Kyiv : «A. S. K. », 2012. – 308 s.
3. Vlasova T. R. Instytut simiy u protsesi tvorennia intelektualnoho resursu / T. R. Vlasova // Visnyk Chernivetskoho torhovelno-ekonomichnoho instytutu. Ekonomichni nauky. – 2010. – Vyp. 3.
4. Zvyeryeva I. D. Otsinka potreb dytyny ta yiyi simiy: vid teorii do praktyky : [navch. posib.] : u 2 ch. / [I. D. Zvyeryeva, Z. P. Kyuanysya, V. O. Kuzminskyy, Zh. V. Petrovko]. – Kyiv : «Kozhnyi dytyni», 2010. – Chast. I. – 224 s.
5. Kolupayeva A. A. Dity z osoblyvymy potrebamy ta orhanizatsiya yikh navchannya / A. A. Kolupayeva, L. O. Savchuk. – Kyiv, 2011. – 206 s.
6. Kravchenko T. V. Sotsializatsiya ditey shkilnoho viku u vzayemodiyi simiy i shkoly / T. V. Kravchenko : [monohrafiya]. – Kyiv : Feniks, 2009. – 416 s.
7. Matvyeyeva M. P., Melnyk L. P. Psykhoterapiya batkiv yak umova uspihynosti sotsialno-psykholohichnoyi reabilitatsiyi dytyny z psykho-fizychnymy vadamy / M. P. Matvyeyeva, L. P. Melnyk // Aktualni pytannya korektsiyoi osvity (pedahohichni nauky) : zbirnyk naukovykh prats / za red. V. M. Synova, O. V. Havrylova. – Vyp. II. – Kamyanets-Podilskyy : PP Medobory, 2011.
8. Vitenko I. S. Medychna psykholohiya : [pidruchnyk] / I. S. Vitenko. – Kyiv : Zdorovya, 2007. – 208 s.
9. Myronova S. P. Psykholoho-pedahohichnyy suprovid rozvytku dytyny rannoho viku z psykho-fizychnymy vadamy yak umova profilaktyky dezadaptatsiyi / S. P. Myronova // Zbirnyk naukovykh prats Kamyanets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiyenka / za red. L. P. Melnyk, V. I. Spivaka. Seriya: sotsialno-pedahohichna. – Vyp. XVI. – Kamyanets-Podilskyy: PP «Medobory-2006», 2011.
10. Nechyporenko V. V. Systemnyy rozvytok navchalno-reabilitatsiynoho tsentru yak vidkrytoyi innovatsiyoi sotsialno-osvithnoi instytutsiyi : [monohrafiya] / V. V. Nechyporenko. – Zaporizhzhya : Vydavnytstvo Khortytskoho natsionalnoho navchalno-reabilitatsiynoho bahatoprofilnoho tsentru, 2013. – 520 s.
11. Perehinets N. I. Osoblyvosti rannoyi kompleksnoyi dopomohy simyam z ditny z osoblyvymy potrebamy v umovakh navchalno-reabilitatsiynoho tsentru / N. I. Perehinets // Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyina pedahohika ta spetsialna psykholohiya. – Vyp. 32. – Ch. 2 : zbirnyk naukovykh prats / M-vo osvity i nauky Ukrayiny, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. – Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2016. – 328 s.
12. Prava lyudey z invalidnistyu / Ukrayinska Helsinska spilka z prav. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <https://helsinki.org.ua/>.
13. Proekt «Uvelichenye sposobnostey obshchestvennykh orhanyzatsyy, upravlyaemykh rodytelyamy, podderzhyvat obespechenye reform, napravlennykh na prava y nuzhdy detey s ynvallydnyostyu rannego vozrasta v Ukrayne». Tsentr rannego vmeshatelstva, 2018. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://ei.kharkov.ua/news/proektuvelicheniesposobnosteyobshhestvennyih-organizatsiy-upravlyaemyih-roditelyami-podderzhivat-obespechenie-reform-napravlennyih-na-prava-i-nuzhdyi-detye-s-invalidnyostyu-rannego-vozrasta-v/>.
14. Simya i dytyna v umovakh inklyuzyvnoyi osvity. Metodychni porady batkam shchodo simeynoho suprovodu navchannya ditey z porushennyamy funktsiyi oporno-rukhovoho aparatu : [navch. -metod. posib.] / [A. H. Shevtsov, O. V. Romanenko, L. O. Khanzeruk, O. V. Chebotarova] / za zah. red. A. H. Shevtsova. – Kyiv : Vydavnychyy dim «Slovo», 2013. – 112 s.
15. Sklyaruk A. V. Zovnishni ta vnutrishni faktory (resursy) simiy, yak skladovi yiyi sotsialno-psykholohichnoho potentsialu / A. V. Sklyaruk // Ukrayinskyy naukovyy zhurnal «Osvita rehionu. Politolohiya. Psykholohiya. Komunikatsiyi». – № 3. – 2011. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://uk.x-pdf.ru/5filosofiya/1881220-2-udk-15992333-3166-zovnishnivnutrishni-faktori-resursi-simi-skladovi-ii-socialnopsihologichnogo-potencialu-sklyaruk.php>.
16. Smerechak L. Osoblyvosti profesiyoi diyalnosti sotsialnykh pedahohiv u tsentrakh sotsialno-psykholohichnoyi reabilitatsiyi ditey iz vadamy psykho-fizychnoho rozvytku / L. Smerechak, O. Huk // Lyudynoznavchi studiyi. – Vyp. 29. Pedahohika. – 2014.
17. Sokolova H. B. Psykholohichni osoblyvosti zakhysnoyi povedinky batkiv, shcho vykhovuyut ditey iz syndromom Dauna / H. B. Sokolova // Science and Education. – 2017. – Issue 3. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-3-4>.
18. Khandohyna A. V. Perspektyvy pryomenenyya yppoterapy pry rabote s detmy s rasstroystvamy autystycheskoho spektra / A. V. Khandohyna // Naukovyy chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiyina pedahohika ta spetsialna psykholohiya. – Vyp. 32. – Ch. 2. – Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2016. – 328 s.
19. Tsumaryeva N. Psykholohichnyy resurs pryomnoyi simiy yak chynnyk kompensatsiyi emotsiyoi depyvatsiyi u ditey / N. Tsumaryeva // Ukrayinskyy nauk ovyi zhurnal «Osvita rehionu. Politolohiya. Psykholohiya. Komunikatsiyi». – Vyp. 3. – 2011. – [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://social-science.com.ua/article/600>.
20. Leistungsbeschreibung für interdisziplinäre Früh für der stellen. Arbeitspapier der Arbeitsstelle Frühförderung Bayern, Stand Februar 2005. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : https://www.fruehfoerderung-bayern.de/fileadmin/files/PDFs/Fachleute_Information/Leistungsbeschreibung_FF.pdf.

Сташук О. А. Развитие ресурсов семьи ребенка с особыми потребностями как составляющая социально-педагогической деятельности в учреждениях ранней социальной реабилитации

В статье актуализирована проблема расширения диапазона ресурсов семьи ребенка с особыми потребностями раннего и дошкольного возраста. Решение этой проблемы автор видит через организацию целенаправленной деятельности социального педагога заведений ранней социальной реабилитации. К ресурсам семьи, действующих с целью социальной интеграции ребенка в социокультурное пространство и требующих внимания социального педагога, автор относит: раннее начало реабилитационных мероприятий; гармоничные детско-родительские взаимоотношения; качество жизни семьи; налаживание конструктивных взаимоотношений с окружающими (в т. ч. со специалистами центров ранней социальной реабилитации и других учреждений); способность родителей к качественному выполнению задач ранней социальной реабилитации их ребен-

ка; самореалізованість родителів, їх активна життєва позиція. Роль соціального педагога учредження ранньої соціальної реабілітації заключається в координації діяльності міждисциплінарної команди спеціалістів; ініціюванні гуманних, партнерських взаємостосунків з сім'ями і стимулюванні компетентного сімейного виховання.

Ключевые слова: ребенок с особыми потребностями, координация, междисциплинарная команда, реабилитационные мероприятия, ресурс семьи, семейные взаимоотношения, социальная интеграция, социальное развитие.

Stashuk O. O. Development of resources of families with a child with special needs as the part of social and pedagogical work in the institutions of early social rehabilitation

In this study the researchers look at the problem of enhancement and development of all resources of families with young and preschool-aged children with special needs.

The author maintains that solution of this problem lies in organization of the planned activities of social teacher of the institutions of early social rehabilitation.

The family's resources which are important for the social integration of a child into a social and cultural environment and require the attention of the social teacher are dwelt upon. These are: early beginning of rehabilitation activities; harmonic relations between parents and a child; the quality of family life; the development of constructive relations with surroundings (including specialists of social rehabilitation centers and other establishments); the ability of parents to a quality performance of the tasks of early social rehabilitation of their child; personal fulfillment of parents and their proactive approach to life.

The social worker in the institution of early social rehabilitation coordinates the actions of the interdisciplinary team of specialists, initiates human relationship with families and stimulates relevant family education.

Key words: a child with special needs, coordination, family relationship, family's resources, interdisciplinary team, social integration, social development, rehabilitation.

УДК 378.4.014

Столярчук Л. Б.

**ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ПРАВА В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ**

У статті представлено теоретичне дослідження практичної складової частини професійної підготовки бакалаврів у галузі права в провідних університетах Канади. Проаналізовані форми організації навчального процесу, які використовуються для забезпечення студентів практичними вміннями та навичками, необхідними для подальшої кар'єри у галузі права. Розглядаються особливості участі студентів у роботі юридичних клінік, волонтерських організацій, у конкурсах навчальних судових засідань. Охарактеризовані можливості студентів-правників проходити практику і стажування в обраній галузі права з метою отримання доступу до здійснення юридичної практики в Канаді.

Ключові слова: бакалавр, виробнича практика, галузь права, навчальні судові засідання, правнича школа, професійна підготовка, стажування, юридична клініка.

Сьогодні в Україні актуальною залишається проблема професійної підготовки фахівців у галузі права, яка проявляється у диспропорції між теоретичною та практичною базами на користь першої, в той час як на ринку праці все більше цінуються практичні навички і все складнішою стає адаптація випускника-юриста до практичної роботи. Одним зі способів розв'язання вказаних суперечностей є застосування зарубіжного досвіду у даній сфері, зокрема досвіду Канади.

Професійна підготовка бакалаврів у галузі права в університетах Канади здійснюється через систему правничих шкіл – спеціальних професійних закладів, які функціонують при державних університетах та пропонують отримання професійної освіти із загального, цивільного права чи обох систем права. Освітні програми правничих шкіл забезпечують студентів можливостями формувати та розвивати необхідні знання, уміння і навички для майбутньої професійної діяльності та базуються на принципі зв'язку теорії з практикою, адже сучасна юриспруденція потребує фахівців, які здатні реалізувати отримані теоретичні правові знання у юридичній практиці. Саме тут вагомою стає роль університету у створенні дієвого механізму організації практичної підготовки студентів-юристів, які таким чином отримують перший досвід здійснення юридичної діяльності.

Проаналізувавши навчальні програми у сфері права в університетах Канади, можна стверджувати, що професійна підготовка юристів у цій країні характеризується практичною спрямованістю. Окрім отримання та поглиблення теоретичних правових знань під час відвідування традиційних лекцій і семінарів, правничі школи Канади пропонують студентам різноманітні види практичних занять із використанням кейс-методу, сократівського та проблемного методів, які допомагають у формуванні професійних якостей студентів, підвищують рівень правового мислення, сприяють перетворенню теоретичних знань на практичні, розвивають логічне мислення та комунікативні навички, залучають студентів до спільного вирішення професійних завдань та активізують навчальний процес загалом [3].